DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh41513>

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 29.01.2020
Kabul Tarihi: 14.04.2020
On-line Yayın: 30.04.2020

Article Type: Research article
Submitted: 29.01.2020
Accepted: 14.04.2020
Published Online: 30.04.2020

Atıf Bilgisi / Reference Information

Aydın, E. & Cığerci, F. M. (2020). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yazma Kaygısına Etkisi. *Journal of History School*, 45,1078-1097.

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL HİKÂYE
ANLATIMININ YAZMA KAYGISINA ETKİSİ¹**

Erkan AYDIN² & Fatih Mehmet CİĞERCİ³

Öz

Araştırmanın amacı, dijital hikâye anlatımının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma kaygısına etkisinin olup olmadığı incelemektir. Araştırma, yarı deneysel desen olan “ön-test ve son-test kontrol grublu” modele uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Harran Üniversitesi TÖMER’de eğitim gören B1 düzeyindeki yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya da, TÖMER’de eğitim gören B1 düzeyinde bulunan 2 sınıf seçilmiştir. Bu sınıflar yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Araştırma, 21’i deney grubu ve 19’u kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın dijital hikâyelere dayalı uygulama süresi on hafta sürmüştür. Uygulama, B1 düzeyinden başlayıp B2 düzeyinin sonuna kadar devam etmiştir. Araştırmanın verileri; Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik Şen ve Boylu (2017) tarafından hazırlanan “Yazma Kaygısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın veri analizinde, yazma kaygısını değerlendirmek için t-testi ve karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi testi yapılmıştır. Verilerin

¹ Bu araştırmaya, “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi” adlı doktora tezinden üretilmiştir. Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %50, 2. yazar: %50

² MEB, Adıyaman Milli Eğitim Müdürlüğü, erkanaydin02@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6452-6058

³ Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, fatihmehmetcigerci@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-4175-7048

analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma kaygısı son-test puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Yazma, Yazma Kaygısı, Dijital Hikâye Anlatımı.

The Effect of Digital Storytelling on Writing Anxiety in Teaching Turkish to Foreigners

Abstract

The aim of the research is to examine whether digital storytelling has an effect on writing anxiety of students who learn Turkish as a foreign language. The research is designed in accordance with the semi-experimental pattern "pre-test and post-test control group" model. The study group of the research consists of B1 level foreign students studying at TÖMER in Harran University. In the research, 2 classes at B1 level were selected in TÖMER. These classes are divided into experimental and control groups through unbiased appointment. The research was carried out with a total of 40 students, 21 of whom were experimental groups and 19 were control groups. The duration of the research based on digital stories took ten weeks. The implementation started from B1 level and continued until the end of B2 level. The data of the research; It was collected with the "Writing Anxiety Scale" prepared by Şen and Boylu (2017) for those who learn Turkish as a foreign language. In the data analysis of the research, t-test was used to evaluate writing anxiety and two-way variance analysis test for mixed measurements. SPSS 23.0 package program was used in the analysis of the data. As a result of the research, it was revealed that there was a significant difference in favour of the experimental group according to the post-test scores of the writing anxiety of the experimental and control group students.

Keywords: Turkish as a Foreign Language, Writing, Writing Anxiety, Digital Storytelling.

GİRİŞ

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerisinde zorlandıkları ve yazmaya karşı kaygı yaşadıkları bilinmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin yazma becerisinde farklı problemler yaşadığı görülmektedir. Bu problemlerden bir tanesi de öğrencilerin yaşadıkları yazma kaygılarıdır. Yazma kaygısı üzerine yapılan araştırmalarda öğrencilerin yazma kaygısı yaşamalarının birçok nedeni olduğu görülmektedir. Buna göre, İşcan (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kompozisyon yazma çalışmalarında zaman sınırlaması olduğunda, yazdıklarının değerlendirileceğini

bilmesi ve kötü not alma korkusu gibi çeşitli durumlarda yazma kaygısı yaşadığını ifade etmektedir. Maden, Dincel ve Maden (2015) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin uyrukları, ülkelerinde kullanılan alfabe ve kitap okuma alışkanlıkları gibi nedenlerden dolayı yazma süreçlerinde kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, yazmayı zor bir görev olarak algıladıkları için yazma öz yeterlik ve yazma kaygısı gibi duygusal durumlardan olumsuz etkilenmektedir (Melanlıoğlu ve Atalay, 2016). Yabancı dil öğrenen öğrencilerin yazma kaygısı yaşamaları birçok değişkenden etkilenmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma sıkıntılarının giderilmesi, yazma kaygılarının azaltılması için daha etkili yol, yöntem ve araçların kullanılması gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde bilgisayar ortamları ve dijital ortamlar çeşitli öğrenme araçlarıyla beraber kullanılmaktadır. Dijital dönüşümle beraber eğitim ortamlarında kullanılan akıllı tahtalar, tabletler ve telefonlardaki uygulamalar sayesinde dersler daha verimli hâle gelmektedir. Bu bağlamda, teknolojinin sunduğu eğitim araçlarından olan dijital hikâyeler bir konuya bağlı olarak bilgiyi aktarmak veya öğretmek için kullanılmaktadır. Frazel'e (2009) göre dijital hikâye, öğrenciyi aktif bir sürece sokmakta ve öğrenciye eğlenceli bir sınıf ortamı sağlamaktadır. Dijital hikâye, teknolojik imkânlar doğrultusunda okul ile toplum arasında bir bağlayıcı rol üstlenmektedir. Yabancı dil öğretiminde dijital hikâyelerin kullanılması, öğrencilerin hem yazma hem de konuşma pratiğini geliştirir ve öğrencilere hem sınıf içinde hem de sınıf dışında motivasyon sağlar (Reinders, 2011).

Sonuç olarak yabancı dil öğretiminde, öğrencilerin yazma sürecinde kaygı yaşadıkları görülmektedir. Bu bakımdan dijital hikâye anlatımının kullanılması, öğrencilerin yazma kaygılarının giderilmesinde etkili bir araç olabilir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, dijital hikâye anlatımının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma yönelik kaygısına etkisinin olup olmadığını incelemek şeklinde belirlenmiş ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Yazma Kaygısı Ölçeği”nden aldıkları ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Yazma Kaygısı Ölçeği”nden aldıkları son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Yazma Kaygısı

Kaygı kelime anlamı olarak “üzüntü, tasa, endişe duyulan düşünce” (TDK, 2005: 2025) anlamına gelmektedir. Kaygı “tehlike veya talihsizlik korkusunun ya da beklentisinin yarattığı bunalı, bir çeşit tedirginlik” (Kuşdemir, Şahin ve Bulut, 2016: 101) olarak düşünülebilir. Kaygı anında insan stres, endişe ve tedirginlik yaşamaktadır. Kaygı, bireyi çok farklı yönleriyle etkileyen psikolojik bir durumdur.

Kaygının farklı türleri bulunmaktadır. Bunlar arasında; “öğrenme motivasyonuna etkisine göre *kolaylaştırıcı* ve *engelleyici kaygı*, süreye göre *durumluk* ve *sürekli kaygı*, başarı ölçümüne göre *sınav kaygısı* ve *başarı kaygısı*, etkileşim ve iletişime göre *olumsuz değerlendirme kaygısı* ve *iletişim kaygısı*, derslere göre *fen*, *matematik*, *yabancı dil kaygısı*” (Varışoğlu ve Varışoğlu, 2014: 50) gibi türler bulunmaktadır.

Yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen önemli unsurlardan bir tanesi de kaygıdır. Yabancı dil kaygısı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, yabancı dil kaygısına sebep olan birçok etken görülmektedir. Horwitz, Horwitz ve Cope’ye (1986) göre yabancı dil kaygısına neden olan etkenler arasında sınav kaygısı, iletişim kaygısı ve olumsuz değerlendirme kaygısı gibi farklı kaygı sebepleri bulunmaktadır.

Temel dil becerilerinden biri olan yazma becerisi, bir düşünce ürünü olup belli bir birikim sonunda ortaya çıkar (İşcan, 2015: 136). Yazma becerisi, öğrencilerin en fazla zorlandıkları becerilerdendir (Yaman, 2010). Yazma becerisinde yaşanan zorluklar, öğrencilerin yazma kaygısı oluşturmaya ve yazmaya karşı tepki geliştirmesine neden olur. Örneğin öğrencilere verilen ev ödevleri veya derslerde yapılan kompozisyon yazma çalışmaları ve farklı yazma etkinliklerinin yazma kaygısına neden olduğu söylenebilir (Özbay ve Zorbaz, 2011: 34). Bu durumda öğrenciler, yazmaya karşı olumsuz bir tavır takınır ve yazmaktan kaçınırlar (İşcan, 2015: 135).

Yazma kaygısı, yabancı dil kaygısı gibi geçici bir kaygı olarak düşünülmektedir. Şen ve Boylu (2017) yazma kaygısının “yazma eylemi öncesinde, sırasında ve sonrasında ortaya çıkabilen; kişinin geçmiş yaşantısı ve öğrenmeleri ile yakından ilgili ve kalıcı olmayan bir özelliğe sahip” olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin yazma becerilerinde yaşadığı kaygı durumları araştırmacılarca incelenmiştir (Cheng, 2004; Genç ve Yaylı, 2019; İşcan, 2015; Maden ve diğerleri, 2015; Özbay ve Zorbaz, 2011; Susoy ve Tanyer, 2013). Cheng (2004) geliştirdiği yazma kaygısı ölçeğinde yazma kaygısını “somatik

(bedensel) kaygı, kaçınma davranışı ve bilişsel kaygı” diye üç boyutta ele almıştır. Jebreil ve diğerleri (2015), Cheng (2004) tarafından geliştirilen yazma kaygısı ölçeğini kullanarak farklı seviyede olan İranlı 45 EFL öğrencisinin yazma kaygı düzeylerini ölçmüştür ve öğrencilerin yüksek düzeyde kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğrencilerin bilişsel kaygı düzeyinin somatik ve kaçınma kaygısına göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Younas ve diğerleri (2014) çalışmasında, yabancı dil öğrenen öğrencilerin yazma kaygısı yaşamalarının nedenleri arasında, *öğretmenin olumsuz yorum korkusu, dilsel zorluklar, zaman baskısı ve mükemmel çalışma, yetersiz yazma pratiği* gibi nedenler bulunduğunu ifade etmiştir. Đumlja (2018) yaşları 15-18 arasında değişen ve farklı sınıflarda bulunan 300 EFL öğrencisiyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin kullandığı yazma stratejileri, yazma kaygısı ve yazma başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada, öğrencilerin yazma stratejilerini orta düzeyde kullandıklarını, orta düzeyde yazma kaygısı yaşadıklarını ve kaygı düzeyinin yazma başarısıyla negatif, yazma stratejileriyle pozitif ilişkide olduğunu tespit etmiştir. İşcan (2015) yaş ortalamaları 19 olan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Ürdünlü Arap kökenli öğrencilerle yaptığı çalışmasında, Ürdünlü öğrencilerin yazma kaygısı boyutlarından somatik ve sosyal kaygı düzeylerinin yüksek; bilişsel kaygı düzeylerinin ise düşük olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazdıklarının değerlendirileceğini bilmesi durumunda ve zaman sınırlaması olduğunda yazma kaygı düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Dijital Hikâye Anlatımı

Dijital hikâye anlatımı, öğrencilerin çoklu medya araçlarını kullanarak özgün ürünler ortaya koyma sürecidir. Robin (2006) dijital hikâyeyi “belirli bir konu hakkında bilgi sunmak için resim, müzik, metin, ses ve video gibi türlü unsurları dijital ortamda bir araya getirme” olarak tanımlamıştır. Dijital hikâye anlatımı, okul öncesi eğitimden tutun da lisansüstü eğitime kadar birçok farklı yaş ve okul kademelerindeki bireylerin eğitimi için kullanılmaktadır. Aynı zamanda dijital hikâye anlatımı; tıp, psikoloji, matematik, sanat, teknoloji, tarih, sosyal bilimler gibi alanlardan tutun da öğretmen yetiştirme, dil öğretimi, yaratıcı yazma, çeşitli beceri alanlarına kadar farklı disiplin ve konularda bilgi sunmak için kullanılmaktadır.

Dijital hikâye, birden fazla zekâya ve duyguya hitap eden işitsel ve görsel öğeleri içinde barındıran bir eğitim aracıdır. Bu eğitim anlayışında öğretmen öğrencileri yönlendiren rehber konumundadır. Dijital hikâye hazırlama süreçleri dikkate alındığında öğrenciler sürekli aktiftir. Öğrencilerin kendi hikâyelerini dijital ortama aktarırken araştırma yapmak, yeni bir şeyleri keşfetmek, dijital

olanakları kullanmak ve ortaya yeni bir ürün koymak için düşünsel, duygusal ve fiziksel olarak sürekli aktif olduğu gözlenir.

Dijital Hikâyenin Öğeleri

Birden fazla bileşenli bir araç olan dijital hikâyelerin birbiriyle alakalı yedi ögesi bulunmaktadır (Ohler, 2006; Robin, 2006). Birbirini tamamlayıcı olan ve dijital hikâye oluşması için gerekli bu yedi öge Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Dijital Hikâye İçin Bulunması Gereken Öğeler

Dijital Hikâyenin Öğeleri	Bakış açısı (Point of view): Yazarın belli bir bakış açısına sahip olması
	İlgi/Dikkat çekici soru (Dramatic question): Hikâyenin başından sonuna kadar ilgiyi canlı tutucak sorunun sorulması.
	İyi bir seslendirme (The gift of your voice): Hikâyenin anlaşılmasını sağlayacak bir seslendirmenin seçilmesi.
	Duygusal içerik (Emotional content): Kişisel ve güçlü bir şekilde konuşulacak ciddi konuların seçilmesi.
	Müziğin kullanımı (Soundtrack): Hikâyeyi destekleyen müzik veya başka seslerin kullanılması.
	Ekonomi (Ekonomy): Hikâyeyi oluşturan unsurlara aşırı yükleme yapmadan yeterli içerik kullanılması.
	Hız (Pacing): Hikâyenin hızının ayarlanması.

Dijital hikâye, Tablo 1’de yer alan yedi temel öge dikkate alınarak oluşturulur.

Dijital Hikâye Oluşturma Sürecindeki Aşamalar

Dijital hikâye oluşturma, farklı aşamaların kullanılmasıyla yapılan bir iştir. Bu aşamalarda yapılacak olan titiz bir çalışmayla ortaya teknik ve pedagojik açıdan kaliteli ürünler çıkacaktır (Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017; 1625).

Araştırmacıların yaptığı çalışmalar (Barret, 2009; Jakes ve Brennan, 2005; Tolisano, 2008) doğrultusunda, dijital hikâye oluşturma sürecindeki aşamalar göz önüne alınarak dijital hikâye oluşturma süreci altı aşamada açıklanmıştır:

1. *Aşama:* Bu aşamada, öğrenci tarafından ilk önce bakış açısına, amaç ve hedef kitlenin özelliğine, hikâye türüne, kullanacağı görsel ve işitsel materyale uygun bir senaryo ya da hikâye metni yazılır.

2. *Aşama:* Yazılan hikâyenin sessiz bir ortamda ses dosyası oluşturulur, yani ses kaydı yapılır.
3. *Aşama:* Yazılan ve ses dosyası oluşturulan hikâyenin telif hakları dikkat edilerek görselleri toplanır. Bu görseller, öğrencinin çizdiği resimlerden, kendi çektiği fotoğraflardan veya internet ortamında bulunduğu görsellerden olabilir.
4. *Aşama:* Görsellerin belirli bir akışının sağlanması ve sıralanması için hikâye panosu (storyboard) oluşturulur.
5. *Aşama:* Önceki aşamalarda yazılan hikâye metni, toplanan görseller ve seçilen müzik gibi unsurlar; Photo Shop, Windows ses kaydedicisi, Paint, Movie Maker, Photo Story 3, iMovie, Pawtoon, Pamer Point, Power Director gibi programlar kullanılarak dijital ortama (bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi) aktarılır ve 2-5 dakikalık dijital hikâye filmi oluşturulur.
6. *Aşama:* Öğrencilerin oluşturdukları dijital hikâyeler, Mp4 şeklinde kaydedilip çeşitli ortamlarda (internet ortamı, bloklar vb.) yayımlanır. Web tabanlı oluşturulan dijital hikâyeler, internet ortamında izlenebilir.

Dijital hikâye oluştururken bu aşamaların izlenmesi öğrencinin başarılı bir deneyim sağlanmasına yardımcı olur.

Dijital Hikâye Türleri

Dijital hikâyeler; *kişisel hikâyeler, tarihi olayları anlatan hikâyeler ve bilgilendirici veya öğretici hikâyeler* olmak üzere üç türe ayrılır (Robin, 2006).

1. *Kişisel Hikâyeler:* Kişisel hikâyeler; anılardan, yaşanmış olaylardan, yaşamımızda önem arz eden yerlerden, aşk ve sevgi gibi hikâyelerden oluşmaktadır (Ciğerci, 2015: 42).

2. *Tarihsel Olayları İnceleyen Hikâyeler:* Tarihi konuları ele alan bu hikâye türünde, tarihi bir şahsiyet, savaş, buluş gibi tarihi yaşamış ya da kurgusal olay ve durumlar anlatılır (Borneman ve Gibson, 2011).

3. *Bilgilendirici veya Öğretici Hikâyeler:* Bu tür hikâyeler, herhangi bir konu hakkında, hikâyeyi oluşturan kişinin yapacağı çeşitli araştırmalarla dinleyici ve izleyicilere bilgi vermek için hazırlanır. Bu hikâye türü, eğitsel içeriklerin aktarılmasında, içeriğe uygun bir hikâye kurgusu oluşturmak amacıyla kullanılmaktadır (Baki, 2015: 31).

Dijital Hikâye Oluşturmada Kullanılan Araç ve Yazılımlar

Dijital hikâyede kullanılan video, ses, resim gibi öğeleri dijital ortama aktarma sürecinde çeşitli yazılımlara ihtiyaç bulunmaktadır.

- Masaüstü/dizüstü bilgisayar yazılımları (Photo Story 3, Movie Maker gibi)
- Akıllı telefon/tabletlerde yazılımlar (Video Maker, AndroVid, Video Trimmer ve Power Director gibi)
- Web (2.0) ortamı yazılımları (Animoto, Wevideo ve Facebook gibi)

Yukarıda bahsedilen araç ve yazılımlarla dijital hikâye üretme aşamaları daha kolay ve etkili olmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Nicel verilerin toplanmasında bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini anlamayı amaçlayan bu araştırmada, nicel araştırma modeli olan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende düzenlenmiş ve denetim altına alınmış bir ortamda, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol grubu basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçildiği için yarı deneysel desen olan ön-test ve son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneysel çalışmada, ölçme araçları ile ön-test ve son-test aşamalarında ölçümler yapılır (Creswell, 2017; Büyüköztürk vd., 2016).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Harran Üniversitesi TÖMER’de eğitim gören B1 düzeyindeki yabancı uyruklu öğrenciler oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grupları, Harran Üniversitesi bünyesinde bulunan Türkçe Öğretim Merkezi’nde (TÖMER) eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerden seçilmiştir. Öğrenciler, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden, basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırma, 21’i deney grubu ve 19’u kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci boyunca, deney grubunda, “Yabancılar İçin Türkçe” kitabındaki yazma çalışmaları dijital hikâye anlatım

yöntemine dayalı olarak yapılırken; kontrol grubunda ise yazma çalışmaları, ders kitabındaki etkinliklere dayalı olarak sürdürülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik “Yazma Kaygısı Ölçeği” ile toplanmıştır.

Yazma Kaygısı Ölçeği

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma kaygılarının tespit edilmesi için Şen ve Boylu’nun (2017) geliştirdiği 13 maddelik yazma kaygısı ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, B1, B2 ve C1 kur düzeyinde toplamda 280 öğrenciye uygulanmıştır. 13 maddeden oluşan ölçek, beşli likert modeliyle düzenlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analiziyle yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda faktörler “Eylem Odaklı Kaygı (Faktör 1) ve Çevre Odaklı Kaygı (Faktör 2)” diye iki kısma ayrılmıştır. Ölçekle ilgili birinci faktörde bulunan maddelerin yük değerleri 0,773 ile 0,637 arasında; ikinci faktörde yer alan maddelerin yükleri ise 0,686 ile 0,409 arasında bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik analizi sonuçlarında ise Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının birinci faktörde 0,84; ikinci faktörde ise 0,70 olarak bulunmuştur. Birinci faktörün açıkladığı varyans oranı %33,343, ikinci faktörün açıkladığı varyans oranı ise %13,477 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam açıkladığı varyans oranı ise %46,820 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 65; en düşük puan 13’tür. Ölçekten alınan toplam puanın artması, öğrencilerin yazma kaygısının yükseleceği; toplam puanın düşmesi, öğrencilerin yazma kaygısının azalacağı anlamını taşımaktadır.

Araştırma için kullanılacak olan kaygı ölçeği B1 düzeyinde 40 yabancı uyruklu öğrenciye ön-test olarak uygulanmış ve ön-testten elde edilen veriler, SPSS 23 programında analiz edilmiş ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,72 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının yazma kaygısı ölçeğinden elde ettikleri ön-test ve son-test puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar için t testi varsayımlarına bakılmıştır. Bu çerçevede deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-testten aldıkları puanların normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Ortalamaları kıyaslanacak grupların varyanslarının eşit olup olmadığını test etmek amacıyla Levene testi sonuçlarına bakılmıştır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının varyansları eşit olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinden elde ettikleri ön-test ve son test puanlarındaki değişimin anlamlı derecede artıp artmadığını test etmek amacıyla karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi testi yapılmıştır. Bu analiz, grupların tekrarlı iki ölçüm sonuçları arasındaki farkları karşılaştırma imkânı sağlar. Yarı deneysel bir araştırmada süreçteki uygulamanın etkisini ortaya koymak için uygun bir analiz tekniğidir (Can, 2016: 246). Karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizinin güvenilir sonuçlar verebilmesi için deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının dağılımının normal olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puanlarının dağılımının normal olduğu görülmüştür. Ortalamaları kıyaslanacak grupların varyanslarının Levene testi sonuçlarına göre eşit olduğu görülmektedir. Kovaryanslar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test eden Box's M testine göre kovaryanslar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizinin koşulları sağlandığı için elde edilen sonuçların güvenilir olduğu söylenebilir.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmaya ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-testten aldıkları puanlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Ön-Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, deney grubu ile kontrol gurubundaki öğrencilerin “Yazma Kaygısı Ölçeği”nden aldıkları ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı test edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının yazma kaygısına ilişkin ön-test puanlarının normallik değerini belirten çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Kaygısı Ölçeği Ön Test Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Tablosu

Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Deney	0.907	-0.30
Kontrol	- 0.157	-0.562

Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması, normal bir dağılım olduğunu gösterir (George ve Mallery, 2003). Tablo 16’ya göre, deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal bir dağılımda olduğu görülmektedir. Levene testi sonucuna göre, ($p=0.638$, $p>0.05$) gruplar arası varyansın homojen olduğu görülmektedir. Her bir veri diğerinden bağımsızdır. Bu bulgular, t-testinin varsayımlarının sağlandığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu “Yazma Kaygısı Ölçeği” ön-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar için t-testinde, deney grubu yazma kaygısı ölçeği ön-test puan ortalaması ($\bar{X}= 44.62$) ile kontrol grubu yazma kaygısı ölçeği ön-test puan ortalaması ($\bar{X}= 45.21$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t_{(38)}= 0.303$, $p>0.05$).

Deney ve kontrol gruplarının yazma kaygısı ölçeği ön-test ortalamaları t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Kaygısı Ölçeği Ön-Test Ortalamaları t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	<i>Sd</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney	21	44.62	5.88	38	0.303	0.763
Kontrol	19	45.21	6.44			

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($p=0.763$, $p>0.05$) görülmektedir. Öğrencilerin yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları ön-test sonuçlarına göre yazma kaygısı düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin “Yazma Kaygısı Ölçeği”nden aldıkları son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı test edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının yazma kaygısına ilişkin son-test puanlarının normallik değerini belirten çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Kaygısı Ölçeği Son Test Çarpıklık ve Basıklık Değerleri Tablosu

Gruplar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Deney	0.520	0.143
Kontrol	-0.004	0.669

Tablo 4'e göre, deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal bir dağılımda olduğu görülmektedir.

Levene testi sonucuna göre, ($p=0.629$, $p>0.05$) gruplar arası varyansın homojen olduğu görülmektedir. Her bir veri diğerinden bağımsızdır. Bu bulgular, ilişkisiz gruplar için t testinin varsayımlarının sağlandığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar için t-testinde, deney grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puan ortalaması ($\bar{X}= 26.24$) ile kontrol grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puan ortalaması ($\bar{X}= 41.37$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{(38)} = 8.405$ $p < 0.05$).

Deney ve kontrol gruplarının yazma kaygısı ölçeği son-test ortalamaları t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Kaygısı Ölçeği Son-Test Ortalamaları t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	<i>sd</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney	21	26.24	5.78	38	8.405	0.00
Kontrol	19	41.37	5.57			

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p= 0.00$ $p < 0.05$).

Deney ve kontrol grubunun yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları son-test puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü $d= 2.66$, etki boyutu ise $r = 0.78$ olarak hesaplanmıştır. Green ve Salkind'e göre (2005) gruplar arasındaki etki büyüklüğü farkın oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubunun Kaygı Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde, derslerde dijital hikâye anlatımının yazma kaygısı üzerindeki etkisini test etmek amacıyla iki faktörlü varyans analiz testi uygulanmıştır. Bu test ile dijital hikâye anlatımı uygulanan deney grubu öğrencileri ile mevcut programla öğretim yapan kontrol grubu öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeği ön-test puanları ile son-test puanları karşılaştırılmıştır. Testin koşullarından biri, ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı bir farkın olmamasıdır. Kovaryanslar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test eden Box's M testine göre kovaryanslar arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre Box's M testinin kovaryans matrisi eşitliği Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Box's Testinin Kovaryans Matrisi Eşitliği

Box's M	.187
F	.059
df1	3
df2	399135.677
Sig.	.981

Testin koşullarından biri de varyanslar arasında anlamlı bir farkın olup olmamasıdır. Varyanslar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için yapılan Levene's testinin sonucunda varyanslar arasında anlamlı bir fark yoktur. Levene's testinin sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Yazma Kaygısı Ölçeğinin Ön-test ve Son-test Levene's Testi Sonuçları

	F	df1	df2	Sig
Ön Test	.225	1	38	.638
Son Test	.237	1	38	.629

Dijital hikâye yönteminin uygulandığı deney grubu ile mevcut programla öğretim yapan kontrol grubuna ilişkin ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçlar Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

Yazma Kaygısı Ölçeğinin Karışık Ölçümler İçin Ön-test ve Son-test İki Faktörlü Varyans Analizi Sonucu

Gruplar	Ön-test			Son-test		
	n	$\bar{X}$	sd	n	$\bar{X}$	sd
Deney	21	44.62	5.88	21	26.24	5.87
Kontrol	19	45.21	6.44	19	41.37	5.57

Tablo 8'e göre deney grubu öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinden aldığı ön-test puanı, $\bar{X} = 44.62$ ve son-test puanı, $\bar{X} = 26.24$ iken kontrol grubu öğrencilerinin aldığı ön-test puanı, $\bar{X} = 45.21$ ve son-test puanı, $\bar{X} = 41.37$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 9

Yazma Kaygısı Ölçeğinin Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test ve Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasını Gösteren ANOVA Sonuçları

Kaynak	Ölçüm	df	Ortalama Karesi	F	Sig.
Ölçüm	Doğrusal	1	2463,148	60,242	,000
Ölçüm * Grup	Doğrusal	1	1054,248	25,784	,000
Hata(Ölçüm)	Doğrusal	38	40,888		

Dijital hikâye anlatımının yazma kaygısı üzerindeki etkisini test etmek için yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi sonucunda, dijital hikâye anlatımı yapan deney grubundaki kaygı puanlarındaki düşüşün, mevcut programla öğretim yapan kontrol grubundaki puan düşüşüne göre anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür ($F_{1-38} = 25.784$, $p < 0.05$). Yazma kaygısı ölçeği ön-test ve son-test puanlarındaki değişim Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1. Yazma Kaygısı Ölçeği Ön-test ve Son-test Puanlarındaki Değişim

Yazma kaygısı ölçeği ön-test ve son-test puanlarındaki değişimi gösteren grafiğin sonuçlarına göre her iki grubun ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yokken; son-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Grafiğe bakıldığında, kontrol grubundaki öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinde düşüşün az olduğu ancak deney grubundaki öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinde düşüşün ciddi oranda olduğu gözlenmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER / SONUÇ

Uygulama sonunda, deney ve kontrol grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan ilişkisiz gruplar için t-testinde, deney grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puan ortalaması ($\bar{X}= 26.24$) ile kontrol grubu yazma kaygısı ölçeği son-test puan ortalaması ($\bar{X}= 41.37$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{(38)} = 8.405$ $p < .05$, ($p=.00$, $p<0.05$)]. Deney grubundaki öğrencilerin yazma kaygıları, kontrol grubu öğrencilerine göre daha düşüktür. Gruplar arasındaki farkın etki büyüklüğü $d= 2.66$, etki boyutu ise $r = 0.78$ olarak hesaplanmıştır. Bu

sonuç etki büyüklüğünün oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, dijital hikâye anlatımının yazma kaygısı üzerindeki etkisini test etmek için yapılan karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, dijital hikâye anlatımıyla yazma çalışmaları yapan deney grubu öğrencilerinin yazma kaygı puanlarındaki düşüşün, mevcut öğretimle yazma çalışmaları yapan kontrol grubu öğrencilerin yazma kaygı puanlarındaki düşüşüne göre anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür ($F_{1-38} = 25.784$, $p < 0.05$). Bu sonuçlardan hareketle dijital hikâyelerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma kaygılarını düşürmede mevcut programa göre daha etkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

Yabancı dil öğretiminde dijital hikâye uygulamalarıyla yazma kaygısını düşürmeye dönük çalışmaların bulgularıyla yapılan çalışmanın bulguları birbiriyle örtüşmektedir. Bu bağlamda, Turkben (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 düzeyindeki öğrencilerle yaptığı çalışmada, yaratıcı yazma çalışmaları yapan deney grubu öğrencilerinin yazma kaygılarının düştüğünü tespit etmiştir. Kaplan (2018) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerle yaptığı çalışmada, otantik etkinliklerle yapılan yazma uygulamaları sonunda çalışma grubu öğrencilerinin yazma kaygısının anlamlı bir şekilde azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Taşdemir (2017) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki deney grubu öğrencilerinin özel yazma uygulamalarıyla yazma kaygısının düştüğünü tespit etmiştir. Bu bakımdan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısıyla ilgili yapılan çalışmalar, araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Yabancı dil öğretiminde, dijital hikâye anlatımının yazma kaygısına etkisiyle ilgili pek fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, Balaman Uçar (2016) yabancı dil öğrenen lisans öğrencileriyle dijital hikâyeler anlatımına dayalı yapılan çalışmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin yazma kaygısının düştüğünü ve yazma öz yeterliklerinin de buna bağlı olarak arttığını bulmuştur.

Dijital hikâye anlatımının yazma kaygısı üzerindeki etkisini inceleyen ana dili öğretimine yönelik çalışmalar incelenmiştir. Buna göre, Baki (2015) ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital hikâyeleri kullanarak yazma kaygılarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Yamaç (2015) ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin dijital hikâye çalışmalarıyla yazma süreçlerine katılmada motive olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak gerek ana dili eğitiminde gerekse yabancı dil eğitiminde dijital hikâye anlatımı yoluyla yapılan çalışmalarda, farklı yaş ve kademelerde bulunan öğrencilerin yazma kaygılarının düştüğü görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin dijital hikâyelerle yazma çalışmaları yaptıktan sonra

yazmaya karşı kaygılarının düştüğü görülmüştür. Bu bakımdan yapılan çalışmalar ile araştırmadan elde edilen sonuçlar birbirini desteklemektedir.

Yapılan çalışma doğrultusunda, araştırmacılara ve eğitim-öğretim sürecine yönelik sunulan bazı öneriler şunlardır:

- Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin yazma becerilerinin ve yazmaya yönelik tutum, öz yeterlik gibi durumların geliştirilmesi için yazma derslerinde dijital hikâye etkinlikleri kullanılabilir.
- Alanyazın taraması sonucunda, Yabancılar Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımıyla ilgili pek fazla çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu alanda, akademik çalışmalar artırılabilir.
- Yabancılar Türkçe öğretiminde dijital hikâyelerin kullanımına yönelik öğretmenlere ve öğrencilere tanıtıcı seminerler verilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Açık, F. (2008). *Türkiye’de Yabancılar Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri.
- Arslan, M. & Kılıc, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2), 169-182.
- Baki, Y. (2015). *Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Balaman Uçar, S. (2016). *Dijital Öykülemenin İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Becerilerine Olan Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Barret, H.C. (2009). How to Create Simple Digital Stories. <http://electronicportfolios.com/digistory/howto.html>, Erişim tarihi: 28.06.2019.
- Borneman, D. & Gibson, K. (2011). Digital storytelling: Meeting standards across the curriculum in a WWII/Holocaust unit. *School Library Monthly*, 27(7), 16-17.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem A yayıncılık.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem A yayıncılık.
- Cheng, Y. S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13, 313-335.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni, Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.) Eğiten kitap.
- Dumlija, A. (2018). *The Relationship Between Writing Strategies and Writing Anxiety in EFL*. Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences.
- Frazel, M. (2010). *Digital Storytelling Guide for Educators*. International Societyfor Technology in Education.
- Genç İlter, B. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir? *Dil Dergisi*, (163), 36-45.
- Genç, E. & Yaylı, D. (2019). The second language writing anxiety: the perceived sources and consequences. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45), 235-251.
- George, D. & Mallery, P. (2013). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Green, S. & Salkind, N. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Understanding and Analysing Data*. Prentice Hall.
- Horwitz, B, M., Horwitz, K, E. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- İşcan, A. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma kaygısı üzerine bir inceleme (Ürdün Üniversitesi Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (14).

- Jakes, D. S. & Brennan, J. (2005). *Capturing Stories, Capturing Lives: An Introduction to Digital Storytelling*. http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf
- Jebreil, N., Azizifar, A., Gowhary, H. & Jamalinesari, A. (2015). A Study on writing anxiety among Iranian EFL students. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 4(2), 68-72.
- Kaplan, T. (2018). *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Otantik Yazma Çalışmalarının Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Tutumuna Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuşdemir, Y., Şahin, D. & Bulut, P. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının yazma kaygılarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 100-109.
- Maden, S, Dincel, Ö. & Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2).
- Melanlioğlu, D. & Atalay, T. D. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterlikleri üzerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 697-721.
- Ohler, J. (2006). The World of dijital storytelling, *Edicational Leadership*, 63(4), 44-47.
- Özbay, M. & Zorbaz, K. (2011). Daly-Miller'in yazma kaygısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması/adaptation of Daly-Miller's writing apprehension test to Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 33-48.
- Reinders, H. (2011). Digital storytelling in the foreign language classroom. *ELTWO Journal*, 3, 1-9. <http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2011/04/12/digital-storytelling-in-the-foreign-language-classroom-2/>
- Robin, B. (2006) The educational uses of digital storytelling, *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 1, 709-716.
- Susoy, Z. & Tanyer, S. (2013). *A Closer Look at the Foreign Language Writing Anxiety of Turkish EFL Pre-Service Teachers*. Paper presented at the International Academic Conference on Education, Teaching and E-learning.

- Şen, Ü. & Boylu, E. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1122-1132.
- Taşdemir, O. (2017). *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Özel Yazmanın Yazma Kaygısına ve Yazma Eğilimine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tok, (2013). Yabancılarla Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).
- Tolisano, S. R. (2008). *Digital Storytelling - Part II*. <http://langwitches.org/blog/2008/04/25/digital-storytelling-part-ii/>
- Turkben, T. (2019). The effects of creative writing practices on the writing skills of students learning Turkish as a second language. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(83), 183-208.
- Türkçe Sözlük (2005). TDK. 2005.
- Varışoğlu, M.C. & Varışoğlu, B. (2014). Yabancı dil öğrenme kaygısı. (Editör) A. Şahin. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler)* içerisinde s.77-90. Birinci Baskı. Pegem A yayınları.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, H. (2010). Türk öğrencilerin yazma kaygısı. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 267-289.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T. & Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640.
- Younas, M., Subhani, A., Arshad, S., Akram, H., Sohail, M., Hamid, M., & Farzeen, M. (2014). Exploring the causes of writing anxiety: A case of BS English Students. *Language in India*, 14(8), 197-208.