



İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi *

Büşra DOĞAN**
Ergün YURTBAKAN***

Öz

Çalışmada, ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinde sessiz kitap kullanımının etkisi incelenmiştir. Karma yöntemin açıklayıcı deseninden yararlanılan çalışmanın nicel kısmında yarı deneysel desen, nitel kısmında ise durum deseni kullanılmıştır. Çalışmaya, Sivas'ın Altınyayla ilçesinde bulunan Atatürk İlkokulu'ndan, uygun durum örneklemesiyle seçilen 31 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada, ilkökul 3. sınıf öğrencilerine ön test ve son test olarak "değerler" konulu hikâye yazdırılmıştır. Öğrencilerin yazdıkları hikâyeler, "Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu"na göre değerlendirilmiştir. Ayrıca deney grubundan rastgele seçilen 9 öğrenci ile sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma etkinliği hakkında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Analizler sonucunda; ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde sessiz kitaplar aracılığıyla ve yalnızca öykü yazma çalışmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen her iki uygulamanın da öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğrencileri, sessiz kitaplar, hikâye yazma

The Effect of Wordless Picture Books on the Story Writing Skills of Third-Grade Primary School Students

Abstract

The study examined the effect of wordless picture book use on the story writing skills of third-grade primary school students. The quantitative part of the study, which utilized an explanatory mixed-methods design, employed a quasi-experimental design, while the qualitative part used a case study design. The study included thirty-one students selected through convenience sampling from Atatürk Primary School in Altınyayla district of Sivas. In the study, third-grade primary school students were asked to write stories on the topic of "values" as a pre-test and post-test, and the stories written by the students were evaluated according to the "Written Expression Assessment Form." In addition, semi-structured interviews were conducted with 9 randomly selected students from the experimental group about the wordless picture book story writing activity; the data obtained from these interviews were examined using descriptive analysis methods. The analysis revealed that although writing activities using wordless picture books and story writing activities alone did not make a significant difference to the story writing skills of third-grade primary school students, both activities were found to improve students' story writing skills.

Keywords: Primary school students, wordless picture books, story writing

* Bu çalışma Büşra DOĞAN'ın Yozgat Bozok Üniversitesi Sınıf Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı dönem projesinden üretilmiştir.

** Öğretmen, Sivas Altınyayla İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, Sivas, busra_dogan.58@outlook.com, ORCID: orcid.org/0009-0001-7990-8008

*** Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Uşak, ergun.yurtbakan@usak.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-8811-6320

Giriş

Günümüz eğitim sistemlerinde öğrencilerin düşüncelerini açık, yapılandırılmış ve yaratıcı biçimde ifade edebilmeleri gerekmektedir. Öğrenciler ise düşüncelerini, hayallerini, hedeflerini, ürettiği fikirleri sözlü ya da yazılı olarak ifade edebilmektedir. Yazma becerisi; düşünmeyi, planlamayı ve kendini ifade etmeyi destekleyen bilişsel bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu anlamda yazılı anlatım, bireyin kendine özgü dünyasını başkalarına aktarabilmesine ve zihinsel gelişimine katkı sağlamaktadır.

Yazma, düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretmeyi içeren bir süreçtir (Akyol, 2020, s. 49). Serpen ve Üstten'e (2023) göre yazma; iletilmek istenen duygu, düşünce fikir ve mesajların bir belge üzerine yazı yoluyla aktarılmasıdır. Yazma öğrencilerin düşünmelerine, düşünceleri arasında ilişki kurmalarına, yeni düşünceler üretmelerine ve düşüncelerini kalıcı hale getirerek sonraki kuşaklara aktarmalarına fırsat tanımaktadır (Erkul, 2004; Kahn ve Holody, 2012). Düşüncelerin kalıcılığının artmasında önemli rolü olan yazma, düşüncelerin gözden geçirilmesini de kolaylaştırmaktadır (Göçer, 2016). Yazma becerisinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleri ile yeni bilgiler arasında bağlantı kurma ve böylece oluşturacakları metnin yapısında tutarlılık sağlama imkânları da artmaktadır (Ungan, 2007). Yazma aracılığıyla bireyler ortaya eser koyabildiği için kendilerine olan güvenleri artmakta, sosyal açıdan kendini daha farklı ve güçlü hissetmekte, toplum içindeki statüsünün değiştiğini fark etmektedir (Yıldız, Okur vd., 2013, s. 219). Kariyer ve okul başarısında önemli etken olan yazma becerisi, bireylere hem öğrenme hem de öğrendiğini sergileme fırsatı sunmaktadır (Graham, 2019; Knudson, 1995). Böylece yazma özyeterlikleri gelişen öğrencilerin yazma tutumları ve motivasyonları artmakta, yazma kaygıları azalmaktadır (Bulut, 2017; Pajares, 1996).

Öğrencilerin yazma becerileri; yazmaya yönelik motivasyonlarından, tutumlarından, yetersizlik algılarından olumsuz etkilenmesi sonucunda yazmayı zahmetli bir iş olarak algılamaktadırlar (Boscolo ve Gelati, 2007; Demir ve Çiftçi, 2019; Türkbek, 2021; Wright vd., 2020). Bunun sonucunda da öğrenciler, düşüncelerini düzenleyememektedir (Harris vd., 2013). Öğrencilerin düşüncelerini düzenleyebilmeleri için yazacakları konu ile ilgili yaşanmışlıkları olması gerekebilir. Öğrenciler, yaşanmışlıklarını çok kitap okuyarak ya da hikâyeler yazarak elde edebilir ve bunun sayesinde yazma yeterliliklerini geliştirebilirler (Özber vd., 2022; Taş ve Balcı, 2019).

Öyküler, yaşanma olasılığı olan veya yaşanmış olayları yer, zaman ve kahraman belirterek anlatan yazı türüdür (Yılmaz, 2019) ve yazılı anlatımda en çok kullanılan etkinliktir (Cutler ve Graham, 2008). Öyküler giriş, gelişme ve sonuç bölümünden oluşmaktadır. Öykülerin giriş bölümünde problem durumu (çatışma), gelişme bölümünde problemin çözümü için kahramanın karşılaştığı engeller, sonuç bölümünde ise problemin çözüldüğü (doruk) en heyecan verici durumun anlatıldığı kahramanlar (ana ve yardımcı), zaman, olay ve yer gibi unsurlardan oluşan metinlerdir (Akyol, 2010). Öykü unsurların ahenkli bir biçimde birleştirilmesi öykülerin başarılı bir şekilde yazılmasını sağlamaktadır (Önal ve Maden, 2020). Bunun için öykü haritası kullanarak yazma ya da eksik bırakılan öyküyü tamamlama, görsellerden öykü yazma, öğrencilere serbest öykü yazdırma çalışmaları yapılması, yazma motivasyonlarının yükseltilmesi gerekmektedir (Bulut ve Serin, 2020; Yurtbakan, 2023). Öykü yazma sayesinde öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme ve iletişim becerileri geliştirilebilir (Adam, 2015; Bulut ve Serin, 2018; Fitriati vd., 2018). Ancak programların öykü yazma öğretimi konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir (Çifci ve Soyuçok, 2021). Hatta öykü yazmayı öğreten öğretmenlerde de öykü unsurlarının hepsini kullanmama, bilinen öykülere benzer öyküler yazma, yazdıkları öykülerde tema ve ana fikir olmaması gibi eksiklikler görülmektedir (Sulak vd., 2015). Bu nedenle öğretmenlerin öykü yazma becerilerini geliştirmelerine yönelik eğitimler almaları, öğrencilerinin öykü yazmaya yönelik yeterliklerini, motivasyon ve tutumlarını geliştirmelerine, kaygılarını azaltmalarına yönelik farklı yöntem-teknipler ya da öğrencilerin öykü yazma becerilerinde düşünerek içerik oluşturmalarını kolaylaştıracak materyaller kullanmaları gerekmektedir.

Öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişimine sessiz kitaplar katkı sağlayabilir. Çünkü tamamının resimden ya da sınırlı sayıda kelime ya da cümleden oluşan sessiz kitaplar (Özdemir ve Beceren, 2019), öğrencilerin kitap ile etkileşime geçerek öyküye dönüştürülmesini gerektirmektedir (Arizpe, 2014). Sessiz kitapların her yaşta okuyucuya hitap edebilmesi (Serafini, 2014), sayfalarında

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

bulunan resimlerin hem sayfa içerisinde hem de kitabın diğer sayfalarındaki resimlerle ilişkilendirilebilmesi bireylerin hayal kurmalarını desteklemekte, resimlere anlam yüklemelerini kolaylaştırmakta dolayısıyla da bireylerin düşünme becerilerini geliştirmektedir (Lindfors, 2016; McGillicuddy, 2019; Sidiropoulou vd., 2020). Yani bireyler, sessiz kitaplarda bulunan resimleri ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre yorumlayabilmekte, resimlere kendi yaşamlarından kesitler yükleyebilmektedir. Bu sayede de öğrenciler kitabın ana düşüncesini yaşamlarındaki kesitlerden esinlenerek yardımcı düşüncelerle destekleyebilme fırsatı bularak olayları oluş sırasına göre anlamlı bir bütün halinde sunabilir. Ancak sessiz kitapların farklı yorumlara açık olması nedeniyle anlatılmak istenen öykü veya verilmek istenen mesajın anlaşılması biraz zaman alabilmesi (Lubis,2018; Terrusi, 2018) sebebiyle yazma çalışmalarında aceleci davranılmaması gerekebilir.

Sessiz kitaplar, ailenin ana dili ne olursa olsun içerisinde bulunan öykü çocuk ve ebeveyn arasında paylaşılabilir (Rolton, 2001, s.20). Ebeveynler ve eğitimciler için değerli bir kaynak olan sessiz kitaplar, çocuklarda düşünceyi geliştirmeyi amaç edinmektedir (Xia vd., 2023, s.255). Sessiz kitaplar, sahip olduğu öykü kurgusu sayesinde çocukların hayal güçlerini ortaya çıkarmakta, yazılı ve sözlü iletişim becerilerini güçlendirmektedir (Smith, 2003; Yekeler ve Cengiz, 2018). Sessiz kitaplar öğrencilere farklı bakış açıları kazandırarak yeni sohbetleri başlatma potansiyeline sahiptir (Ciecierski vd., 2017). Sınıf ortamında sessiz kitapların kullanımı; iş birliğine dayalı öğrenme ortamı yaratmakta, öğrencilere tartışma ve detaylandırma yoluyla anlamı keşfetmelerini, öğrencilerin öykü anlatma ve ifade edici dil becerilerini geliştirdiği için dili kullanma fırsatı sağlamaktadır (Louie ve Sierschynski, 2015; Natale, 2018). Sessiz kitaplar, çocukların dil öğrenmelerini ve yaratıcılıklarını desteklemekte; okuma, anlama, anlatma, tartışma becerilerini geliştirmekte ve özgüvenlerini artırmaktadır (Collins, 2016; Grilli ve Terrusi, 2014). Görsel, basılı ve kültürel okuryazarlığı birleştirmesiyle (Jalongo vd., 2002), öğrencilerin okuma ile meşgul olmalarını sağlaması; kelime bilgilerini, erken okuryazarlık ve okuma becerilerini geliştirmektedir (Arizpe, 2014; Crawford ve Hade, 2000; Flint ve Adams, 2018). Ayrıca öğretmenlerin sessiz kitaplarla öğrencilere daha fazla öğretim desteği sağlaması ile birlikte öğrenciler daha fazla sözcük türü üretebilmektedir (Chaparro-Moreno vd., 2017, s. 52). Bu anlamda sessiz kitaplar aracılığıyla kelime bilgileri, dil, yaratıcılık, öykü anlatma becerileri gelişen öğrenciler; yazmanın noktalama işaretleri, doğru yazım, dil bilgisi, paragraftaki bilgileri ilişkilendirme, kelime kullanımı ve metni düzenleme basamaklarında başarılı olmaktadır (Kellogg vd., 2007) Ayrıca kitap okuma sayısının artmasıyla birlikte öğrenciler yazma öz yeterliği de kazanmaktadır (Akar ve Özber, 2018, s.75).

Öğrencilerin bilişsel, sosyal, psikolojik gelişimlerine katkı sunan sessiz kitaplarla ilgili yürütülen çalışmalarda dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. İlk olarak öğrencilerin ilgilerini çekecek onları motive edecek kitap belirlemelidir (Yurtbakan vd., 2021). Sonra tüm öğrencilerin kitabın resimlerini görebileceği şekilde oturmalarını sağlamalıdır. Daha sonra belirlediği sessiz kitaptaki metnin türü hakkında öğrencilere bilgi vermesi gerekmektedir (Louie ve Sierschynski, 2015). Böylece öğrenciler, oluşturacakları yazının içeriği hakkında bilgi sahibi olabilmektedir. Çünkü masal, öykü ve bilgilendirici metin gibi türlerde olayların akışı farklı gelişebilmektedir. Daha sonra kitabın başlığı ve kapak sayfasındaki resim gösterilerek kitabın ne anlattığı hakkında fikirlerini alabilir. En sonunda öğrencilerin kitabın sayfalarındaki görsellere bakarak analiz etmelerini ve bunlar hakkında konuşmaları için bolca zaman vermeleri gerekmektedir (Lee, 2023). Çünkü çocuklar sessiz kitaplarda hangi imgelere dikkat edeceklerine, bu imgelerden nasıl anlam çıkaracaklarına odaklanmaları ve anlam oluşturmaları zaman almaktadır (Lysaker ve Sedberry, 2015).

Sessiz kitaplarla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerin sessiz kitaplara yönelik algılarının incelendiği, sessiz kitapların çocukların okuma alışkanlığında, yabancı dil öğretiminde, yaşamları ile ilişkilendirmede, değer öğretiminde, öykü oluşturmada, anlama becerilerinde etkisinin incelendiği görülmektedir (Atasagun, 2022; Bayraktar, 2022; İordanaki, 2021; Lee, 2023; Louie ve Sierschynski, 2015; Lubis, 2018; Lysaker ve Arvelo-Alicea, 2017; Lysaker vd., 2016; Mantei ve Kervin, 2015; Pantaleo, 2023; Sargın ve Batmaz, 2025; Taşkın ve Durmuşoğlu, 2024). Öykü yazmada ise yazma kaygı, motivasyon ve tutumunun, ifade tutumlarının, öykü unsurlarını anlamının etkisinin (Fitriati vd., 2018; Kultaş ve Kızıltaş, 2023; Yurtbakan, 2023), öğrencilerin öykü yazma

becerilerinin gelişiminde öykü haritası, grafik düzenleyiciler ve öykü kitabı hazırlama gibi çalışmaların faydalılığının incelendiği görülmektedir (Kılıç ve Özdemir, 2023; Polat, 2023; Şahin ve Ata, 2023). İlkokul öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmede yazma çalışmalarının sınırlı kaldığı görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin yaşamları ile bağ kurmalarında yol gösterici olan sessiz kitapların öykü yazma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmemiş olması da çalışmayı önemli kılmaktadır. Çalışma ile öğrencilerin sessiz kitaplarda bulunan resimlere anlamlar yükleyerek düşünme becerilerini geliştirmeleri, kitaplarda anlatılan ve belirli aşamalardan geçen olaylara yükledikleri anlamları oluş sırasına göre yazılarına yansıtmaları, öykü yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Öykü yazma konusunda kendini başarılı hisseden öğrenciler, yazma öz yeterliği kazandıkça yazmaya yönelik olumlu duygular geliştireceklerdir. Bu nedenle çalışmanın amacı; ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde sessiz kitapların etkisini incelemektir. Bu amaçla çalışmada alttaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sessiz kitaplarla yazma çalışmaları yürütülen grup (deney) ile öykü yazma çalışmaları yürütülen grup (kontrol) öykü yazma becerileri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
2. Sessiz kitaplarla yazma çalışmaları yürütülen gruptaki (deney) öğrenciler ile öykü yazma çalışmaları yürütülen gruptaki (kontrol) öğrencilerin öykü yazma becerileri ön-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?
3. Sessiz kitaplar aracılığıyla yapılan öykü yazma çalışmasına katılan öğrencilerin, bu çalışmaya ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Sessiz kitapların ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerindeki etkisi incelemek amacıyla yapılan çalışmada, karma yöntemin açıklayıcı deseninden yararlanılmıştır. Açıklayıcı desende nicel verileri desteklemek amacıyla nicel yöntemlerle verilerin toplanıp analiz edilmesinin ardından nitel veriler toplanır (Creswell ve Plano-Clark, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın nicel kısmında yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Yarı deneysel desende, deney ve kontrol grupları oluşturulurken grupların rastgele değil de benzer özelliklere sahip deneklerden (bilişsel düzey, hazırbulunuşluk vb.) oluşturulmaktadır (Karasar, 2009). Çalışmada bir okulda bulunan ve ilkokul 1. sınıfa kaydolarak oluşturulan sınıflardan rastgele biri deney, biri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Çalışmanın nitel kısmında ise durum deseninden yararlanılmıştır. Durum deseni, bir olgunun gerçekliği içinde incelenmesi, araştırılması ve tanımlanmasıdır (Yin, 2013). Çalışmada da ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin sınıf ortamlarında yaptıkları öykü yazma çalışmaları hakkında öğrencilerle yapılan görüşmelerle bilgi edinilmiştir. İlkokul 3. sınıf öğrencilerine önce ön test uygulanmış sonra öğrencilerin sessiz kitaplarla öykü yazma çalışmaları yaptırılmış ardından da son test uygulanıp analiz edilmiştir. Nicel analiz sonuçlarını desteklemek amacıyla, öğrencilerle sessiz kitaplar aracılığıyla yapılan yazma çalışmaları hakkında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Örneklem / Araştırma grubu

Çalışmaya uygun durum örnekleme yolu ile Sivas Altınyayla ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Atatürk İlkokulu 3. sınıfında öğrenim görmekte olan 31 öğrenci (15 deney, 16 kontrol) dâhil edilmiştir. Uygun durum örnekleme, çalışmaya hız kazandırmak amacıyla seçilen örnekleme yöntemidir (Ekiz, 2015). Araştırmacıların birinin görev yaptığı okulun seçilmesi öğrencilere ulaşımı kolaylaştırdığı için uygun durum örnekleme yoluna başvurulmuştur. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin denklik durumuna Mann Whitney U testi ile bakılmıştır ve test sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

Tablo 1.

Kontrol ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Öykü Yazma Becerileri Denklik Durumu

Öykü Yazma	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Biçim	Kontrol	16	14,28	228,50	92,500	,28
	Deney	15	17,83	267,50		
İçerik	Kontrol	16	14,06	225,00	89,000	,22
	Deney	15	18,07	271,00		
Toplam	Kontrol	16	13,88	222,00	86,000	,19
	Deney	15	18,27	274,00		

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin hem biçimsel hem de içeriksel boyutunda ve yazılı anlatımın toplamında denk olduğu görülmektedir ($p>.05$).

Sessiz kitaplara aracılığıyla yazma çalışmalarına katılan öğrencilerden rastgele seçilen 9'u ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin 4'ü kız, 5'i erkektir. Görüşme yapılan öğrenciler yazma çalışmalarını sevdiklerini ve ayda ortalama 8-20 kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmadaki veriler “yazılı anlatım değerlendirme formu” ve yarı yapılandırılmış görüşme aracı ile toplanmıştır.

Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu

İlkokul öğrencilerinin yazdıklarını içerik ve biçim yönünden değerlendirmeye yönelik hazırlanan form Güllü ve Kuşdemir (2021) tarafından hazırlanmıştır. Formun hem biçimsel hem de içeriksel kısmının değerlendirilmesinde yazma hakkında bir yeterliği belirten maddenin karşısında “Yetersiz” (1); “Kabul Edilebilir” (2); “Yeterli” (3) ifadeleri bulunmaktadır. İçerik ve biçim boyutlarının her birinde 15 madde bulunmaktadır ve formdan en fazla 90 puan alınabilmektedir (biçim= 45 puan, içerik=45 puan). Yapılan güvenirlik analizinin ölçeğin güvenilir olduğunu (Cronbach alpha= .95) göstermektedir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Aracı

Araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Sorular oluşturulmadan önce ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerine yönelik yapılan nitel çalışmalar gözden geçirilmiştir. Bu sayede soru havuzu oluşturulmuş, sorular, ilkokul öğrencilerinin yazma becerileri üzerine çalışmalar yapan iki akademisyenin onayına sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda son hali verilen araç, üç ilkokul 3. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme aracında; öğrencilerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yazmayı sevme durumu, ayda okuduğu kitap sayısı) ve sessiz kitapların öykü yazma becerilerini geliştirmede etkisini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

İşlem / Verilerin Toplanması

Çalışma 2023-2024 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde yürütülmüştür. Çalışmada haftada iki kez olmak üzere 4 hafta boyunca öykü yazma çalışmaları yapılmıştır. Çalışmaya, öğrencilerin hangi konuda öykü yazacaklarının belirlenmesiyle başlanmıştır. Yazma konusu belirlenirken ilköğretim Türkçe öğretim programındaki (2018) temalar dikkate alınmıştır. Yazma konusu belirlenirken ilkokul 3. sınıf Türkçe ders kitabındaki (Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları) “Birey ve Toplum, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Milli Kültürümüz, İletişim, Bilim ve Teknoloji, Çocuk Dünyası, Sağlık ve Spor” temalar öğrencilerin oylamasına sunulmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çoğunun “Erdemler” temalı bir öykü yazmalarını istemeleri üzerine iki sınıf öğretmenin ve bir ilk okuma ve yazma öğretimi alanında uzman akademisyenin görüş birliği ile öğrencilere “değerler” konulu öykü yazdırılması kararlaştırılmıştır. Yazma konusunun belirlenmesinin ardından deney grubundaki öğrencilerin öykü

yazma becerilerini geliştirmek için araştırmacılar tarafından sessiz kitaplar seçilmiştir. Kitaplar seçilirken öğrencilerin dikkatini çekebilecek, ilgi alanlarına hitap eden ve olumsuz örnekler içermeyen kitaplar tercih edilmiştir. Daha sonra seçilen sessiz kitaplar, iki sınıf öğretmeni ve üç ilk okuma ve yazma öğretimi alanında uzman akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Kitapların onayının alınmasının ardından hem deney hem de kontrol grubundaki ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine “değerler” konulu öykü yazdırılmış ve öğrencilerin yazdığı öyküler “yazılı anlatım değerlendirme formu”na göre değerlendirilmiştir. Daha sonra sessiz kitaplar deney grubu öğrencileri tarafından yazılı olarak öyküye dönüştürülmüştür. Aynı kitaplar kontrol grubunda öğretmen tarafından okunduktan sonra öykünün konusu hakkında öğrencilere öykü yazdırılmıştır. Çalışmanın sonunda “değerler” konulu öykü son test olarak ilkokul 3. sınıf öğrencilerine yazdırılmış ve yazılı anlatım değerlendirme formuna göre değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Yazılı anlatım formu araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş Kendall’s W puanı ile güvenilirliği hesaplanmıştır. Ayrıca deney grubundan rastgele seçilen 9 öğrenciden sessiz kitaplardan öykü yazma etkinliğinin yazma becerilerine katkısı hakkında bilgi almak için öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Ön-son testte elde edilen veriler arasındaki anlamlılık Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ise betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, araştırma sürecinde faydalanan gözlem, görüşme, belge vb. veri toplama araçlarında bulunan sorular ya da konu temelinde yapılan bir analiz türüdür (Ekiz, 2015). Elde edilen verilerin analizinde, sınıf eğitimi alanından iki uzmanın görüşlerine başvurulacak ve uzman görüşleri arasındaki uyum Miles ve Huberman’ın (1994) kodlama güvenilirliği formülüyle belirlenmiştir. Formüle göre ortak kodların, hem ortak hem de ortak olmayan kodların toplamına bölünmesinin ardından yüz ile çarpılması sonucunda araştırmacılar arasındaki benzerlik %95 çıkmıştır.

Uygulama Süreci

Öncelikle deney grubundaki öğrencilere sessiz kitabın ne olduğu, amacı ve görseller incelenirken dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında bilgi verildi. Sessiz kitaplardan yararlanarak hayal gücüyle öyküler oluşturacakları belirtildi. Öğrenciler tarafından yazılacak öykülerin bir defterde saklanacağı ve her bir öyküye geri bildirim verileceği ifade edildi. Sınıf, ‘U’ düzeninde oturtuldu. Daha sonra tahtaya kullanılacak sessiz kitabın adı, yazarı ve kitap numarası yazıldı. Kitap kapağı ve adı üzerinden şu sorular öğrencilere yöneltildi: “*Bu kitabın içeriği ne olabilir?*”, “*Konu hakkında tahmini olan var mı?*” Bu sayede öğrencilerin dikkati toplandı. Öncelikle gönüllü öğrencilere söz hakkı verilerek tahminleri tahtaya yazıldı. Ardından kitabın sayfaları tek tek incelendi ve görseller öğrencilere yorumlatıldı. Her sayfa yorumlandıktan sonra devamında ne olabileceğiyle ilgili tahminler istendi. Kitabın tamamı incelendikten sonra önemli görülen görseller, önceden oluşturulan öğrenci gruplarının önüne konularak detaylı inceleme ve yorumlama yapmaları sağlandı. Kitap bittiğinde öğrencilere tekrar konunun ne olduğu soruldu. Gelen cevaplarla tahtaya yazılan tahminler karşılaştırıldı ve doğru tahminler vurgulandı. Konunun yanı sıra verilen ipuçlarından yola çıkarak yardımcı düşüncelerin bulunması da sağlandı. Daha sonra öykü unsurlarının (kahramanlar, yer, zaman, olay) hatırlanmasını kolaylaştırmak amacıyla sorular soruldu. Metnin bölümleri (giriş, gelişme ve sonuç) hakkında detaylı bilgilendirme yapıldı. Yazım kuralları, büyük harf kullanımı, noktalama işaretleri ve okunaklı yazma konusunda öğrencilere uyarılarda bulunuldu. Öykünün başlığına ve olayların konu dışına çıkmamasına dikkat edilmesi gerektiği belirtildi. Son olarak görsellerden ve konudan yola çıkarak hayal güçlerini kullanarak özgün bir öykü yazmaları istendi.

Kontrol grubundaki öğrencilerle öykü yazma çalışmaları yapılırken kitabın adı, yazarı tahtaya yazıldı. Kitabın kapağı adı öğrencilere inceletilerek yorum yapmaları sağlandı. Devamında sayfalar tek tek incelendi. Görseller öğrencilerin görebileceği şekilde tutuldu ve kitabın tüm sayfaları öğrencilere gösterilerek incelendi. Kitaptaki görseller baştan sona öğrencilere gösterildikten sonra konunun ne olduğu öğrenciler tarafından belirlendi. Öykünün kahramanı, yer, zamanı ve olay hakkında konuşuldu. Son olarak öğrencilere hayal güçlerini kullanarak bir kitabın konusu ile ilgili bir öykü yazmaları istendi.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

İlkokul 3. Sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek için yararlanılan sessiz kitap listesi Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Sessiz Kitap Listesi

Hafta	Kitabın Adı	Kitabın Yazarı	Yayınevi	Konusu	Değer
1	Şemsiye	Ingrid & Diether Schubert	Kural Dışı	Köpeğin Dünya Gezisi	Öz denetim
	Doğum Günü Hediyesi	Behiç AK	Can Çocuk	Doğum günü hediyesi	Paylaşma
2	Ver Elini	Givliano Ferri	Meav	Sorunların iş birliği ile çözümü	İş birliği
	Nerede Bu Denizyıldızı?	Barroux	Redhouse	Su kirliliğinin canlı yaşamına etkisi	Özdenetim
3	Çocuklar ve Tavşanlar Yeşil Sever	İlkay Marangoz, Öykü Güremen	Yeşil Dinozor	İyiliğin önemi	İyilik
	Anne Oğul Günlükleri	Fatıma Yıldız Erkan	Otantik Kitap	Annenin çocukla anısı	Sevgi
4	Kırmızı Rüya	Gonzalo Moure	Sarıgaga	Parktaki canlıların yaşamı	Arkadaşlık
	Ressam Tavşan	Ercan Dinçer	Mor Elma	Tavşanın resim ilgisi	Öz denetim

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın yürütülme süreci ayrıntılı olarak yazılmıştır. Nicel veriler geçerliği ve güvenirliliği ispatlanan yazılı anlatım formu ile toplanmıştır. Yazılı anlatım formu araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilerek güvenirliliği Kendall’s W puanı ile hesaplanmıştır. Nicel veriler deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayıları 30’dan az olduğu için parametrik olmayan testlerle analiz edilmiştir. Nitel verileri toplamak için literatür taraması yapılarak soru hazırlama, uzman görüşü alma ve pilot uygulama aşamalarından geçirilerek son hali verilen yarı yapılandırılmış görüşme aracı geliştirilmiştir. Nitel veriler, araştırmacılar tarafından ayrı ayrı analiz edilerek aralarındaki uyuma Miles ve Huberman (1994) formülü ile bakılmıştır. Ayrıca nitel veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Yozgat Bozok üniversitesi Etik Komisyonu

Karar tarihi= 17.01.2024

Belge sayı numarası= 10/15

Bulgular

Bu bölümde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarının etkisi incelemek amacıyla yapılan nicel ve nitel analizlere yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerileri uygulama öncesi ve sonrasında yazılı anlatım değerlendirme formuna göre değerlendirilmiş, ön ve son testte elde edilen betimsel puanlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Ön ve Son Test Betimsel Analiz Sonuçları

Öykü Yazma	Gruplar	Test	N	\bar{X}	Ss.
Biçimsel	Deney	Ön test	15	31,67	5,68
		Son test	15	39,13	1,73
	Kontrol	Ön test	16	28,88	7,36
		Son test	16	38,63	3,67
İçeriksel	Deney	Ön test	15	27,73	7,51
		Son test	15	37,47	4,16
	Kontrol	Ön test	16	24,44	8,66
		Son test	16	35,25	5,53
Toplam	Deney	Ön test	15	59,40	12,37
		Son test	15	76,60	5,25
	Kontrol	Ön test	16	53,31	15,53
		Son test	16	73,88	8,27

Tablo 3 incelendiğinde; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerileri ortalama puanlarının biçimsel, içeriksel olarak ön test puanlarına göre son test puanlarında arttığı, standart sapma puanlarının ise düştüğü görülmektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin biçimsel, içeriksel boyutlarında kontrol grubundaki öğrencilere göre yüksek olan ön test puanlarının son test puanlarında da yüksek olduğu görülmektedir.

İlkokul 3. sınıf deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerilerinin biçimsel, içeriksel boyutlarında ve yazılı anlatım toplam ön test puanlarında denk olmaları (Bknz. Tablo 1.) nedeniyle grupların son test puanları arasında anlamlı farklılık olma durumu Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerileri Son Test Analiz Sonuçları

Öykü Yazma	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Biçimsel	Deney	15	16,20	243,00	117,00	,91
	Kontrol	16	15,81	253,00		
İçeriksel	Deney	15	18,40	276,00	84,00	,15
	Kontrol	16	13,75	220,00		
Toplam	Deney	15	18,47	277,00	83,00	,14
	Kontrol	16	13,69	219,00		

p<.05*

Tablo 4'e göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerileri (biçimsel, içeriksel ve toplam) son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (p>.05). Bu anlamda ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarının geleneksel yazma çalışmaları arasında farklılık yaşanmadığı söylenebilir.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek için deney grubunda uygulanan sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmaları ile kontrol grubunda uygulanan sadece öykü yazma çalışmalarının kendi içlerinde ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratma durumu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

Tablo 5.

Öğrencilerin Öykü Yazma Becerileri Ön-Son Test Puanlarına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizi Sonuçları

Öykü Yazma	Grup	Son test- ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Kısmi η^2
Biçimsel	DG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,413	,00	
		Pozitif Sıra	15	8,00	120,00			
		Eşit	0					
	KG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,521	,00	
		Pozitif Sıra	16	8,50	136,00			
		Eşit	0					
İçeriksel	DG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,413	,00	
		Pozitif Sıra	15	8,00	120,00			
		Eşit	0					
	KG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,521	,00	
		Pozitif Sıra	16	8,50	136,00			
		Eşit	0					
Toplam	DG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,408	,00	
		Pozitif Sıra	15	8,00	120,00			
		Eşit	0					
	KG	Negatif Sıra	0	,00	,00	-3,518	,00	
		Pozitif Sıra	16	8,50	136,00			
		Eşit	0					

Tablo 5'e göre hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin öykü yazma becerileri (biçimsel, içeriksel ve toplam) son test puanlarının ön test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerini sessiz kitaplarla aracılığıyla ve geleneksel yazma çalışmalarının geliştirdiği ifade edilebilir.

Sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarına katılan ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin çalışma hakkındaki görüşlerinden elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesinde sınıflarında yazma çalışmaları yapmalarına ve uygulama sonrasında sessiz kitaplarla yazma çalışmalarına ilişkin görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Yazma ve Sessiz Kitaplar Aracılığıyla Yazma Çalışmalarına İlişkin Görüşleri

Çalışmalar	Durum	Düşünceler	Öğrenciler	f	
Uygulama öncesi çalışmalar	Yazma çalışmaları	Dikte	Ö1, Ö4	2	
		Öykü yazma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9	7	
		Anahtar kelimelerden metin oluşturma	Ö2, Ö7	2	
		Şiir	Ö3, Ö6, Ö8, Ö9	4	
Sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarına ilişkin görüşler	Olumlu (Ö4 hariç hepsi)	Kendi ürünümü ortaya koymak hoşuma gitti.	Ö1, Ö5, Ö9	3	
		Eğlenceli olduğu için	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9	4	
		Öykü yazma becerim gelişti.	Ö3	1	
		Yazım güzelleşti.	Ö2, Ö7, Ö8	3	
	Kısmen olumlu (Ö4)		Ne yazacağımı bilemedim	Ö4	1

Sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma çalışmalarına katılan deney grubundaki öğrencilerden 9'u, uygulama öncesinde sınıflarında yazma çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Bu öğrencilerden 7'si, söz konusu çalışmaların çoğunlukla öykü yazma etkinlikleri olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca 8 öğrenci, sessiz kitaplar aracılığıyla yapılan öykü yazma çalışmalarını olumlu değerlendirmiştir. Öğrencilerden 4'ü, bu çalışmaların eğlenceli olduğunu belirtirken; 3'ü, kendi ürününü ortaya koymanın hoşlarına gittiğini, başka bir 3 öğrenci ise yazılarını geliştirdiğini ifade etmiştir. Sessiz kitaplarla yapılan çalışmalara yönelik olumlu görüş bildiren Ö9 kodlu öğrenci konu hakkında düşüncelerini "*Daha önce yazma şiiir ve öykü yazma yarışmaları oluyordu ama sessiz kitaplarla öykü yazmayı güzel buldum. Çok eğlenceli geldi. Kendi öykümü yazmam çok hoşuma gitti.*" şeklinde belirtirken; kısmen olumlu görüşe sahip olan Ö4 kodlu öğrenci düşüncelerini "*Yazma çalışması yaptık. Dikte ve öykü yazma çalışması yapıyorduk. Sessiz kitaplar ile yazma eğlenceli bir çalışmaydı ama bazen beni çok zorladı. Ne yazacağımı bilemedim.*" açıklaması yapmıştır.

Sessiz kitaplar aracılığıyla gerçekleştirilen yazma çalışmalarına katılan deney grubundaki öğrencilerin çalışmayı beğenme durumları ile gelecekteki yazma etkinliklerinde bu tür çalışmalara başvurma eğilimlerine ilişkin görüşleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Sessiz Kitaplar Aracılığıyla Yazma Çalışmalarını Beğenme ve Yazma Çalışmalarında Çalışmaya Başvurmak İstemelerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Durum	f	Düşünceler	Öğrenciler	f
Sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarını beğenme durumu	Olumlu (Ö1, Ö3, Ö7, Ö9)	4	Merak uyandırıcı bölümlerin olması	Ö3, Ö6, Ö7, Ö9	4
			Duygu değişimleri yaşatması	Ö1	1
			Yazımızı güzelleştirmesi	Ö2, Ö8	2
			Eğlenceli olması	Ö4	1
Kısmen olumlu (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8)	5	Anlaşılamayan görsellerin olması	Ö2, Ö5, Ö8	3	
		Sonuç bölümünün nasıl biteceğine karar verememesi	Ö4, Ö6	2	
Sessiz kitaplarla yazma çalışmaları ile yazma çalışmalarına başvurma	Sürekli (Ö6 hariç hepsi)	8	Biçimsel olarak yazmayı geliştirdiği için	Ö1, Ö7, Ö8	3
			Hayal gücümü geliştirdiği için	Ö2, Ö3, Ö8	3
			Eğlenceli olduğu için	Ö4, Ö6	2
			Kendi ürünümüzü ortaya koymamızı desteklediği için	Ö5, Ö9	2
Ara sıra (Ö6)	1	Sonuç bölümleri anlaşılamadığı için	Ö6	1	

Sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma çalışmalarına katılan deney grubundaki öğrencilerden 5'i çalışmayı kısmen olumlu bulduğunu, 4'ü ise olumlu bulduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin 5'i sessiz kitapların merak uyandırıcı bölümlerinin dikkat çekici olmasını beğendiğini, 3'ü ise anlaşılamayan görsellerinin olmasını beğenmediğini ifade etmiştir. Sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma çalışmalarını kısmen olumlu bulduğunu ifade eden Ö5 kodlu öğrenci konu hakkındaki düşüncelerini "*Renksiz görselleri beğenmedim. Görselleri renkli canlı olan bölümleri çok beğendim.*" şeklinde belirtirken, olumlu bulduğunu ifade eden Ö3 kodlu öğrenci ise düşüncelerini "*Merak uyandıran bölümler çok hoşuma gitti.*" açıklaması yapmıştır.

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

Sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma çalışmalarına katılan deney grubundaki öğrencilerin 8'i sonraki yazma çalışmalarında da sürekli sessiz kitaplara başvurmak istediklerini belirtmiştir. Gerekçe olarak öğrencilerin 3'ü sessiz kitaplarla yazma çalışmalarının hayal güçlerini geliştirmesini, 3'ü biçimsel olarak yazılarını geliştirmesini gösterirken, arada sırada başvurmak isteyen bir öğrencinin ise sonuç bölümlerinin anlaşılmasını göstermiştir. Konu hakkında Ö8 kodlu öğrenci konu hakkındaki görüşlerini *"Bu kitaplardan bundan sonra da faydalanmak isterim. Çünkü hayal gücümü geliştirdi ve yazma kurallarını uygulamamı pekiştirdi."* şeklinde belirtirken; Ö6 kodlu öğrenci görüşlerini *"Arada faydalanmak isterim. Çünkü farklı ve eğlenceli bir etkinlik oldu. Bazı kitapların sonuç bölümlerini beğenmedim."* açıklamasını yapmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Sessiz kitapların ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerilerindeki etkisi incelemek amacıyla yapılan çalışmanın sonunda; sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmaları ile sadece öykü yazma çalışmalarının ilkokul 3. sınıf öğrencilerin öykü yazma becerilerinde anlamlı farklılık oluşturamasa da hem sessiz kitaplar hem de sadece öykü yazma çalışmalarının öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Sessiz kitaplar aracılığı ile öykü yazma çalışmalarına katılan öğrenciler; sınıflarında daha önce öykü yazma çalışmaları yaptıklarını, sessiz kitaplarla öykü yazma çalışmalarını eğlenceli bulduklarını belirtmiştir. Çalışmada sessiz kitaplar aracılığı ile öykü yazma çalışmalarına katılan öğrenciler; sınıflarında daha önce öykü yazma çalışmaları yaptıklarını ama sessiz kitaplarla öykü yazma çalışmalarını daha eğlenceli bulduklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğrenciler; biçimsel olarak yazmalarını ve hayal güçlerini geliştirdiği için öykü yazma çalışmalarında sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarına sürekli başvuracaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, sessiz kitapların merak uyandırıcı bölümlerinin olması yönüyle sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarını beğendiklerini fakat sessiz kitaplarda anlaşılamayan görsellerin bulunmasını eksiklik olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Çalışmada sessiz kitaplar aracılığıyla ve yalnızca öykü yazma çalışmalarının ilkokul 3. sınıf öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişiminde anlamlı farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Sessiz kitaplarla fazla çalışma yapmayan öğrenciler kitabı acele ile okuma eğilimi gösterdikleri için kitaptaki önemli ayrıntıları kaçırabilmekte ve kitabı sadece yüzeysel olarak anlayıp analiz edebilmektedir (McAdam ve Sinkie, 2013). Çalışmada da uygulama öncesine kadar sessiz kitaplarla yazma çalışmaları yapmamış olan öğrencilerin (bkz. Tablo 6) öykü yazma becerilerinin yalnızca öykü yazma çalışmalarına katılan öğrencilerden farklılaşmamasının nedeni olabilir. Ancak çalışmada sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarının ilkokul 3. sınıf öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde sessiz kitapların okul öncesi öğrencilerin öykü oluşturmalarında etkili olduğu, öykü ile yaşamları arasında bağ kurmalarını kolaylaştırdığı ortaya çıkmıştır (Lubis, 2018). Yazmanın yanında sessiz kitapların öğrencilerin okuma ile daha fazla meşgul olmalarını sağladığı, eleştirel bir gözle okuma eğilimi gösterdikleri belirlenmiştir (Lysaker ve Arvelo-Alicea, 2017; Mantei ve Kervin, 2015). Hatta öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirdiği (Gibson, 2016; Pantaleo, 2023), karakterlerin ses tonlarını, duygularını ve seslendirmelerini yoğun bir şekilde yapıp prozodik okumalarını desteklediği tespit edilmiştir (Lysaker vd., 2016). Bunun yanında okul öncesi öğrencilerin dil becerilerini geliştirdiği de tespit edilmiştir (Taşkın ve Durmuşoğlu, 2024). Hatta okul öncesi öğretmenleri; sessiz kitapların çocukların kelime hazinesini geliştirdiğini, dil gelişimini desteklediğini belirtmektedir (Atasagun, 2022). Lee (2023) ise çalışmasında iki dilli öğrencilerin sessiz kitaplar aracılığıyla farklı anlam oluşturma stratejileri kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Sessiz kitapların ayrıca öğrencilerin arkadaşlarıyla daha etkili iletişim kurmalarını sağladığı; öğrencilerin oluşturdukları öykülerde hassasiyet, şefkat, dostluk ve sorumluluk gibi değerlere rastlandığı belirlenmiştir (Iordanaki, 2021; Sargın ve Batmaz, 2025). Öğrenci, ebeveyn ve öğretmenlerin sessiz kitaplara yönelik görsel okumaları incelendiğinde de öğrencilerin hayal dünyasının genişliği çerçevesinde kitaptaki görselleri yorumladığı, ebeveyn ve öğretmenlerin ise yaşam deneyimlerini kitabın bağlamına yansıttığı tespit edilmiştir (Bayraktar, 2022). Öğrencilerin öykü yazma çalışmalarını sessiz kitapların geliştirdiği gibi öykü kitabı hazırlama, öykü haritası, grafik düzenleyiciler gibi tekniklerin öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır (Kılıç ve Özdemir, 2023; Polat, 2023; Şahin ve Ata, 2023). Öğrencilerin öykü

yazma becerilerinde etkisini incelemek amacıyla sadece deney grubu ile yürütülen öykü haritası tekniğinin de öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir (Kultaş ve Kızıltaş, 2023). Öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmek için kullanılan yazma öncesinde, sırasında ve sonrasında öğrencinin aktif katılımını gerektiren yöntem ve tekniklerin etkili olduğu görülmektedir. Ancak çalışmada, hem sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma hem de öykü yazma çalışmalarının öğrencilerin öykü yazma becerilerini geliştirmede her iki grupta yazma aracı olarak sessiz kitapların kullanılması ve yazma konusu olarak değerler konusunun seçilmesi etkili olmuş olabilir. Çünkü ilkokulun tüm sınıf düzeylerindeki öğrenciler öykü yazarken en çok “Erdemler” temasına ait konuları tercih etmektedir (Duran ve Bitir, 2020). Ayrıca hem sessiz kitaplar aracılığıyla öykü yazma hem de sadece öykü yazma çalışmalarında öğretmenlerin öykü yazma öncesinde sessiz kitapların konusunun ne olacağı hakkında öğrencilerin fikirlerine başvurmaları ve kitabın tüm sayfalarını öğrencilere göstermeleri, öğrencileri öykü yazmaya motive etmiş olabilir. Çünkü öğrencilerin öykü yazma becerileri ile yazma motivasyonları arasında ilişki bulunmaktadır (Yurtbakan, 2023).

Çalışmada sessiz kitaplar aracılığı ile öykü yazma çalışmalarına katılan öğrenciler; sınıflarında daha önce öykü yazma çalışmaları yaptıklarını ama sessiz kitaplarla öykü yazma çalışmalarını daha eğlenceli bulduklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğrenciler; biçimsel olarak yazmalarını ve hayal güçlerini geliştirdiği için öykü yazma çalışmalarında sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarına başvuracaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, sessiz kitapların merak uyandırıcı bölümlerinin olması yönüyle sessiz kitaplar aracılığıyla yazma çalışmalarını beğendiklerini fakat sessiz kitaplarda anlaşılmayan görsellerin bulunmasını eksiklik olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bayraktar’ın (2022) çalışmasında öğrencilerin kitapların görsellerine odaklanarak canlandırmalar yapabilme imkânı buldukları tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri ile sessiz kitapların yararlılığına ilişkin yapılan görüşmelerde ise öğretmenler, sessiz kitapların öğrencilerin dil ve kelime hazinelerini geliştirdiğini ifade etmiştir (Atasagun, 2022). Sessiz resimli kitaplarla uygulama yapan öğretmen ve ebeveynlerin ise daha çok öyküyü sözcüklerle ifade etmeye odaklandıkları görülmüştür (Arizpe, 2014). Gerek çalışmadaki öğrencilerin görüşlerinden gerekse yapılan çalışmalarda; sessiz kitapların öğrencilerin merak duygularını harekete geçirmede, yapılacak etkinliğe motive etmede, bilişsel gelişimlerini desteklemede etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda alttaki önerilerde bulunulmuştur:

1. İlkokul öğrencilerinin öykü yazma becerilerini geliştirmek için öğrencilere değerler konulu hikayeler yazdırılabilir.
2. Biçimsel özelliklerine dikkat edilerek ilkokul öğrencilerinin ilgilerini çekebilecek sessiz kitapların seçilmesi öğrencilerin öykü yazma becerilerinin gelişiminde daha etkili olabilir.
3. İlkokul öğrencilerinin öykü yazma becerilerinde etkisi araştırılan sessiz kitaplarla hikaye yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma motivasyon, tutum ve kaygılarındaki etkisi araştırılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu

Karar tarihi= 17.01.2024

Belge sayı numarası= 10/15

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmaya 1. yazar %50, 2. yazar %50 katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurumdan destek alınmamıştır. Sivas Altınyayla ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Atatürk İlkokulu müdür ve müdür yardımcısına teşekkür ederiz.

Kaynaklar

- Adam, A. A. S. (2015). Developing EFL learners' narrative writing through using short stories-the case of Albaha university students. *European Journal of English and Literature Studies*, 3(4), 1-8.
- Akar, C., & Özber, M. (2018). İlkokul öğrencilerinin yazma öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 75-89.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2020). Yazı öğretimi. H. Akyol (Ed.), *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Arizpe, E. (2014). Wordless picturebooks: critical and educational perspectives on meaning-making. In B. Kümmerling-Meibauer (Ed.), *Picturebooks: Representation and narration* (pp. 91-106). Oxfordshire: Routledge.
- Atasagun, A. (2022). *Görsel okuryazarlık bağlamında sessiz kitaplar ve dil edinimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bayraktar, T. (2022). *Okul öncesi dönemi öğrencileri ile öğretmen ve velilerin sessiz kitaplara yönelik görsel okuma becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Boscolo, P., & Gelati, C. (2007). Best practices in promoting motivation for writing. In S. Graham, C. A. Macarthur & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp. 202-222). New York: The Guilford.
- Bulut, P. (2017). The effect of primary school students' writing attitudes and writing self-efficacy beliefs on their summary writing achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(2), 281-285.
- Bulut, F. G., & Serin, M. K. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerileri ile problem kurma becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Teknoloji*, 2(1), 16-28.
- Chaparro-Moreno, L. J., Reali, F., & Maldonado-Carreño, C. (2017). Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 40, 52-62. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jecresq.2017.03.001>
- Ciecierski, L., Nagedinger, J., Bintz, W. P., & Moore, S., D. (2017). New perspectives on picture books. *Athens Journal of Education*, 4(2), 123-136. <https://doi.org/10.30958/aje.4-2-2>
- Collins, M. F. (2016). Supporting inferential thinking in preschoolers: effects of discussion on children's story comprehension. *Early Education and Development*, 27(7), 932-956. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10409289.2016.1170523>
- Crawford, P., & Hade, D. (2000). Inside the picture, outside the frame: Semiotics and the reading of wordless picture books. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 66-80. <https://doi.org/10.1080/02568540009594776>
- Creswell, J., & Plano Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research* (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cutler, L., & Graham, S. (2008). Primary grade writing instruction: A national survey. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 912-916.
- Çifçi, M., & Soyuçok, M. (2021). Türkçe öğretim programlarında hikâye yazma öğretimi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED*, 3(5), 309-332.
- Demir, S., & Çiftçi, Ö. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygısı düzeyleri ve nedenleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(4), 2215-2239.
- Duran, E., & Bitir, T. (2020). İlkokul öğrencilerinin serbest hikâye yazma uygulamalarında hikâye unsurlarını kullanma durumlarının belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 195-216.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri (7. baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkul, R. (2004). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Flint, T. K., & Adams, M. S. (2018). "It's like playing, but learning": supporting early literacy through responsive play with wordless picturebooks. *Language Arts*, 96(1), 21–36. <https://doi.org/10.58680/la201829747>
- Fitriati, S. W., Solihah, Y. A., & Tusino. (2018). Expressions of attitudes in students' narrative writing: An appraisal analysis. *Lingua Cultura*, 12(4), 333-338. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i4.4789>
- Gibson, J. (2016). Text optional: visual storytelling with wordless picturebooks. *Children and Libraries*, 14(2), 3-5. <https://doi.org/10.5860/cal.14n2.03>.
- Göçer, A. (2016). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821125>
- Grilli, G., & Terrusi, M. (2014). Lettori migranti e silent book: l'esperienza inclusiva nelle narrazioni visuali. Dipartimento di Scienze dell'Educazione. *Università di Bologna*, 18(38) 67-90. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/4508>
- Güllü, G., & Kuşdemir, Y. (2021). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri ile yazma öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 9(1), 15-33. <https://doi.org/10.47215/aji.819217>
- Harris, K. R., Graham, S., Friedlander, B., & Laud, L. (2013). Bring powerful writing strategies into your classroom! Why and how. *The Reading Teacher*, 66(7), 538-542. <https://doi.org/10.1002/TRTR.1156>
- Iordanaki, L. (2021). Older children's responses to wordless picturebooks: Making connections. *Child Lit Educ* 52, 493-510. <https://doi.org/10.1007/s10583-020-09424-7>
- Jalongo, M. R., Dragich, D., Conrad N., & Zhang, A. (2002). Using wordless picture books to support emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 29(3) 167-177.
- Kahn, J. M., & Holody, R. (2012). Supporting field instructors' efforts to help students improve writing. *Journal of Social Work Education*, 48(1), 65-73.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kellogg, R. T., Bascom, A., & Raulerson, B.A. (2007). Improving the writing skills of college students. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 237-242. <https://doi.org/10.3758/BF03194058>
- Knudson, R. E. (1995). Writing experiences, attitude sand achievement of first to sixth graders. The *Journal of Educational Research*, 89(2), 90-97.
- Kılıç, Ö., & Özdemir, B. (2023). Grafik düzenleyicilerin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerine etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 11(2), 64-78. <https://doi.org/10.35233/oyea.1257405>
- Kultas, E., & Kızıtaş, Y. (2023). Öğrenciler tarafından yazılan hikâye edici metinlerin hikâye unsurlarını anlama üzerindeki etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(1), 183-192. <https://doi.org/10.30703/cije.1185493>
- Lee, C. (2023). Bilingual students' meaning-making strategies when exploring wordless picturebooks in interactive shared reading. *Early Childhood Education Journal*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01501-y>
- Lindfors, R. (2016). *Silent books: A handbook on wordless picture books packed with narrative power*. Stockholm: Ibby Sverige.
- Louie, B., & Sierschynski, J. (2015). Enhancing english learners' language development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 69(1), 103-111. <https://doi.org/10.1002/trtr.1376>
- Lubis, R. (2018). The progress of students reading comprehension through wordless picture books. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(1), 48-52. <http://dx.doi.org/10.7575/aial.alls.v.9n.1p.48>
- Lysaker, J. T., & Arvelo Alicea, Z. (2017). Theorizing fiction reading engagement during wordless book reading. *Linguistics and Education*, 37, 42-51. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.11.001>
- Lysaker, J. T., Shaw, K., & Alicia, Z. A. (2016). Emergent reading comprehension: Social imagination and kindergarteners' readings of a wordless picture book. *AJLL* 39, 245-255. <https://doi.org/10.1007/BF03651977>

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Sessiz Kitapların Etkisi

- Lysaker, J. T., & Sedberry, T. (2015). Reading difference: Picture book retellings as contexts for exploring personal meanings of race and culture. *Literacy*, 49(2), 105-111. <https://doi.org/10.1111/lit.12055>
- Mantei, J., & Kervin, L. (2015). Examining the interpretations children share from their reading of an almost wordless picture book during independent reading time. *AJLL* 38, 183-192. <https://doi.org/10.1007/BF03651899>
- McAdam, J., & Sinkie, H. (2013) Picture books: Opening pathways for new arrival children. *English 4-11*, 47, 16-20.
- McGillicuddy, Á. (2019). Breaking down barriers with wordless picturebooks: "The Silent Books Exhibition, from the World to Lampedusa and Back". *Studies in Arts and Humanities*, 4(2), 108-122. <https://doi.org/10.18193/sah.v4i2.145>
- Natale, Jennifer M., (2018). *Using wordless picture books to develop oral language skills with kindergarten students* [Unpublished doctoral dissertation]. Rowan University. <https://rdw.rowan.edu/etd/2514>
- Önal, A., & Maden, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin hikâye edici metinlerinde temel yapı unsurları. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 44-55.
- Özber, M., Akar, C., & Balbağ, N. L. (2022). Yaratıcı drama yönteminin yazma kaygısına, yazmaya yönelik tutuma ve yazma özyeterliliğine etkisi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-25.
- Özdemir Adak, A., & Beceren Özdemir, B. (2019). Sözcüksüz kitapların niteliğinin ve okul öncesi dönem çocuklarının sözcüksüz kitap anlatımlarının incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 12(XXXIX) 1-44. <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1570>
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pantaleo, S. (2023). Kindergarten children's talk about illustration techniques in an almost wordless picturebook. *Early Childhood Education Journal*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01458-y>
- Polat, İ. (2023). İlkokul öğrencileriyle hikâye kitabı hazırlamanın hikâye edici metin yazma becerisine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(4), 1378-1392. <https://doi.org/10.34056/aujef.1221796>
- Rolton, G. (2001). *Read to me*. Acer Press.
- Sargın, B., & Batmaz, O. (2025). Sessiz kitaplardan oluşturulan öykülerdeki değerlerin incelenmesi. *Journal of Values Education*, 23(49), 151-180. <https://doi.org/10.34234/ded.1652613>
- Serpen, M. N., & Üstten A. U. (2023). Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 69-87. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1316132>
- Serrafini, F. (2014). Exploring wordless picture books. *The Reading Teacher*, 68(1), 24-26.
- Sidiropoulou, C., Pagouni, I., & Dinas, K. D. (2020). *Multimodal texts and linguistic development in early childhood education: Comics' impact on oral language skills*. 4th International Conference Education Across Borders, University of Western Macedonia Faculty Of Social Sciences and Humanities, In Book of Proceedings (pp. 645).
- Smith, G.G. (2003). Stimulating critical thinking with wordless books. *The Ohio Reading Teacher*, 36(1-2), 75-80.
- Sulak, S., Çevik, A., & Sönmez, Y. (2015). Sınıf öğretmenlerinin hikâye yazma becerilerinin incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education, Özel Sayı*, 306-318.
- Şahin, A., & Ata, M. (2023). Hikâye haritası tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 1056-1069. <https://doi.org/10.16916/aded.1348176>
- Taş, H., & Balcı, A. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlilik algıları ile öykü yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(1), 51-70. <https://doi.org/10.35233/oyea.579984>

- Taşkın, Z., & Durmuşoğlu, M. C. (2024). Sessiz kitapların okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi. *Journal of Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education*, 21(2), 614–628. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1476927>
- Terrusi, M. (2018). Silent books. Wonder, silence and other metamorphosis in wordless picture books. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute Proceedings*, 1(9), 879. <https://doi.org/10.3390/proceedings1090879>
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(23), 461-472.
- Wright, K. L., Hodges, T. S., Dismuke, S., & Boedeker, P. (2020). Writing motivation and middle school: An examination of changes in students' motivation for writing. *Literacy Research and Instruction*, 59(2), 148-168. <https://dx.doi.org/10.1080/19388071.2020.1720048>
- Xia, Q., Ai, J.T.T. & Supian, N. (2023). To investigate the potential influence of wordless picture books on children's creative expression through drawing. *Eurasian Journal of Educational Research*, 108(108), 255-272.
- Yekeler, A. D., & Cengiz Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının sözsüz kitap anlatımlarında hikaye elementlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 1935-1952. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13718>
- Yıldırım A, & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2013). *Yazma öğretimi*. C. Yıldız, (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Yurtbakan, E. (2023). İlkokul öğrencilerinin hikâye yazma becerileri ile yazmaya yönelik duyuşsal özel likleri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 856-872. <https://doi.org/10.16916/aded.1275615>
- Yurtbakan, E., Erdoğan, T., & Erdoğan, Ö. (2021). Etkileşimli okumanın okuma motivasyonuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 161-180. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.9258>

Extended Abstract

Introduction

There are some points to be considered in the studies on wordless picture books that contribute to students' cognitive, social and psychological development. First, teachers should choose wordless picture books that can attract students' interest in writing and motivate them to write stories (Yurtbakan et al., 2021). Then, they should position their seat so that all students can see the pictures in the wordless picture books. Next, teachers should inform students about the type of text in the wordless picture book they have chosen to use for story writing (Louie & Sierschynski, 2015). In this way, they can help students focus on the content they will create since the flow of events can develop differently in genres such as fairy tales, stories and expository texts. Then, teachers should show the title of the wordless picture book and the picture on the cover page to the students to elicit their ideas about what the book is about. Finally, they should ask students to analyze the images on the pages of the book and give them plenty of time to talk about the images (Lee, 2023). This is because it takes time for children to focus on which images to pay attention to in wordless picture books and how to make meaning from these images, and to construct meaning (Lysaker & Sedberry, 2015).

When the studies on wordless picture books are reviewed, it can be seen that the perceptions of students, teachers and parents towards wordless picture books are examined, and that the effect of wordless picture books on children's reading habits (Mantei & Kervin, 2015), visual reading (Bayraktar, 2022), foreign language learning (Atasagun, 2022; Louie & Sierschynski, 2015; Pantaleo,

2023), association with their lives, and comprehension skills are examined (Iordanaki, 2021; Lee, 2023; Lysaker & Arvelo-Alicea, 2017; Lysaker et al., 2016). In terms of story writing, it can be seen that the effects of writing anxiety, motivation (Yurtbakan, 2023), attitude (Fitriati et al., 2018), expression attitudes, and understanding of story elements (Kultaş & Kızıldaş, 2023), as well as the usefulness of activities such as story maps (Kılıç & Özdemir, 2023), graphic organizers (Şahin & Ata, 2023), and storybook preparation in improving students' story writing skills are examined (Polat, 2023). This study is important due to the fact that studies on improving primary school students' story writing skills are limited and that the effect of wordless picture books, which guide students to establish a connection with their lives, on the development of story writing skills has not been examined.

Method

The research was conducted to investigate the impact of wordless picture books on the story writing skills of third-grade primary school students. The quantitative section of the study, which utilized an explanatory mixed-methods design, employed a quasi-experimental design, while in the qualitative part, a case study design was used. In the study, 31 students (experimental group: 15, control group: 16) from Atatürk Primary School in Altınyayla district of Sivas were selected through convenience sampling. In the study, third-grade primary school students were asked to write a story about "values" as a pre-test and post-test and the stories written by the students were evaluated according to the "Written Expression Assessment Form".

Results and Discussion

In the study, although not at a significant level, story writing activities through wordless picture books and story writing activities alone improved the story writing skills of third-grade primary school students. It was determined that the effect of wordless picture books, which have been found to support students' language development (Lee, 2023; Pantaleo, 2023), on writing skills, one of the four essential language skills of Turkish, was limited in the study. However, it was revealed that wordless picture books improved students' reading skills such as prosodic reading (Lysaker et al., 2016) and reading fluency (Mantei & Kervin, 2015). In addition, it was also found that wordless picture books helped students develop reading habits (Lysaker & Arvelo-Alicea, 2017). In another study, wordless picture books were found to support students' use of meaning-making strategies (Iordanaki, 2021). In addition to improving students' cognitive skills, wordless picture books were found to increase interaction between students (Gibson, 2016) and improve their ability to use books carefully (Bayraktar, 2022). In addition, it was revealed that techniques such as storybook preparation (Polat, 2023), story maps (Kultaş & Kızıldaş, 2023; Şahin & Ata, 2023), and graphic organizers improved students' story writing skills (Kılıç & Özdemir, 2023). The reason why both student-centered approaches improved students' writing skills and wordless picture books were significantly effective in reading skills but not in writing skills may be that the study was limited to four weeks. In addition, the reason why wordless picture books did not make a difference to students' story writing skills compared to traditional writing activities may be that the topics of wordless picture books as writing tools in both groups included values since students at all grade levels of primary school prefer the topics belonging to the theme of "Virtues" the most when writing stories (Duran & Bitir, 2020). In addition, in both activities—writing stories based on wordless picture books and writing stories independently—the teachers' practice of asking for students' ideas about the topic of the wordless picture books and showing them all the pages before writing may have motivated students to write since there is a relationship between writing motivation and story-writing skills (Yurtbakan, 2023).