

04. Türkçe öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak dijital hikâyeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi¹

Muhammet YILDIRIM²

Erol OGUR³

APA: Yıldırım, M. & Ogur, E. (2024). Türkçe öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak dijital hikâyeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 55-70. DOI: <https://zenodo.org/record/13337555>

Öz

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak değerlendirilen dijital hikâyelere ilişkin görüşlerini belirlemek ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. COVID-19 pandemisi ve teknolojinin eğitim ortamlarına hızla dahil olması gibi faktörler, öğretmenlerin dijital materyallere olan ilgisini artırmıştır. Ancak Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki tutumları hakkında alan yazında yeterli araştırma bulunmamaktadır. Bu çalışma, bu eksikliği gidererek alandaki bir boşluğu dolduruyor olması itibari ile önemlidir. Araştırma tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla amaçlı örnekleme yöntemiyle oluşturulan katılımcı grubuyla görüşmeler yapılmış ve veriler toplanmıştır. Toplanan veriler kodlanarak anlamsal veri analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum araştırması deseni kullanılmıştır. Öğretmenlerin dijital hikâyelerin öğretim materyali olarak kullanımına ilişkin görüşleri “Okuma kavramının genişlemesi” teması altında; “dijital okuryazarlık”, “görsel okuryazarlık” ve “21. yüzyıl becerileri” alt temaları ile “öğretim materyali olarak dijital hikâye” teması altında; “öğrencilerin derse katılımına etkileri”, “öğrencilerin dikkatleri üzerine etkileri” ve “kazanımın edinilmesine etkileri” alt temalarında toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâyeleri, öğrencilerin derse katılımını arttıran ve derse karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen ve kazanımların edindirilmesine katkı sağlayan bir öğretim aracı olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Araştırma sonuçları önceki araştırma çıktılarına destekler niteliktedir. Araştırma sonuçlarından hareketle üniversitelere ve Millî Eğitim Bakanlığına hizmet içi eğitim verilmesi ve

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu makale “Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Hikâyeye Kullanımına İlişkin Tutumları ile Aldıkları Eğitime Yönelik Görüşleri-nin İncelenmesi” isimli doktora tezi çalışması kapsamında üretilmiştir. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Etik İzni: Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 27.10.2024 tarihli, 2022-9/1 sayılı kararla etik izni verilmiştir.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin, Oran: 9

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 17.04.2024-**Kabul Tarihi:** 20.08.2024-**Yayın Tarihi:** 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337555>

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme

² Dr., Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi, Bursa Işıklar Jandarma Astsubay Meslek Yüksekokulu, Sosyal Bilimler Bölümü / Dr., Gendarmerie and Coast Guard Academy, Bursa Işıklar Gendarmerie Petty Officer Vocational School, Department of Social Sciences (Bursa, Türkiye), muhammet.yildirim@jsga.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-1657-8312>, **ROR ID:** <https://ror.org/04tbgt398>, **ISNI:** 0000 0004 6362 6094.

³ Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD / Prof., Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (Bursa, Türkiye), eogur16@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7710-3361> **ROR ID:** <https://ror.org/03tg3ebo7>, **ISNI:** 0000 0001 2182 4517, **Crossreff Funder ID:** 501100007628

öğretmenlerin çeşitli dijital hikâye oluşturma araçlarına ulaşımının kolaylaştırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dijital hikâye, öğretim materyali, öğrenme süreçleri, Türkçe eğitimi

Analysing Turkish teachers' views on digital story as a teaching material ⁴

Abstract

This study aimed to determine Turkish language teachers' perspectives on using digital stories as an instructional tool and to identify their in-service training needs. Factors such as the COVID-19 pandemic and rapid integration of technology into educational settings have increased teachers' interest in digital materials. However, there is a lack of sufficient research on Turkish language teachers' attitudes toward this issue. This study addresses this gap and fills a gap in the field. Semi-structured interviews were conducted with a purposive sample of participants and data were collected through researcher-prepared interview forms. The collected data were coded and subjected to a thematic analysis. Using a qualitative research design, specifically a case study design, teachers' attitudes toward using digital stories as instructional materials were categorized under themes such as digital literacy, visual literacy, 21st-century skills, and the impact of digital stories on students' participation in class, their attention, and the acquisition of learning outcomes. Turkish language teachers evaluated digital stories as an instructional tool that positively influenced students' participation, motivation, and acquisition of learning outcomes. The research findings support those of previous research. Based on the research results, recommendations have been made for universities and the Ministry of National Education to provide in-service training and facilitate educators' access to various digital storytelling tools.

Keywords: Digital story, instructional tool, learning processes, Turkish education

⁴ **Statement (Thesis / Paper):** This article was produced within the scope of the doctoral dissertation study titled "Investigation of Turkish Teachers' Attitudes Towards the Use of Digital Stories and Their Opinions on the Training They Received". It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Ethics Permission: Ethical permission was granted by the Ethics Commission of Bursa Uludağ University with the decision dated 27.10.2024 and numbered 2022-9/1.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received - Turnitin, Rate: 9

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, **Article Registration Date:** 17.04.2024-**Acceptance Date:** 20.08.2024-

Publication Date: 21.08.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13337555>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

1. Giriş

Öğrenmenin uyaran tepki arasındaki ilişkinin ötesinde bilişsel bir süreç olarak tanımlanmasının ardından öğrenme ortamları ve öğretim materyallerinde köklü değişiklikler olmuştur. Farklı duyuvarın işe koşulması, öğrenme ortamlarında önce görsellerin daha fazla yer bulmasına olanak sağlamış teknolojinin sunduğu imkanların gelişmesi ile birlikte de ses kayıtları, müzik parçaları ve videolar sınıf içerisinde kendisine yer bulmaya başlamıştır. Başlangıçta birbirinden bağımsız girdiler olarak eğitim süreçlerine dahil olan görsel ve işitsel öğeler süreç içerisinde birbirini tamamlayacak ve destekleyecek şekilde bir arada kullanılmaya başlanmıştır. Teng (2023) çoklu ortam girdilerinin kelime öğretimine etkilerini incelediği çalışmasında öğrenme sürecine dahil edilecek olan farklı duyu organlarına hitap eden girdilerin ortama alınmasının öğrenciler üzerinde bilişsel bir yük oluşturup oluşturmayacağını tartışmış ve uyum içerisinde ve birbirini destekleyecek şekilde kullanılan görsel ve işitsel girdilerin bilişsel bir yük oluşturmadıklarını ve öğrenme süreçlerine olumlu etkide bulduklarını ortaya koymuştur. Lambert'in (2007) 1980'lerin sonu ve 1990'lardaki medya patlamasının ardından ortaya çıktığını ifade ettiği dijital hikâyeler de görsel ve işitsel öğelerin bir arada kullanılmasına olanak sağlayan bir öğretim materyali olarak sınıf ortamlarında kendisine yer bulmaya başlamıştır. Geçen yıllar içinde meydana gelen teknolojik değişim ve dönüşüm sayesinde kullanım sıklığı artmış ve farklı öğrenme hedeflerine ulaşmak maksadıyla kullanılmaya başlanmıştır.

Masaüstü uygulamaları, web siteleri, sosyal medya uygulamaları ve çeşitli mobil araçlarla oluşturulabilen dijital hikâyeler, Ohler (2013) tarafından hikâyenin dijital teknolojiyle birleştirildiği yaratıcı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Meadows (2003) ve Banaszewski (2005) dijital hikâyeleri resim, film, animasyon ve müziğin çeşitli yazılımlar kullanılarak bir araya getirilmesiyle oluşturulup sunulan bir anlatı türü olarak tanımlamakta ve geleneksel hikâye anlatma öğelerini, görseller, videolar, sesler ve etkileşimli öğeler gibi multimedya öğeleriyle birleştirmenin hikâye anlatım deneyimini arttırabileceğini değerlendirmektedirler. Hussain ve Shiratuddin (2016), değişimin sadece içerikle ve üretim biçimi ile sınırlı kalmadığına vurgu yaparak, üretilen bu içeriklerin hedef kitleleriyle buluştukları alanın da dönüşüme uğrayarak dijital medya ortamlarının dijital hikâyelerin hedef kitleleri ile buluştuğu mecralar olduğuna dikkat çekmiştir.

Alan yazında dijital hikâyelerin öğrenme süreçlerine sağladığı katkıları farklı açılardan ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmaların ortaya koyduğu yönleri ile dijital hikâyeler değerlendirildiğinde dijital hikâyelerin; öğrenme ortamına dahil edilmesi ile öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını arttırdığı ve dersi ilgi çekici hale getirdiği (Saritepeci, 2017; Şahin, 2021), öğrencilerin dikkatini arttırdığı (Balaman, 2016), yaratıcı düşünmeyi geliştirdiği (Karataş vd., 2016), iş birlikli öğrenmeyi teşvik ettiği ve geliştirdiği (Gömlüksiz, 2020), bu sayede de dil ve iletişim becerilerini geliştirdiği (Işıkoğlu ve Şimşek, 2020), sosyal becerilerin kazanılmasına destek olduğu (Bahadır vd., 2021), bununla birlikte dijital hikâyelerin derinlemesine öğrenme sürecine katkıda bulunduğu (Ünal, 2021; Gürsoy, 2021) ve başta görsel okuryazarlık ve medya okuryazarlığı olmak üzere 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu (Korucu, 2020; Yılmaz vd., 2017) görülmektedir. Aynı zamanda Bilici ve Yılmaz'ın (2024) çalışmalarında ileri sürdükleri z kuşağı olarak adlandırılan günümüz öğrencilerinin önceki kuşaklara göre farklı öğrendikleri savı dikkate alındığında da dijital hikâyelerin öğrencilerin bu yöndeki beklentilerini karşılama kabiliyeti ile öne çıktığı görülmektedir. Yine Kim vd.'nin (2024) yaptıkları son çalışma da öğrencilerin belirlenen bir konun öğretilmesi için dijital hikâye hazırlamalarının öğrenme süreçlerinde olumlu katkıda bulunduğunu göstermektedir. Nik vd. (2024) yukarıda anılan ve alan yazında kendisine çok geniş yer bulan olumlu yönleri ile birlikte yeterli kaynaklara sahip olmayan okul ortamlarında, düşük sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencileri orantısız

bir şekilde etkileyen dijital uçurumun etkisine de vurgu yapmışlardır.

İlgili alan yazın taraması sonucunda, yapılan çalışmaların dijital hikâyelerin Türkçe öğretiminde de etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Erol vd. (2021) tarafından yapılan çalışma, eğitsel oyunların Türkçe öğretiminde kullanımının akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Dijital hikâyelerin de eğitsel oyunlar gibi öğrencilerin ilgisini çektiği ve öğrenme motivasyonunu artırdığı düşünülebilir. Kocaman ve Karoğlu (2015) tarafından yapılan çalışmada da dijital hikâyelerin yaratıcı yazma ve düşünmede, sosyal ve kültürel çalışmalarda, dil öğretiminde yaygın olarak kullanıldığı belirtilmektedir. Bu sebeplerle mevcut araştırma Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâyeye ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

2. Yöntem

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak dijital hikâyeye ilişkin görüşleri, durum çalışması araştırma deseni kullanılarak incelenmiştir. Creswell (2019), durum çalışmasını belirli bir durum veya olguyu anlamak için derinlemesine veri toplanan ve ardından verilerin analiz edildiği bir araştırma deseni olarak tanımlamıştır. Bu hali ile durum çalışması, bir konu veya durumun derinlemesine incelenmesini içeren nitel bir araştırma desenidir. Yıldırım ve Şimşek (2016), belirli bir zaman, yer ve bireyler grubunun bakış açısından konunun veya durumun incelenmesine olanak tanıdığı için durum çalışmasının güçlü bir araştırma yöntemi olduğunu vurgulamışlardır. Altunkuşak ve Boz'a (2022) göre, durum çalışması, konuyu kapsamlı bir şekilde anlamak için tüm araştırma verilerini toplayan ve analiz eden bir araştırma stratejisidir ve tüm yöntemleri içermektedir. Durum çalışmasının güçlü yönleri arasında gerçek yaşam durumlarına dair derinlemesine bilgi edinmeyi sağlaması ve geniş bir bağlam çerçevesinde veri toplanmasına izin vermesi yer almaktadır. Sahip olduğu bu güçlü yönleri nedeniyle bu çalışmada araştırma deseni olarak durum çalışması tercih edilmiştir.

2.1. Amaç

Dijital teknolojilerin yaygın kullanımı, eğitim ortamlarını ve günlük hayatı sürekli etkisi altında tutmaktadır. Özellikle COVID-19 pandemisi bu süreci daha da hızlandırmıştır. Öğretmenlerin dikkatini dijital materyaller ve araçlarla desteklenen eğitime çevirmeleri bir zorunluluk halini almıştır.

Dijital hikâye, öğrencilerin yaratıcılık, dil becerileri ve dijital okuryazarlıklarını geliştirmede etkili bir araç olarak kabul edilmektedir. Bu çalışma ile Türkçe öğretmenlerinin bir öğretim materyali olarak dijital hikâye kullanımı ile ilgili görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Ulaşılan sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

2.2. Önem

Eğitimde dijital materyal ve araçların artan kullanımı, öğrencilerin dil becerilerini, yaratıcılıklarını ve dijital okuryazarlıklarını geliştirmek için dijital hikâyelerin kullanılmasını gerektirmektedir. Ancak, Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye kullanma konusundaki görüşleri ve bu alandaki hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine yapılan araştırmalar yetersiz kalmaktadır. Bu çalışma, bu konudaki alan yazındaki boşluğu dolduracak olması açısından önemlidir.

2.3. Örneklem

Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. "Amaçlı örnekleme,

derinlemesine araştırma yapılması için gerekli bilgiye dayalı olarak zengin vakaları seçen bir örnekleme yaklaşımıdır" (Büyüköztürk vd., 2018, s. 92). Örneklem, kolay ulaşılabilir amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir; bu Altunkuşak ve Boz'un (2022) ifadesi ile araştırmaya kolayca erişilebilen ve katılmaya istekli olan katılımcıların seçilmesi anlamına gelir. "Bu örnekleme yöntemi, araştırmada zaman ve çabadan tasarruf sağlar ve pratiklik ve hız kazandırır" (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 123). Bu çalışmanın örnekleme, İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Antalya ve Bursa'daki özel okullarda çalışan 15 Türkçe öğretmeni tarafından oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

	Katılımcılar	N	%
Cinsiyet	Erkek	1	16,6%
	Kadın	14	93,4%
	Toplam	15	100,0%
Yaş	20-30	8	53,3%
	31-40	7	46,7%
	Toplam	15	100,0%
Eğitim Düzeyi	Lisans	14	93,4%
	Yüksek Lisans	1	16,6%
	Toplam	15	100,0%
Mesleki Tecrübe	1-5 yıl	3	20,0%
	6-10 yıl	8	53,4%
	11-15 yıl	4	26,7%
	Toplam	15	100,0%

2.4. Veri toplama aracı

Özden ve Durdu (2016), bir veri toplama aracı olarak görüşmeyi, "Bir araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişi(ler)den veri toplama süreci." (s.103) olarak tanımlamaktadır. Görüşmeler, öncesinde yapılan hazırlıklar ve görüşme kılavuzlarının hazırlanması açısından yapılandırılmış görüşmeler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler olarak ikiye ayrılmaktadır. Çelebi (2021), yarı yapılandırılmış görüşmeyi, araştırmacının derinlemesine öğrenmek istediği konularla ilgili anahtar temalar ve sorular oluşturabileceği, konuların aydınlatılması konusunda özgür davranabileceği nitel çalışmalara veri toplamak için uygun bir veri toplama aracı olarak tanımlamaktadır. Patton (2014) görüşmeleri; araştırmacıların, katılımcıların deneyimlerini derinlemesine anlamalarına olanak tanıyan bir nitel veri toplama yöntemi olarak tanımlamış ve o da görüşme tekniğinin derinlemesine veri toplamaya olanak sağlama özelliğinin altını çizmiştir. Creswell (2020), yarı yapılandırılmış görüşmeleri, araştırmacıların bir konuyu keşfetmek için genel bir soru seti kullandıkları; ancak soruların sırası ve ifade şekli konusunda esneklik sağlayabildikleri ve katılımcılara yeni konular veya temalar sunabildikleri bir veri toplama süreci olarak tanımlamaktadır. Bu yöntemin bir konunun derinlemesine keşfi için daha uygun olduğu ve toplanan verilerin analizinde araştırmacılara daha fazla esneklik sağladığı görülmektedir. Ayrıca, açık uçlu soruların kullanımı, katılımcıların daha ayrıntılı ve kişisel cevaplar vermesine olanak tanımaktadır. Patton (2014), görüşmelerde yöneltilen soruların sahip olması gereken özellikler üzerinde durmuştur. Patton'a (2014) göre, sorular; tarafsız olmalıdır, konuya odaklanmış olmalıdır, sorular gerçekten açık uçlu olmalıdır. Genel olarak, yarı yapılandırılmış

görüşmeler, belirli bir olgunun daha derinlemesine anlaşılmasını isteyen araştırmacılar için önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle derinlemesine veri elde etmek ve araştırmanın sorularına cevap bulabilmek için veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmeden yararlanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde ilk olarak konu ile alakalı alan yazın taraması yapılmış ve ardından her birinin üçer sondası olan beş asıl soru ile bir alternatif sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, birisi Türkçe Eğitimi birisi de Bilişim Teknolojileri alanında görev yapmakta olan iki akademisyene görüşlerini sunmaları üzere elektronik posta yolu ile yollanmıştır. Uzmanların yaptığı geri bildirimler dikkate alınarak; iki soru daha anlaşılır hale getirilmesi amacıyla güncellenmiş, bir soru tamamen değiştirilmiş, bir adet yeni sonda eklenmiş ve evet/hayır sorusu şeklinde hazırlandığı fark edilen sondalar katılımcının daha fazla bilgi vermesini sağlayacak şekilde düzenlenerek yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir.

2.5. Veri toplama süreci

Görüşmelerin planlanması ve randevuların alınması sürecinde, araştırma grubundaki katılımcılarla iletişime geçilmiştir. Görüşme tarihleri, saatleri belirlenerek katılımcılarla uygun bir randevu programı oluşturulmuştur. Bu aşamada, katılımcıların görüşmelere katılma istekleri ve uygunluk durumları dikkate alınmıştır.

Üç katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmelerin işleyişini anlamak, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunları ve zorlukları belirlemek ve elde edilen verilerle yapılacak asıl görüşmeler için gerekli iyileştirmeleri yapmak amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan pilot uygulama daha sonra çözümlenmesi yapılmak üzere kayıt altına alınmıştır. Daha sonra kayıtlar incelendiğinde, mikrofon uygulama üzerinden kullanıldığı için kayıt esnasında mikrofonun devre dışı kaldığı ve ses kaydı almadığı tespit edilmiş sonraki görüşmelerde araştırmacının görüşmelere hem bilgisayardan hem de telefondan iki farklı oturumla katılmasının daha sağlıklı olacağı belirlenmiştir.

Görüşmelerin gizlilik ilkesine uygun şekilde ve sadece araştırma amacıyla kullanılacağı vurgulanmıştır. Görüşmeler, Zoom görüntülü görüşme programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında, katılımcılarla interaktif bir şekilde iletişim kurulmuştur. Katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmeleri için uygun ortam sağlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinin soruların sırasını ve sondaların sorulup sorulmamasına etki ettiği bir yarı yapılandırılmış görüşme süreci uygulanmıştır.

2.6. Veri analizi

Görüşme sırasında, katılımcıların onayla kayıt altına alınan ses dosyaları daha sonra metne dönüştürülmüş ve yazılı bir formata getirilmiştir. Bu transkriptler, güvenilir ve doğru bir veri seti oluşturmak amacıyla araştırmacı tarafından dikkatlice gözden geçirilip düzeltilmiştir. Transkriptler daha sonra katılımcılarla paylaşılmış ve onların görüşlerini, düşüncelerini ve deneyimlerini gözden geçirmeleri ve onaylamaları istenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen veriler üzerinde önemli temaları ve kavramları belirlemek için kodlama yapılmıştır. Verilerin kodlanması sırasında bir nitel veri analizi programı olan MAXQDA programı kullanılmıştır. Kodlama ile verilerin daha küçük ve anlamlı parçalara ayrılması sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler; "Dijital Okuryazarlık", "Görsel Okuryazarlık",

“21. yüzyıl Becerileri”, “Katılım”, “Dikkat” ve “Kazanım Edindirme” gibi kodlarla etiketlenmiştir. Kodlama sürecinde belirlenen kodlar, daha sonra belirli kategorilere ayrılarak temalar oluşturulmuştur. Bu temalar; “Okuma Kavramının Genişlemesi” ve “Öğretim Materyali Olarak Dijital Hikâye” adlı temalardır.

Kategorilere ayrılmış kodlar ve temalar, katılımcıların deneyimleri, düşünceleri ve tutumları hakkında anlamsal analiz yapmak için kullanılmıştır. Bu adımda, kategoriler arasındaki ilişkiler, ortak eğilimler ve önemli bulgular belirlenerek araştırma sorularına cevap aranmıştır.

Analiz sürecinin sonucunda elde edilen bulgular, temalar ve kategoriler üzerinde yoğunlaşarak açıklanmıştır. Elde edilen bulguların güvenilirliğinin artırılması için farklı bir uzmandan daha verileri kodlamaları istenmiştir. Araştırmacı ve uzman arasında oluşan farklı kodlama konularında uzlaşma sağlanarak verilerin analizi sürecinde güvenilirliğe katkı sağlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde “Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler” ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Verilerin analizi sürecinde oluşturulan temalar ve alt temalar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler ile Elde Edilen Verilerin Analizi ile Oluşan Temalar ve Alt Temalar

1.Tema: Okuma kavramının genişlemesi

Alt Tema: Dijital Okuryazarlık

Alt Tema: Görsel Okuryazarlık

Alt Tema: 21. Yüzyıl Becerileri

2.Tema: Öğretim materyali olarak dijital hikâye

Alt Tema: Öğrencilerin Derse Katılımına Etkileri

Alt Tema: Öğrencilerin Dikkatleri Üzerindeki Etkileri

Alt Tema: Kazanımın Edinilmesine Etkileri

3.1. Okuma kavramının genişlemesi

Katılımcılar; 2,3, 4, 7, 8, 9,10 ve 11 yeni okuryazarlık türleri ve 21. yüzyıl becerileri ile ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir. Katılımcı görüşleri; “Dijital Okuryazarlık”, “Görsel Okuryazarlık” ve “21. Yüzyıl Becerileri” alt temaları ile kodlanmıştır.

Görüşmenin giriş kısmında katılımcıların yeni okuryazarlık kavramlarıyla alakalı düşünceleri sorgulanmıştır. Katılımcıların okuryazarlık kavramının artık sadece yazılı metinleri okumaktan ibaret olmadığı yönünde bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Katılımcı 2'nin ifadeleri, okuma eyleminin sadece kitaplarla sınırlı kalmayacağı fikrini desteklemektedir. Katılımcı, çocukların günlük yaşamlarında farkında olmadan yaptığı okuma etkinliklerinin vurgulanması gerektiğini öne sürmektedir.

3.1.1. Dijital okuryazarlık

Katılımcı 11, dijital okuryazarlığın günümüzdeki eğitim hedefleri ve 21. yüzyıl becerileriyle uyumlu olduğunu vurgulamaktadır. Bu tür okuryazarlıkların çocukların bilgiye erişimini, iletişim yeteneklerini ve genel başarılarını artırabileceğini ifade etmektedir. Katılımcılar 2, 4 ve 7 de teknolojinin hızlı

gelişimiyle birlikte, öğrencilerin dijital çağa uyum sağladıklarını vurgulamaktadır. Bu, geleneksel eğitim anlayışına dijital dünyayı dâhil etme ihtiyacını ortaya koymaktadır. 9. Katılımcı, dijital okuryazarlığın herkesin bilinçlenmesi gereken bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Eğitimcilerin, öğrencilere bu yeni okuryazarlık türünü öğrenip aktarmalarının önemine işaret etmektedirler. Katılımcılar 3 ve 7 dijital hikâyelerin, görsel ve işitsel içeriklerin öğrencilerin dikkatini çekme ve odaklanmayı artırma konusunda etkili olduğunu ifade etmektedir. Özellikle ortaokul düzeyinde, öğrencilerin dikkat dağınıklığı sorunu bu tür materyallerin çözüm sağlayabileceği düşünülmektedirler.

3.1.2. Görsel okuryazarlık

Katılımcılar; görselleri, eğitim ortamında bir duyunun daha işe koşulması itibarıyla değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı 3, görsel öğelerin öğrencilerin ilgisini çektiğini ve dijital hikâyelerin daha etkili bir öğrenme deneyimi sağladığını ifade etmiştir. Görsel okuryazarlığının yeni nesil sorularla da öğrencilerin daha fazla karşılımlarına çıktığı vurgulanmıştır.

3.1.3. 21. Yüzyıl becerileri

Katılımcılar 8 ve 10, 21. yüzyıl becerilerine hâkim olmanın, özellikle çocukların ve gençlerin teknolojiyle büyüdüğü bu çağda önemli olduğunu belirtmektedir. Eğitimcilerin bu yeni dönemin gerekliliklerine uyum sağlamaları ve öğrencilere bu becerileri kazandırmaları gerektiğini düşünmektedirler.

3.2. Öğretim materyali olarak dijital hikâye

Katılımcılar; 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11 ve 12 dijital hikâyeleri bir öğretim materyali olarak ele almış ve görüşlerini ortaya koymuşlardır. Katılımcı görüşleri; “Öğrencilerin Derse Katılımına Etkisi”, “Öğrencilerin Dikkatleri Üzerindeki Etkisi” ve “Kazanımın Edinilmesine Etkileri” alt temaları ile kodlanmıştır.

3.2.1. Öğrencilerin derse katılımına etkisi

Katılımcı 3, dijital hikâyenin öğrencilerin derse etkin ve olumlu bir şekilde katılmasını sağladığını belirtmektedir. Dijital hikâye ile sınıf içinde sessizlik ve ilgi artışı olduğunu gözlemlemiş ve öğrencilerin dikkatini çektiğini ifade etmiştir. Katılımcı 6, dijital hikâyenin sınıf yönetimi açısından etkili olduğunu vurgulamaktadır. Sınıfta sessizlik ve ilgi artışı sağladığını, öğrencilerin daha fazla ilgili ve katılımcı bir tutum sergilediğini söylemektedir. Katılımcı 10, dijital hikâyenin öğrencilerin etkileşimini artırdığını ancak videonun izlendiği sırada öğrencilerin daha pasif kaldığını ifade etmektedir. Dijital hikâye sonrası yapılan konuşmalarla etkileşimin daha fazla arttığını düşünmektedir. Katılımcı 3, dijital hikâyenin öğrencilerde merak uyandırdığını ve katılımı artırdığını belirtmektedir. Öğrencilerin destek sağlamak üzere seçildiği bir dijital hikâye çalışması yaptığını ve öğrencilerin pür dikkat dinlemeye başladığını ifade etmektedir. Öğrencilerin hazır bir dijital hikâye ile karşılaşmaktansa kendilerinin bir dijital hikâye oluşturmalarının aktif katılım açısından daha faydalı olacağı fikri ön plana çıkmıştır.

3.2.2. Öğrencilerin dikkatleri üzerindeki etkisi

Katılımcıların görüşleri genel olarak; dijital hikâyelerin öğrencilerin ilgisini çektiği, etkileşimi artırdığı ve derse karşı daha olumlu bir tutum sergilemelerini sağladığı yönünde olmuştur. Özellikle öğrencilerin karşılımlarına çıkan dijital hikâyenin öğretmenleri tarafından bizzat hazırlanmış olmasının onları heyecanlandığı vurgulanmıştır. Katılımcı 9, öğrencilerin dijital hikâye ile meraklandığını ve ilgili bir

şekilde etkileşimde bulunduğunu ifade etmektedir. Öğrenciler videonun içeriği hakkında merak duyduklarını, yorumlar yaptıklarını ve öğretmenlerinin hazırladığını öğrenince şaşırduklarını belirtmektedir. Katılımcı 11, dijital hikâyenin öğrencilerin ilgisini çektiğini ve daha istekli hale geldiklerini ifade etmektedir. Özellikle deyimler gibi soyut anlamlar içeren kavramların öğretilmesi için dijital hikâyelerin çocuklara daha sıcak geldiğini ve bu konuya karşı daha olumlu bir tutum sergilediklerini belirtmektedir. Katılımcı 12, dijital hikâyenin öğrencilerde heyecan yarattığını ve öğrenme isteği uyandırdığını söylemektedir. Öğrencilerin dijital hikâyenin nasıl hazırlandığını merak edip sorduklarını ve kendilerinin de dijital hikâye oluşturmak istediklerini ilettiklerini ifade etmektedir. Katılımcı 6, dijital hikâyenin öğrencilerin dikkatini daha fazla çektiğini ve onlarda ilgi uyandırdığını ifade etmektedir. Dijital hikâyenin görsel ve ses öğelerinin öğrencileri etkilediğini ve ilgiyle dinlediklerini belirtmektedir. Katılımcı 2, yeni nesil öğrencilerin teknolojiye alışkın olduklarını ve bu nedenle dijital materyallerin dikkatlerini daha fazla çekebileceğini düşünmektedir. Dijital hikâye sayesinde öğrencilerin ilgisinin arttığını ve dinleme eylemini sürdürdüklerini ifade etmektedir. Katılımcı 8, dijital hikâyenin öğrencilerin heyecanını ve ilgisini artırdığını ifade etmektedir. Dijital hikâyelerin öğrenme güçlüğü yaşıyan ve konuya dikkat etmekte zorlanan öğrencilerin dahi dikkatini çektiğini belirtmektedir. Katılımcı 10, dijital hikâyenin görsel ve işitsel materyallerle öğrencilerin dikkatini çektiğini ve ilgilerini artırdığını ifade etmektedir. Değişiklik ve yenilik sunan bu materyalin öğrencilerin dikkatini çektiğini ve dersi daha keyifli hale getirdiğini düşünmektedir. Bununla birlikte Katılımcı 4, dijital hikâyenin öğrencilerin dikkatini çektiğini ve özellikle görsel ve ses öğeleri sayesinde etkilendiklerini ifade etmekle birlikte, öğrencilerin dikkatsizlik durumlarına da dikkat çekmektedir. Öğrencinin ilgisinin içerikten ziyade görüntüye kayabileceğini ilginin tam anlamıyla konuya yöneltilmesinin önemli olacağını belirtmektedir.

3.2.3. Kazanımın edinilmesine etkileri

Katılımcılar, dijital hikâyeleri bir öğretim materyali olarak kullandıkları derslerinde kazanımın edinilmesi konusunda daha başarılı sonuçlar elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Dijital hikâyeler kullanılarak işlenen derste öğrenmenin gerçekteştiğini ve öğrenilenlerin daha uzun süre akılda kalmasına imkân sağladığını belirtilmiştir. Katılımcı 2, dijital hikâyenin daha fazla duyuya hitap ettiğini ve bu sayede kazanımın daha kalıcı hale geldiğini ifade etmektedir. Görsel ve işitsel unsurların kullanımının kazanımın öğrenilmesine olumlu katkı sağladığını düşünmektedir. Katılımcı 4, dijital hikâyenin öğrenmeye katkısı olduğunu ve aldığı geri dönütlerden öğrencilerin kazanımı daha iyi edindiğini anladığını ifade etmektedir. Özellikle ses ve görsel unsurların kullanımının kazanımın daha kalıcı hale gelmesine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Katılımcı 5, dijital hikâyenin görsel anlatımı sayesinde konunun daha iyi öğrenildiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin konuyu görsellerle ilişkilendirerek öğrenmelerinin daha etkili olduğunu düşünmektedir. Katılımcı 6, dijital hikâyelerin görsel ve işitsel öğelerle kazanımın edinilmesine katkı sağladığını ifade etmektedir. Dijital hikâyelerin, öğrencilere daha etkili bir şekilde mesajı ilettiğini ve kazanımın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olduğunu düşünmektedir. Katılımcı 8, dijital hikâyelerin öğrencilerin kazanımı daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Görselleştirilmiş ve hikâyeleştirilmiş anlatımın öğrencilerin kazanımı daha uzun süre hatırlamalarına olanak sağladığını ifade etmektedir. Katılımcı 9, dijital hikâyelerin eğlenceli bir öğrenme deneyimi sağladığını ve kazanımın daha etkili bir şekilde edinilmesine katkıda bulunduğunu düşünmektedir. Dijital hikâye ile öğrencilerin kazanımı daha keyifli bir şekilde öğrendiğini ve öğrenilenlerin kalıcılığının arttığını ifade etmektedir. Katılımcı 10, dijital hikâyelerin kazanımın edinilmesine olumlu etki ettiğini ve öğrencilerin farklı duyularını kullanarak öğrenmelerine yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Dijital hikâyenin öğrenmeye eğlence ve etkileşim kattığını düşünmektedir. Katılımcı 11, dijital hikâyenin kazanımın edinilmesine ve kalıcı öğrenmenin

gerçekleşmesine katkı sağladığını düşünmektedir. Görsel ve işitsel öğelerin kullanımının öğrencilerin motivasyonunu artırdığını ve kazanımın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Dijital hikâyeler sayesinde görsel, işitsel ve hikâyeleştirilmiş anlatımın kullanımının öğrencilerin kazanımını daha iyi edinmelerine ve daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerine katkı sağladığı ifade edilmiştir.

4. Sonuç ve tartışma

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular ışığında araştırma sorusuna cevap olacak şekilde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve ulaşılan sonuçlar alan yazındaki önceki çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

4.1. Türkçe öğretmenlerin dijital hikâyelerin öğrencilerin derse katılımına etkileri yönündeki görüşleri

Öğretmenlerin dijital hikâyelerin öğrencilerin derse katılımına etkileri konusundaki görüşleri oldukça olumlu yöndedir. Katılımcılar dijital hikâyelerin merak uyandırdığını ve öğrencilerin derse katılımını sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılar, derse olan yüksek katılımın sınıf yönetimini de kolaylaştırdığı görüşündedirler. Katılımcılar, öğrencilerin dijital hikâyeleri izledikleri sürede pasif kaldıkları, bununla birlikte, dijital hikâye ile anlatılan konu üzerinde konuşulmaya başlandığında öğrencilerin etkin katılım sergiledikleri görüşündedir. Öğretmenler, öğrencilere dijital hikâye oluşturma fırsatı verilmesinin öğrencilere derslere daha etkin katılım sağlama imkânı sunacağını düşünmektedirler. Alan yazında yapılan çalışmalar (Aydın ve Çiğerci, 2020; Aydın, 2022; Bilici, 2023; Eroğlu ve Okur, 2022; Hung vd., 2012; Sarar Kuzu ve Yalçınalp, 2023; Sun, 2022; Veyis ve Uysal, 2022; Yılmaz ve Özden, 2022) dijital hikâyelerin kaygı düzeyini düşürmek ve/veya motivasyonu artırmak suretiyle öğrencilerin derse katılımını arttırdığını ortaya koymuştur.

4.2. Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâyelerin öğrencilerin dikkatleri üzerindeki etkileri hakkındaki görüşleri

Katılımcılar, dijital hikâyelerin, öğrencilerin dikkatini etkili bir şekilde çeken, ilgi çekici ve etkileşimli bir sınıf ortamı oluşturduğunu; görsel ve işitsel öğelerle daha fazla duyuyu işe koşabilmesi sayesinde öğrencilerin dikkatini çekmeyi başarabildiğini düşünmektedirler. Dijital hikâyelerin nasıl hazırlandığı konusu da öğrenciler tarafından merak edilmekte ve öğretmenleri tarafından hazırlandığını bilmek öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Katılımcılar, dijital hikâyelerin öğrencilere sıkıcı gelen konuları dikkat çekici hale getirme gücüne sahip olduğu görüşündedirler. Ayrıca, öğrencilerin teknoloji ile sıkı ilişkiler içerisinde bulduklarından dijital hikâyelerin bir öğretim materyali olarak beklentilerini daha iyi karşılaması nedeniyle öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunduğunu belirtmektedirler. Kocaman ve Karaoğlu (2023), dijital hikâyeleri öğretim materyali olarak kullanan öğretmenlerin dijital hikâyeleri, dikkat çeken, eğlenceli, sürece aktif katılımı destekleyen, ilgi çekici deneyimler olarak nitelediklerini belirtmiştir. Alan yazında yapılan diğer çalışmalarda (Tatlı ve Aksoy, 2017; Chen Hsieh, 2022), dijital hikâyelerin motivasyonu ve güdülenmeyi artırarak öğrencilerin dikkatini arttırdığını ortaya koymuşlardır. Katılımcılar, öğrenme güçlüğü ve davranış problemi olan öğrencilerin bile dijital hikâyeler ile gerçekleştirilen eğitime dikkat kesildiklerini belirtmişlerdir. Bahşi ve Sis (2023) de görme engelli öğrencilerin dijital hikâyelere bağlı dinleme etkinlikleri sayesinde dikkatle dinlediğini tespit edilmiştir. Bu durum dijital hikâyelerin dezavantajlı öğrencilerin dikkatini çekmede de başarılı olduğunu göstermektedir.

4.3. Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâyelerin belirlenen kazanımın edindirilmesine etkileri yönündeki görüşleri

Oluşturdukları dijital hikâyeleri sınıflarında bir öğretim materyali olarak kullanan katılımcılar, dijital hikâyelerin belirlenen kazanımın edindirilmesinde etkili bir araç olduğunu vurgulamışlardır. Atatekin vd. (2023), dijital hikâyelerin öğretim materyali olarak kullanıldığı öğrencilerde öğrenmenin daha üst düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Dijital hikâyelerin görsel ve işitsel unsurlar kullanımı ile daha fazla duyuya hitap etmesi sayesinde kazanımın daha kalıcı hale geldiği düşünülmektedir. Ünal ve Çakar'a (2023) göre, dijital öykü gibi yöntemlerin devreye girmesi "Bilgilerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesi için bir zorunluluk haline gelmiştir" (s.452). Katılımcılar, dijital hikâyelerin öğrencilere daha etkili bir şekilde mesajı ilettiğini ve kazanımın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olduğunu düşünülmektedir. Dijital hikâye ile öğrencilerin kazanımları daha keyifli bir şekilde edindikleri ve kalıcılığın arttığı vurgulanmıştır.

Alan yazında gerçekleştirilen taramada, dijital hikâyelerin bir öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin okuma becerilerine etkisini (Kandemir ve Bay, 2023), yazma becerilerine etkisini (Baki, 2019; Dola ve Seçkin Aydın, 2020; Jiang, 2023; Kim, 2018; Wawro, 2012), dinleme becerilerine etkisini (Köse ve Bartan, 2021), dört temel dil becerisine etkisini bir arada (Moradi ve Chen, 2019; Özkaya, 2020; Schaefer, 2022; Yılmaz vd., 2017; Yılmaz ve Turan, 2019) inceleyen çalışmalarla karşılaşılmıştır. Bu çalışmalarda da dijital hikâyelerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği, kazanımların edinilmesine yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital hikâyelerin yabancı dil öğrenimine etkilerini inceleyen (Aydın ve Cığerci, 2020; Nishioka, 2016), akademik öğrenmeye katkılarını inceleyen (Atatekin vd., 2023; Het, 2012; Kandemir ve Bay, 2023; Korucu, 2020; Vu vd., 2019) araştırmacılar da dijital hikâyelerin öğrenme hedeflerine ulaşma konusunda olumlu etkiye sahip olduğu, kazanımların edinilmesine ve öğrenilenlerin daha uzun süre hatırd tutulabilmesine yardımcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ayrıca İsaacs vd'nin (2024) dijital hikâyelerin 21. yüzyıl becerilerinin geliştirmesine etkilerini inceleyen araştırmaların verilerini bir meta analiz çalışması ile ortaya koydukları çalışmalarında 18 çalışmanın nitel verilerini analiz etmişlerdir. Araştırma sonuçları; mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte, dijital hikâyelerin 21. yüzyıl becerilerinden eleştirel düşünme, yaratıcılık ve iş birliği becerileri üzerinde kayda değer bir etkisi olması sebebiyle dijital hikâye ve 21. yüzyıl becerileri arasında sağlam ve açık bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

5. Öneriler

Araştırma ile ulaşılan sonuçlardan hareketle üniversitelere ve Millî Eğitim Bakanlığına aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmen görüşleri, öğrencilerinin dijital yetkinliklerini artırmak, 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek istediklerini ortaya koymaktadır. Ancak kendilerinin de bu konuda desteğe ihtiyaçları olduğunu düşünülmektedirler. Araştırma sonuçları da bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Dijital hikâyeler, öğretmenler tarafından veya öğrencilerle grup çalışmaları ile oluşturulduğunda, bir dizi olumlu etki gözlenmektedir. Bu etkiler, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmek, bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, iş birlikli öğrenme, yaratıcı düşünme ve üst düzey düşünme becerilerini artırmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu olumlu etkiler hem daha önce yapılmış araştırmalarda hem de kendi çalışmamızda belirgin hale gelmiştir. Buradan hareketle, özellikle

üniversitelerin lisans programlarında yer alan materyal geliştirme derslerinin içerisinde dijital hikâye oluşturma çalışmalarına gerekli zamanın ayrılması önerilmektedir. Bu süre içerisinde öğretmenlere dijital hikâye oluşturma araçları, dijital hikâye oluşturma adımları gösterilebilir ve öğretmenlerden örnek materyaller geliştirmeleri istenebilir. Bu sayede öğretmen adayları mesleğe atıldıklarında bu becerilerle işe başlar ve sınıflarında dijital hikâyeleri bir öğretim aracı olarak kullanabilirler. Aynı şekilde eğitim sürecini tamamlayıp göreve başlamış öğretmenlere de Millî Eğitim Bakanlığınca hizmet içi eğitim programlarının planlanması önerilmektedir. Bu eğitimler yüz yüze olabileceği gibi öğretim içerikleri çevrimiçi olarak da sunulabilir. Böylelikle daha geniş bir kitleye daha az maliyetle ulaşmak mümkün olabilecektir.

Üniversitelere, teknolojik altyapıya sahip alanları öğretmen adaylarına sunmaları önerilmektedir. Bu durumun disiplinler arası etkileşimi teşvik ederek öğretmenler arasındaki iş birliği kültürünü de geliştirebileceği değerlendirilmektedir. Bu şekilde farklı branşlardaki öğretmen adaylarının birbirlerine tecrübe ve deneyim aktarmalarına da olanak sağlanmış olacaktır.

Dijital kütüphaneler, üniversitelerce öğrencilerinin belirli kaynaklara ücretsiz erişimini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu sayede öğrenciler, abonelik ücreti talep eden kaynaklara bir maliyet ile karşılaşmaksızın ulaşabilmektedirler. Üniversitelere, öğrencilerinin dijital hikâye oluşturma araçlarına ücretsiz erişebilmelerine imkân sağlayacak olan düzenlemeleri hayata geçirmeleri önerilmektedir. Bu sayede öğretmen adayları, yaratıcılıklarını geliştirmek ve dijital hikâyelerini daha etkili bir şekilde oluşturmak için kullanılan araçlara kolaylıkla ulaşabileceklerdir. Bu sayede öğretmenler, ücretsiz sürüm kısıtlarıyla karşılaşmadan yahut şahsi kaynaklarından bir bütçe ayırmak zorunda kalmadan bu araçları kullanabilirler. Böylelikle öğretmen adaylarının eğitim ortamlarının dijitalleşmesine etkin katılım sağlamaları da gerçekleştirilmiş olacaktır. Aynı şekilde Millî Eğitim Bakanlığına da göreve devam eden öğretmenlerin aynı araçlara ücretsiz ulaşmalarını sağlayacak adımlar atmaları önerilmektedir.

Kaynakça

- Aksoy, G. ve Aksoy, G. (2021). Uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 622-647. <https://doi.org/10.53444/deubefd.970496>
- Aksoy, N., Karabay, E., ve Aksoy, E. (2021). The investigation of the digital literacy levels of classroom teachers. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 14(2), 859-894. <https://doi.org/10.18094/josc.871290>
- Altunkuşak R., ve Boz H. (2022). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Yeni Perspektifler* içinde Nitel araştırma yöntemleri, Seçkin Yayınları
- Arslan, A. (2006). Bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Atatekin D., Istanbulu A. ve Korkmaz O., (2023). Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Kullanımının Öğrencilerin Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Trakya Journal of Education*, 1298- 1313. 10.24315/tred.1141219
- Aydın E. (2022). Dijital Hikâyelerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Lisans Öğrencilerinin Dinleme Becerisine ve Türkçe Öğrenme Motivasyonlarına Etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 247- 268. 10.33711/yyuefd.1075557
- Aydın E, Ciğerci F (2020). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının Yazma Kaygısına Etkisi. *Journal of History School*, 1078- 1097.
- Bahadır, H., Tüfekci, A., & Cakir, H. (2021). Dijital hikâye anlatımının disiplinlerarası öğretim bağlamında kullanım durumları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 635-654. <https://doi.org/10.21666/muefd.858098>
- Bahşi N, Sis N., (2023). Dijital hikâye anlatımının görme yetersizliği bulunan öğrencilerin dinleme becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (32), 212- 227. 10.29000/rumelide.1253141
- Baki Y., (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Öykülerin Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964- 995.
- Balaman, F. (2016). The effect of digital storytelling technique on the attitudes of students toward teaching technologies. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(2), 147-168. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2016.009>
- Banaszewski, T. M. (2005). Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4-12 (Doctoral dissertation, Information Design and Technology, Georgia Institute of Technology).
- Basaran, M., Ülger, İ., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 4619-4645. <https://doi.org/10.26466/opus.903870>
- Bilici, S. ve Yılmaz, R. (2021). Eğitsel dijital öykü çalışmalarında araştırma eğilimleri: 2008- 2019. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 614-648. 10.14812/cufej.822000
- Bilici, S., & Yılmaz, R. M. (2024). The effects of using collaborative digital storytelling on academic achievement and skill development in biology education. *Education and Information Technologies*, 1-24.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem.
- Chen Hsieh, J. (2022). Multimodal Digital Storytelling Presentations among Middle-School Learners of English as a Foreign Language: Emotions, Grit and Perceptions. *RELC Journal*.
- Choi, G. Y. (2018). Learning through digital storytelling: exploring entertainment techniques in lecture video. *Educational Media International*, 55(1), 49-63.
- Creswell, J. W. & Plano Clark V. L. (2020). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (4. baskı). Anı.

- Creswell, J. (2019). *Eğitim Araştırmaları Nicel Ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*. (2. baskı). Edam
- Çelebi, M. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*, Pegem A Yayıncılık
- Dola, N, Aydın İ. (2020). Dijital öykü yazarlığının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Language Education and Research* 6(1), 17- 34. 10.31464/jlere.637597
- Eroğlu, A. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâyeye yönelik metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 49-60. 10.29000/rumelide.705506
- Eroglu, A. ve Okur, A. (2022). Dijital Hikâye Anlatımının Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin Hikâye Yazma Kaygıları Üzerindeki Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, (51) 234 1529- 1552. 10.37669/milliegitim.824215
- Erol, S., Erdem, İ., ve Akkaya, A. (2021). The effects of the use of educational games in teaching turkish as a foreign language on academic achievement, attitude and retention. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 166-183. <https://doi.org/10.35675/befdergi.850249>
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 549-568. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.030>.
- Gömleksiz, E. (2020). Türkçe dersinde birleştirilmiş iş birlikli okuma ve kompozisyon tekniğiyle kullanılan hikâye haritası yöntemi uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Journal of History School*, XLVII(XLVII), 2338-2393. <https://doi.org/10.29228/joh.44408>
- Gürsoy, G. (2021). Digital storytelling: developing 21st century skills in science education. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 97-113. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.97>
- Hung, C. M., Hwang, G. J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379.
- Hussain, H. & Shiratuddin, N. (2016). The digital storytelling process: a comparative analysis from various experts. *AIP Conference Proceedings*. <https://doi.org/10.1063/1.4960884>
- Istenic Starčić, A., Cotic, M., Solomonides, I., & Volk, M. (2016). Engaging preservice primary and preprimary school teachers in digital storytelling for the teaching and learning of mathematics. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 29-50.
- Işıkoglu, N. ve Şimşek, Z. (2020). Early childhood education teachers' storytelling and reading practice preferences and their reasons. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1519-1533. <https://doi.org/10.16916/aded.785633>
- Isaacs, M. A., Tondeur, J., Howard, S., Claro, M., & van Braak, J. (2024). Digital storytelling as a strategy for developing 21st-century skills: a systematic review of qualitative evidence. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-21.
- Jiang, J. (2023). "Emotions are what will draw people in": A study of critical affective literacy through digital storytelling. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 67(4), 253-263.
- Karataş, S., Bozkurt, Ş., ve Hava, K. (2016). The perspective of history pre-service teachers' Karataş, S., Bozkurt, Ş., ve Hava, K. (2016). The perspective of history pre-service teachers' towards the use of digital storytelling in educational environments. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 500. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3167>
- Kim, D., Park, H. R., & Vorobel, O. (2024). Enriching middle school students' learning through digital storytelling: A multimodal analytical framework. *ECNU Review of Education*, 7(2), 357-383.
- Kim, P. (2018). Implementing Digital Storytelling and Students' Writing Ability Development in an EFL College Classroom. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 21(1).
- Kocaman-Karoglu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2). <https://doi.org/10.17943/etku.29277>

- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji entegrasyonu: dijital hikâyeye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 175- 205.
- Kocaman, O. (2016). Eğitimde Hikâyeye Anlatımı ve Önemi. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 1-7.
- Korucu A. (2020). Fen Eğitiminde Kullanılan Dijital Hikâyelerin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısı, Sayısal Yetkinlik Durumları ve Sorgulama Becerileri Üzerindeki Etkisi., *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 352- 370. 10.24106/kefdergi.3617
- Köse B, Bartan M. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dijital Öykü Anlatımının Dinleme Becerilerine Etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2). 523- 557. <https://doi.org/10.30964/auebfd.703473>
- Lambert, J. (2007). Digital Storytelling. *The Futurist*. Washington. Vol. 41, Iss. 2, (Mar/Apr 2007):25. <https://www.proquest.com/openview/ae878b85cc7df435c0eadfc58a77c31e/1?pqorigs=gscholar&cbl=47758> adresinden edinilmiştir.
- Meadows, D. (2003). Dijital storytelling: research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193. <https://doi.org/10.1177/1470357203002002004>
- Moradi, H. & Chen, H. (2019). Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences*, 9(12), 147. <https://doi.org/10.3390/bs9120147>
- Nik, E., Gauci, R., Ross, B., & Tedeschi, J. (2024). Exploring the potential of digital storytelling in a widening participation context. *Educational Research*, 1-18.
- Nishioka, H. (2016). Analysing language development in a collaborative digital storytelling project: Sociocultural perspectives. *System*, 62, 39-52.
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Corwin Press.
- Özden, M. Y., ve Durdu, L. (2016). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Özkaya P. (2020). Dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisi: bir meta analiz çalışması. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(4), 1386- 1405. 10.16916/aded.787093
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice (Vol. 2)*. Springer.
- Saban, A., Ersoy. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayıncılık.
- Sarar-Kuzu, T. ve Yalçınalp, S. (2023). Ana dili ve yabancı dil öğretiminde dijital öykü kullanımı araştırmalarının içerik analizi. *Milli Eğitim Dergisi* (52), 933-952. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1098377>
- Saritepeci, M. (2017). Ortaokul düzeyinde dijital hikâyeye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 167-1384. <https://doi.org/10.14686/buefad.337772>
- Schaefer, R. (2022). Digital storytelling in the internationalization context: towards English learning. *Todas as Letras-Revista de Língua e Literatura*, 24(2), 1-19.
- Sun, L. (2022). Integrating digital storytelling into science and mathematics instruction. *School Science and Mathematics*, 122(8), 387-389.
- Şahin N. (2021). Dijital hikâyeye uygulamalarının öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisinin bazı moderatör değişkenler açısından incelenmesi: meta analiz çalışması. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 119- 138. 10.21497/sefad.1033057
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Türkçe dersi öğretim programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>

adresinden edinilmiştir.

- Tatlı Z., Aksoy D. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45, 137- 152.
- Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in language learning and teaching*, 17(3), 738-754.
- Uğur, A. ve Ünal, E. (2021). Dijital eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 936-955. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.977079>
- Ünal, C. ve Çakır H. (2023). Eğitimde dijital öykü araştırmalarının incelenmesi ve dijital öykü araçlarının sınıflandırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27(2), 437- 456.
- Veyis, F. ve Uysal F. (2022). Roman türünün öğretiminde dijital hikâye uygulamalarının etkileri: Tanzimat ve Servetifünun dönemi örneği. *Current Perspectives in Social Sciences*, 26(1), 87- 93. 10.54614/JSSI.2022.998269
- Wawro, L. (2012). Digital storytelling. *Children & Libraries*, 10(1), 50-52.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11.baskı). Seçkin.
- Yılmaz-Can, D. ve Turan H. (2019). Dijital hikâye anlatımı ve 2018 türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Turkish Studies-Educational Sciencies*, 14(3), 949- 962. 10.29228/TurkishStudies.22662
- Yılmaz, G., & Özden, M. (2022). Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi. *RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (31), 197-208. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220518>
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M., ve Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-k338851>