

PAPER DETAILS

TITLE: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Öykü Oluşturmaya Yönelik Deneyim ve Görüşlerinin İncelenmesi

AUTHORS: Nurbanu Kansizoglu, Erhan Durukan, Hasan Basri Kansizoglu

PAGES: 1-24

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3801413>

01. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyim ve görüşlerinin incelenmesi¹**Nurbanu KANSIZOĞLU²****Erhan DURUKAN³****Hasan Basri KANSIZOĞLU⁴**

APA: Kansızoğlu, N. & Durukan, E. & Kansızoğlu, H. B. (2024). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyim ve görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö14), 1-24. DOI: 10.29000/rumelide.1454352.

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyim ve görüşlerini tespit etmektir. Bu doğrultuda çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Çalışma grubu, 2023 yılında Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 21 (13 kadın, 8 erkek) Türkçe öğretmeni adayından oluşmaktadır. "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ve "Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği" aracılığıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Çalışmanın sonunda, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykünün teknik kullanımını içeren becerilerinin orta seviyenin altında ve genel olarak dijital öyküleme sürecindeki başarılarının orta derecede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen adaylarının süreç içerisinde senaryoyu dijital öyküye aktarma/uyarlama, uygun aracı seçme, süreci etkin kullanma konusunda problem yaşadıkları, senaryo yazmayı en ilgi çekici ve beğenilen aşama olarak nitelendirdikleri, dijital öyküleri Türkçe dersinde en fazla dinleme/izleme ve yazma becerisiyle ilişkilendirerek kullanabilecekleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca dinleme/izleme metinlerinin dijital öykü şeklinde tasarlanması ve dijital öykü oluşturma yazılımlarının MEB tarafından satın alınması gerektiği tespit edilmiştir.

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** 9-21 Ekim 2023 tarihlerinde Bayburt Üniversitesinde düzenlenen V. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde" sunulan sözlü bildiri 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 çalışmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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:** 18.01.2024-**Kabul Tarihi:** 20.03.2024-**Yayın Tarihi:** 21.03.2024; **DOI:** 10.29000/rumelide.1454352

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlleme

² Arş. Gör., Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD / Research Assist., Trabzon University, Fatih Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (Trabzon, Türkiye), nurbanukansizoglu@trabzon.edu.tr, **ORCID ID:** 0000-0002-6908-2644, **ROR ID:** https://ror.org/04mmwq306, **ISNI:** 0000 0004 7889 928X, **Crossreff Funder ID:** 501100008255

³ Prof. Dr., Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD / Prof., Trabzon University, Fatih Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (Trabzon, Türkiye), edurukan@trabzon.edu.tr, **ORCID ID:** 0000-0001-9600-3190 **ROR ID:** https://ror.org/03te4vd35, **ISNI:** 0000 0004 0369 647X, **Crossreff Funder ID:** Q52162277

⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD / Bartın University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Turkish Education (Bartın, Türkiye), hbkansizoglu@bartin.edu.tr, **ORCID ID:** 0000-0002-2150-4668 **ROR ID:** https://ror.org/03te4vd35, **ISNI:** 0000 0004 0369 647X, **Crossreff Funder ID:** 501100007111

Anahtar Kelimeler: Dijital öykü, Türkçe öğretmeni adayı, odak grup görüşmesi

Analyzing the experinces and opinions of prospective turkish teachers toward digital story creations⁵

The aim of this study is to determine the experiences and opinions of prospective Turkish teachers about digital story creation. Accordingly, the study was designed according to the phenomenology design, one of the qualitative research methods. The study group consisted of 21 (13 female, 8 male) prospective Turkish language teachers studying at the Turkish Language Teaching Department of a state university in Turkey in 2023. The data collected through the “Semi-structured Interview Form” and “Digital Story Evaluation Rubric” were analyzed using content analysis. At the end of the study, it was determined that prospective Turkish teachers' skills involving the technical use of the digital story were below the middle level, and their success in the digital storytelling process, in general, was moderate. In addition, it was concluded that prospective Turkish teachers had problems transferring/adapting the scenario to the digital story, choosing the appropriate tool, and using the time effectively. They described writing the scenario as the most interesting and admired stage and said that they could use digital stories in Turkish lessons by associating them with listening/watching and writing skills. In addition, it was determined that listening/watching texts should be designed as digital stories, and digital story creation software should be purchased by MoNE.

Keywords: Digital story, prospective Turkish language teacher, focus group interview

1. Giriş

Modern teknoloji; ilgi çekici ve yenilikçi yollarla bilgi edinmeyi, oluşturmayı, öğretmeyi ve paylaşmayı kolaylaştıran çok sayıda kaynak ve araç sağlayarak geleneksel öykü anlatımına birçok alternatif sunmaktadır (Lal vd., 2015). Dijital öyküler, bu alternatifler arasında en popüler olanı temsil etmektedir. Bu yöntem temelde; metin, görüntü, kaydedilmiş ses, müzik ve video gibi çeşitli unsurların birleştirilmesine dayanmaktadır. Bilgisayar yazılımı kullanılarak bu multimedya bileşenlerinin uyumlu şekilde bir araya getirilmesi, belirli bir tema, konu veya fikre odaklanan anlatıyı oluşturmaktadır (Robin, 2016). Ortalama 5 dakika süren bu anlatılar (McLellan, 2007; Robin, 2008a; Sadık, 2008), tekrar izlenebilmenin yanında çevrimiçi olarak depolanabilmekte zaman veya yer fark etmeksizin izleyicilerle uzaktan paylaşılabilmektedir (Frazel, 2010).

Dijital öyküler, özellikle son yıllarda teknolojinin öğretim sürecine dâhil edilmesinin ilgi çekici bir örneği olarak rağbet görmektedir. Eğitimin her kademesinde öğrenmenin sağlanması ve sürdürülmesini destekleyen bir araç olarak kullanımı yaygınlaşmaktadır. Nitekim son yıllarda dijital öykünün ortaya

⁵ **Statement:** It was produced within the scope of the oral presentation presented at the V. International Social Sciences Congress held at Bayburt University on 9-21 October 2023.

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.

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: 21.02.2024-Acceptance Date: 20. 03.2024-Publication Date: 21. 03.2024; DOI: 10.29000/rumelide.1454352

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

çıktığı ABD’de devam eden bir ilginin olduğu, Asya ve Avrupa ülkelerinin ilk, orta ve yükseköğretim kademelerinde ise kullanımının arttığı bilinmektedir (Wu ve Chen, 2020). Esasında bu aracın etkin kullanılabilirliği hem öğrencilere hem öğretmenlere sunduğu birtakım faydalardan kaynaklanmaktadır. Her şeyden önce dijital öykü, yeni öğretme ve öğrenme ilkelerine dayalı yapılandırmacı bir öğrenme ortamı oluşturmaya yarayan anlamlı bir araçtır. Öğretmenin daha ilgi çekici ve heyecan verici öğrenme ortamları yaratmasına, vermek istediği mesajları öğrenme etkinlikleriyle bütünleştirmesine olanak sağlaması onu güçlü bir araç yapmaktadır (Smeda vd., 2014). Robin (2008b), kendi dijital öykülerini oluşturabilen öğretmenlerin, yalnızca öğrencileri içeriğe dâhil etmede değil, öyküde sunulan konular hakkında tartışma başlatmada daha başarılı olabileceğini savunmaktadır. Üstelik öğretmenin bu yolla, soyut veya kavramsal bir konuyu daha anlaşılır hâle getirebilme fırsatı yakalayabileceğini vurgulamaktadır. Yani öğretmenler, dijital öykü oluştururken bir yandan da dersin içeriğiyle daha derin bir ilişki kurmayı öğrenmektedirler. Moradi ve Chen’e (2019) göre ise bu süreçte öğretmenler, öğrencilerin bakış açısını dikkate almayı öğrenerek bir bakıma kendilerini eleştirel düşünmeye zorlamaktadırlar. Dahası dijital öykü oluşturan öğrencileri de seçimleri konusunda daha eleştirel düşünmeye motive etmektedirler. Çünkü bu süreç öğretmenlerin; öğrencilerden çeşitli kaynaklardan bilgi toplamalarını ve açıklama yapmalarını istemelerine dayanmaktadır. Bilgi sunmanın ötesine geçen bu yöntem; öğrencilerin farklı fikirleri ve bakış açılarını analiz etmesi, yorumlaması ve kavram yanılgılarını gidermesi adına bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Shelton vd., 2017). Özellikle öğrencilerin hazırladıkları dijital öyküleri akranlarıyla paylaşması eleştirel düşünme konusunda çok önemli bir deneyim kazanmalarını sağlamaktadır (Nair ve Yunus, 2021). Üstelik dijital öykünün öğrencilere sağladığı avantajlar bunlarla sınırlı kalmamaktadır. Dijital öykülerin oluşturulması, öğrencilerin bilgi okuryazarlıklarını desteklemenin yanında, küçük gruplar hâlinde üretildiklerinde iş birliğini ve iletişim becerilerini de geliştirmektedir (Çetin, 2021; Reinders, 2011; Sarıca ve Usluel, 2016).

Alan yazınında farklı disiplinlerde dijital öykülerin alternatif bir öğrenme-öğretme aracı olarak kullanılmasının olumlu sonuçlarını içeren birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalar fen öğretiminden (Kasap ve Say, 2023; Ulum ve Ercan-Yalman, 2020) matematik öğretimine (Dinçer, 2019; Küçükoglu ve İncikabı, 2020; Öztürk, 2023; Tosun, 2023), okul öncesi eğitimden (Başdaş, 2017; Türe-Köse ve Bartan, 2021) sosyal bilgiler öğretimine (Başcı-Namlı vd., 2023; Olur, 2021; Ünlü ve Yangın, 2020) kadar uzanmaktadır. Tüm olumlu özellikleri bir yana farklı disiplinlerin alan bilgisine ve öğrenme hedeflerine uyarlanabilir olması dijital öyküleri değerli bir araç hâline getirmektedir. Bu aracın Türkçe öğretiminde kullanılması da benzer sebeplerden ötürü önemli bulunmaktadır. Dijital öyküler, öğrencilerin özellikle dört temel dil becerilerindeki gelişimlerini ileri taşımada etkili bir yol olarak gösterilmektedir. Özkaya’nın (2020) dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisini 11 araştırma üzerinden inceleyen meta-analiz çalışmasının sonucu, dijital öykülerin dil becerilerinin gelişimi üzerinde yüksek düzeyde bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Nitekim birçok çalışma dijital öykülerin yazma (Aydın, 2020; Baki, 2019; Baki ve Feyzioğlu, 2017; Dayan ve Girmen, 2018; Demirbaş, 2019; Demirkol ve Girmen, 2021; Mandı, 2021; Gündüz, 2019; Sylvester ve Greenidge, 2009; Uslu, 2019; Yamaç ve Ulusoy, 2016), konuşma (Demirkol ve Girmen, 2021; Mert-Duran, 2021; Nair ve Yunus, 2021; Yılmaz, 2022; Yılmaz ve Özden, 2022), okuduğunu anlama (Demirkol ve Girmen, 2021; Gümüş, 2023; Şentürk-Leylek, 2018) ve dinleme (Çiğerci, 2015; Demirbaş, 2019; Demirkol ve Girmen, 2021) becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini bildirmektedir. Öğrencilerin gerçek yaşam senaryoları aracılığıyla dil becerilerini zenginleştiren bu aracın Türkçe dersi ile doğrudan ilişki kuran birtakım becerileri de iyileştirdiği gözlemlenmektedir. Bunların en başında yaratıcı düşünme (Baki, 2019; Kabaran vd., 2019; Karakuş vd., 2020; Mandı, 2021; Tatlı ve Aksoy, 2017; Ulu, 2021; Wu ve Chen, 2020), eleştirel düşünme (Bedir-Erişti, 2017; Bilici, 2021; Kabaran vd., 2019; Kasap ve Say, 2023; Ulu, 2021; Ünlü ve Yangın, 2020) ve empatik düşünme (Wu ve Chen, 2020) gelmektedir. Tüm bunlar

değerlendirildiğinde, dijital öykülerin öğrenme kazanımlarıyla ve dil becerileriyle ilişkili bir biçimde Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılmasının oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bilindiği üzere eğitim ortamı ve öğrenme beklentileri, son yıllarda yeni teknolojilerin ve dijital araçların kullanılmaya başlanmasıyla büyük bir dönüşüme uğramıştır. Bu durum hem öğrencileri hem öğretmenleri modern teknolojinin etkin kullanımına yarayan becerilerle donatma zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Moradi ve Chen, 2019). Öğretmenlerden istenen, dijital öyküler gibi yeni teknolojileri öğretimde kullanabilmesi, bu yolla öğrenme-öğretme uygulamalarını öğrencilerin ihtiyaçlarına ve dersin kazanımlarına göre geliştirmesidir. Özellikle ilköğretim ve ortaokul kademesindeki öğrenciler, dijital teknolojilerin yaygın olarak kullanıldığı bir dönemin içerisinde yetişmiştir. Bu açıdan bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin bu tip öğrenme araçlarını dersleriyle bütünleştirmeleri öğrencilerin derse karşı motivasyonunu arttırmasına (Mitchell, 2016; Smeda vd., 2014; Şahin, 2021) katkı sağlamaktadır. Fakat yapılan yakın tarihli çalışmalar (Aksoğan ve Özek, 2020; Eyüp, 2022; Yürektürk ve Coşkun, 2020) Türkçe öğretmenlerinin teknolojiyi veya teknoloji tabanlı araçları kullanma düzeylerinin orta veya orta seviyenin altında olduğunu, teknolojiyi öğretimde kullanma konusunda kendilerini yetersiz bulduklarını aktarmaktadır. Yine güncel çalışmalar (Elkıran, 2019; Karagül, 2020; Şimşek vd., 2021; Karakuş ve Er, 2021) Türkçe öğretmenlerinin veya Türkçe öğretmeni adaylarının teknolojiyi/web 2.0 araçlarını kullanma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını vurgulamaktadır. Bu çalışmanın, Türkçe öğretmeni adaylarına teknoloji tabanlı bir araç olan dijital öykülemeye ilişkin deneyim kazandırma açısından önem taşıyacağı düşünülmektedir. Alan yazınında sınıf (Haşlaman, 2017; Kabaran vd., 2019; Uslupehlivan vd., 2017), fen bilgisi (Uslupehlivan vd., 2017) matematik (Özpınar, 2017; Uslu, 2022) bilgisayar ve öğretim teknolojileri (Tatlı ve Bayramoğlu, 2015), okul öncesi (Haşlaman, 2017) öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma süreçlerini, deneyimlerini veya görüşlerini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Demirer ve Baki (2018) tarafından yapılan çalışma Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleme sürecine ilişkin görüşlerini ve metaforik algılarını tespit etmeye; Erdağı ve Eroğlu (2023) tarafından yapılan eylem araştırması ise Türkçe öğretmenlerinin dijital öykülemeyi öğrenme sürecini değerlendirmeye odaklanmaktadır. Mevcut çalışma Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma performanslarının uzmanlar tarafından farklı kriterlere göre ayrıntılı olarak değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak öğretmen adaylarının görüşlerinin tespit edilmesi yönüyle bu çalışmalardan ayrılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyim ve görüşlerini tespit etmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma yeterlilikleri ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluştururken karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykülemeye ilişkin eğitim ve kaynak ihtiyaçları nelerdir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleri öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma durumları nasıldır?
5. Dijital öykülerin öğrenci ve öğretmen açısından avantaj ve dezavantajları nelerdir?

2. Yöntem

Araştırma modeli

Bu çalışma, öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyimleri hakkındaki görüşlerini derinlemesine incelemeyi amaçladığından nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Durum çalışması bir problemi ayrıntılı olarak derinlemesine araştırma imkânı sağlamanın yanında araştırmacıya özel bir konu ya da durum üzerinde yoğunlaşma fırsatı vermektedir (Creswell, 2018). Dolayısıyla bu yaklaşımda araştırmacının esas rolü; bir duruma ilişkin etkenleri bütüncül şekilde araştırırken katılımcıların ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırma grubu

Çalışma grubu, 2023 yılında Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 21 (13 kadın, 8 erkek) Türkçe öğretmeni adayından oluşmaktadır. 3. sınıf öğrencilerinden oluşan grup, olasılıklı olmayan örneklem tekniklerinden biri olan kolay örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme türü, araştırmacının çalışması için ihtiyaç duyduğu örnekleme kolay ve hızlı ulaşabilmesi açısından sıklıkla tercih edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2015). Katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu bu araştırmanın uygulamaları “Türkçe Öğretiminde Materyal Tasarımı” dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Tüm bunların yanında araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik herhangi bir deneyimlerinin olmamasına dikkat edilmiştir.

Veri toplama araçları

Bu çalışmada araştırmacılar tarafından oluşturulan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma sürecinde yaşadıkları deneyimlerini, görüş ve önerilerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Uzman görüşüne başvurulmadan önce oluşturulan formdaki 7 soru alınan dönüt ve düzeltmeler sonrasında 4 soruya indirgenmiştir. Formun son hâlindeki sorular; Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma sürecinde karşılaştıkları güçlükler, deneyimler, bu aracın sınıf içi öğrenme süreçlerine olan katkısı, dil becerileri üzerindeki etkisi, avantaj ve dezavantajları gibi konular üzerinde yoğunlaşmıştır. Araştırmacılar tarafından tasarlanan “Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği” ise 13 puanlama kriterinden ve “Çok İyi (4)”, “İyi (3)”, “Orta (2)” “Zayıf (1)” olmak üzere 4 puanlama derecesinden oluşmaktadır. Uzman görüşüne başvurulmadan önce oluşturulan bu rubrikteki 16 kriter alınan dönüt ve düzeltmeler sonrasında 13 kritere indirgenmiştir.

İşlem/Verilerin toplanması

Uygulama ve araştırma süreci Şekil 1’de gösterilmiştir:

**Şekil 1.** Araştırma ve İşlem Süreci

Dijital öykü oluşturmada önce Türkçe öğretmeni adayları, 2022-2023 yılının bahar döneminde “Türkçe Öğretiminde Materyal Tasarımı” isimli ders kapsamında 5 haftalık eğitim almışlardır. Uzaktan eğitim yoluyla sürdürülen bu eğitimlerin haftalık ders içeriği aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Haftalık Ders İçeriği

Tarih	Ders Saati	İçerik
15.03.2023	2	Dijital öyküleme süreci Dijital öykülemenin 7 temel bileşeni
22.03.2023	2	Dijital öykülerin eğitimde kullanımı Dijital öykülerin Türkçe öğretiminde kullanımı
29.03.2023	2	Senaryo nasıl yazılır?
05.04.2023	2	Kategorilerine göre dijital öykü oluşturma araçlarının tanıtımı (Plotagon, Powtoon, Animaker, StoryboardThat, Pixton)
12.04.2023	2	Örnek dijital öykülerin incelenmesi

Toplam 10 saat süren uzaktan eğitim sürecinin sonunda 21 Türkçe öğretmeni adayı dijital öykü oluşturma amacıyla 8 farklı grup oluşturmuştur. Her bir grup seçtiği tema, alt temaya ve 6. sınıf düzeyine uygun olarak bir senaryo yazmıştır. Daha sonra bu senaryoları seçtikleri dijital öykü oluşturma aracına aktararak düzenlemiştir. 10 dakikayı aşmayacak şekilde tasarlanan dijital öykülere ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Tablo 2. Dijital Öykülere İlişkin Bilgiler

Grup	Katılımcılar	Sınıf	Dijital Öykü	Tema ve Alt Tema	Süre	Araç
1	Ö1, Ö2, Ö3	6	Arda ile Cadı	Birey ve Toplum Empati	7 dk 56 sn	Plotagon
2	Ö4	6	Müzedeki Bir Gün	Çocuk Dünyası Çocuk Müzesi	8 dk 6 sn	Plotagon
3	Ö5, Ö6, Ö7	6	Nerede O Eski Bayramlar	Millî Kültürümüz Dini Bayramlar	3 dk 41 sn	Plotagon
4	Ö8, Ö9	6	Gezelim Öğrenelim	Erdemler Sevgi	6 dk 13 sn	Plotagon

5	Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	6	Astronotlar da Bizi Görebilecek mi?	Bilim ve Teknoloji İletişim	5 dk 1 sn	Plotagon
6	Ö14, Ö15, Ö16	6	Rüzgârgülü	Hak ve Özgürlükler İnsan Hakları	3 dk 16 sn	Wondershare
7	Ö17, Ö18, Ö19	6	Aile Kampı	Doğa ve Evren Doğa Sevgisi	6 dk 12 sn	Animaker
8	Ö20, Ö21	6	Kıştan Bahara Yolculuk	Vatandaşlık Göç	6 dk 32 sn	Animaker

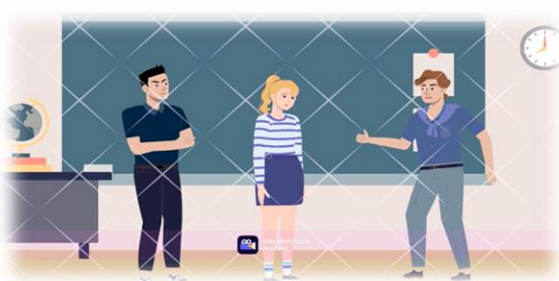
Araştırma grubunun hazırladığı dijital öykülere ait görsel örnekleri Resim 1’de gösterilmiştir:



Dijital öykü örneği (1. Grup)



Dijital öykü örneği (5. Grup)



Dijital öykü örneği (6. Grup)



Dijital öykü örneği (7. Grup)

Resim 1. Dijital Öykü Örnekleri

Bu aşamadan sonra öğretmen adaylarından dijital öyküleri Türkçe dersiyle ilişkilendirebilecekleri bir etkinlik planı hazırlamaları istenmiştir. 6. sınıf düzeyine yönelik hazırlanan etkinliklere ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Dijital Öykü Etkinlik Planı

Grup	Beceriler	Kazanımlar	Yöntem-Teknik
1	Dinleme/Konuşma	T.6.1.12. / T.6.1.8. / T.6.2.4.	Soru-Cevap, Canlandırma
2	Dinleme/Yazma	T.6.1.8. / T.6.4.4.	Canlandırma
3	Dinleme/Konuşma	T.6.1.4. / T.6.1.10. / T.6.1.11.	Soru-Cevap, Beyin Fırtınası
4	Dinleme/Konuşma	T.6.1.4. / T.6.1.8.	Konuşma Halkası

5	Dinleme/Konuşma	T.6.1.4. / T.6.1.11. / T.6.2.2. / T.6.2.3.	Soru-Cevap, Konuşma Halkası
6	Dinleme/Konuşma	T.6.1.4. / T.6.1.11. / T.6.2.2.	Canlandırma
7	Dinleme/Yazma	T.6.1.12. / T.6.4.3. / T.6.4.4. / T.6.4.8.	-
8	Dinleme/Yazma	T.6.1.4./ T.6.1.8. / T.6.4.3.	Soru-Cevap, Canlandırma

Uygulama sürecinin son basamağında odak grup görüşmesinin yapılması yer almaktadır. Bu aşamada asıl sorulara geçilmeden önce öğretmen adaylarına dijital öykülere ilişkin önceki deneyimlerini tespit etme odaklı pilot sorular sorulmuştur. Dijital öykü oluşturma konusunda deneyim sahibi olmayan öğretmen adaylarının Youtube’da izledikleri videolar ($f=13$), önceden aldıkları lisans dersleri ($f=5$) ve katıldıkları proje ($f=3$) aracılığıyla dijital öykü veya buna benzer araçlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

3. Verilerin analizi

“Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla elde edilen bulgular içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analizi, elde edilen veriler arasındaki kavramları ve ilişkileri ortaya koymaya ve bunları yorumlamaya odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Grupların oluşturduğu 8 farklı dijital öykü ise 5 farklı uzman tarafından bu “Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği” aracılığıyla değerlendirilmiştir. Daha sonra bu ölçme aracından elde edilen puanların ortalamaları hesaplanmıştır.

Geçerlik ve güvenirlik

Bu çalışmada güvenirliğin sağlanması için elde edilen nitel veriler başka bir araştırmacı tarafından incelenerek sonuçlar karşılaştırılmış (Priest, 2002); görüşmeler esnasında ses kaydı alınmış (Merriam, 2018) ve tüm kayıtlar transkript edilmiştir. Bunun yanında bulgular kısmında katılımcıların isimleri gizli tutularak Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde bir kodlama yapılmıştır.

Kapsam geçerliğini sağlamada tercih edilen yollardan biri de uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2020). Bu doğrultuda “Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulduktan sonra uzman görüşüne başvurulmuş, alınan dönütler neticesinde düzetmelere gidilmiştir.

4. Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen veriler alt problemler çerçevesinde tablolar hâlinde yorumlanarak sunulmuştur. Dijital Öykü Değerlendirme Rubriği’nden elde edilen veriler Tablo 4’te yer almaktadır:

Tablo 4. Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma yeterliliklerine ilişkin bulgular

Ölçütler	$\bar{X}$
Temaya uygunluk	3,325
Alt temaya uygunluk	3,100
Sınıf düzeyi/öğrenci seviyesine uygunluk	3,100
Başlığın uygunluğu	2,900
Kazanıma uygunluk	2,675
Olaylar arasında bağlantı kurma	2,475

Mekânın içeriğe uygunluğu	2,350
Dijital öyküde karakter-ses uygunluğu	2,225
Dijital öyküde kullanılan dil (diksiyon-gramer)	2,200
Dijital öykünün seslendirme kalitesi (işitilebilirlik vs.)	2,100
Dijital öykünün ritmi/temposu	2,100
Dijital öyküde kullanılan ses efektleri veya müzik	1,675
Dijital öyküde senkronizasyon (ses-görüntü uyumu)	1,675

Tablo 4; Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladıkları dijital öykülerin, 13 farklı ölçüte göre puanlandığı (min. 1-max. 4 aralığında) rubriğin sonuçlarını göstermektedir. 5 farklı uzmanın değerlendirmesine göre, öğretmen adaylarının en yüksek puan aldığı ölçütlerin sırasıyla temaya uygunluk ($\bar{X}=3,325$) alt temaya uygunluk ($\bar{X}=3,100$), sınıf düzeyi/öğrenci seviyesine uygunluk ($\bar{X}=3,100$) olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının en düşük puan aldığı ölçütlerin sırasıyla dijital öyküde senkronizasyon ($\bar{X}=1,165$), dijital öyküde kullanılan ses efektleri veya müzik ($\bar{X}=1,165$), dijital öykünün ritmi/temposu ($\bar{X}=2,100$) ve dijital öykünün seslendirme kalitesi ($\bar{X}=2,100$) olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, Türkçe öğretmeni adayları genellikle ses ve görüntünün senkronizasyonunu sağlamada problem yaşamakta fakat temaya uygun bir dijital öykü oluşturma konusunda başarılı olmaktadır. Bunun yanında dijital öykünün teknik kullanımını içeren son 6 ölçüt dikkate alındığında öğretmen adaylarının başarılarının orta seviyenin altında ($\bar{X}=1,995$) olduğu görülmektedir. Öte yandan tüm ölçütler göz önünde bulundurulduğunda genel olarak dijital öyküleme sürecinin orta seviyeye yakın ($\bar{X}=2,245$) yürütüldüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Kişiden Kaynaklı Problemler	Senaryoyu dijital öyküye aktarma/uyarlama	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12, Ö17	7
	Uygun aracı seçme	Ö3, Ö4, Ö9, Ö12, Ö16	5
	Süreyi etkin kullanma	Ö3, Ö9, Ö10, Ö18	4
	Görev paylaşımı/iş birliği	Ö6, Ö8, Ö9	3
	Seslendirme	Ö14, Ö17	2
	Olayları birleştirme	Ö1, Ö6	2
	Müzik ekleme	Ö1	1
	Uzaktan/online katılım	Ö2, Ö7, Ö8, Ö13, Ö16	5
Kişiden Kaynaklı Olmayan Problemler	Bilgisayarın teknik donanımı	Ö3, Ö6, Ö10	3
	Arayüz dili	Ö6, Ö17	2
	İnternet bağlantısı	Ö3	1

Tablo 5 incelendiğinde, bu süreçte yaşanan problemlerin büyük bir çoğunluğunun kişiden kaynaklı problemler ($f=24$) kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kategori altında bulunan senaryoyu dijital öyküye aktarma/uyarlama ($f=7$), uygun aracı seçme ($f=5$), süreyi etkin kullanma ($f=4$) en fazla sıklığa sahip olan kodlardır.

Dijital öyküye aktarma/uyarlama kodunda görüş bildiren Ö5: “Senaryoyu önceden yazdığımız için dijital öyküyü oluşturma yeniden bir senaryo yaratma girişimi gibi oldu. Her ne kadar diyalog

ağırlıklı yazmaya çalışsak da araca aktarırken olay örgüsünü düzenlemek zorunda kaldık.” ifadesini kullanmıştır.

Benzer şekilde Ö17 fikrini: “Metnin bazı kısımlarını dijital öyküye yansıtmada problem yaşadık. Mesela bir dış ses yarattık hikâyede, anlatıcı gibi. Olayı kabataslak anlatıyor ve hikâyeye giriş yapıyoruz. Bazı sahneleri böyle yapmamız gerekti.” şeklinde ifade etmiştir.

Uygun aracı seçme kategorisinde görüş bildiren Ö3: “Aslında ilk başta Powtoon kullanmayı denedik hatta Powtoon’da karakterin saç rengi, göz rengi gibi özelliklerini seçmede çok çeşitlilik vardı. Fakat bunların çok zaman aldığını fark edince vazgeçtik.” ifadesini kullanmıştır.

Başka bir katılımcı olan Ö12: “Program seçme konusunda da sıkıntı yaşadık. Hangisi bize daha uygundur diye kararsız kaldık. Diğerleri çizgi roman şeklinde olduğu için biz Plotagon’u tercih ettik.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Süreyi etkin kullanma kodundaki görüş ise şu şekildedir: “Hikâyenin belirli bir süre sınırının olması çok zorlaştırdı. Sadece 5 dakikalık bir video hazırladığımızda öyküyü ona göre ayarlamak zordu. Bazı kısımları ya çıkarmam gerekiyor ya da istediğin gibi olmuyor.” [Ö9].

Kişiden kaynaklı olmayan problemler ($f=11$) kategorisinde en sık tekrarlanan kodlar uzaktan/online katılım ($f=5$) ve bilgisayarın teknik donanımı ($f=3$) kodlarıdır.

Bu doğrultuda Ö2, “Bence online olmasaydı daha iyi verim alabilirdik. Onun çok büyük bir etkisi var.” Ö13: “Yan yana olabilseydik daha iyi iletişim kurabilirdik ve fikir alışverişi yapabilirdik.” ifadesini kullanmıştır.

Bilgisayarın teknik donanımı kodunda görüş bildiren Ö3: “Herkesin bilgisayarı aynı kalitede değildi. Benim bilgisayarımda sorun olduğu için ses kaydı aşamasında sıkıntı yaşadım.” ifadesini kullanmıştır.

Benzer şekilde Ö10: “Hepimizin bilgisayar kapasitesi farklıydı. Ben bilgisayarın teknik donanımı açısından gerçekten çok sıkıntı yaşadım. O yüzden yapmam gereken bazı şeyleri diğer grup arkadaşım halletmek zorunda kaldı.” şeklinde görüş paylaşmıştır.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının İlgi Çekici Bulduğu Aşamalara İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Dijital öykü oluşturmada önce	Senaryo yazma	Ö2, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö17	6
	İş birliği yapma	Ö14	1
	Fikir alışverişi yapma	Ö19	1
	Seslendirme	Ö2, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15, Ö19, Ö21	8
Dijital öykü oluşturma sırasında	Karakter seçme	Ö4, Ö11, Ö14, Ö20	4
	Efekt ekleme	Ö5, Ö18	2
	İş birliği yapma	Ö14	1
	Fikir alışverişi yapma	Ö19	1

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma sırasındaki aşamaları daha ilgi çekici buldukları görülmektedir. Bunun yanında senaryo yazma ($f=6$) ve seslendirme aşamalarının en sevilen aşamalar olduğu dikkat çekmektedir.

Senaryo yazma kodu altında görüş bildiren Ö7: “*Senaryo yazma sürecinde çok eğlendim ve hiçbir zorluk yaşamadım. Olay nerede geçsin, karakterlerin isimleri ne olsun bunları belirlemek çok zevkliydi.*” ifadesini kullanmıştır.

Diğer bir katılımcı Ö10: “*Ben senaryo yazarken ve bu senaryoyu yazdıktan sonra kazanımlara uygun bir etkinlik planı hazırlarken daha fazla zorlanacağımızı düşünmüştüm. Aksine benim için en keyifli geçen aşamaydı. Senaryo ve karakterleri oluştururken sohbet etmek güzeldi.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Seslendirme koduna yerleştirilen Ö10: “*Seslendirmeleri kendimiz yaptık. O kısım gerçekten çok eğlenceliydi. Hatta öykünün bir yerinde çocuk sesine ihtiyacımız vardı o yüzden Ö11’in kardeşine seslendirme yaptırarak.*”

Yine bu kodda görüş bildiren Ö19: “*Farklı karakterlerin seslendirmesini yapma, ses tonunu değiştirme kısmı bana çok eğlenceli geldi, benim en zevk aldığım aşama oydu.*” ifadesini kullanmıştır.

Tablo 7. Kullanılan Uygulamalar ve Devam Edip Etmeme İsteklerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Plotagon	Kullanmaya devam ederim	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	13
	Kullanmaya devam etmem	-	-
Wondershare	Kullanmaya devam ederim	-	-
	Kullanmaya devam etmem	Ö14, Ö15, Ö16	3
Animaker	Kullanmaya devam ederim	Ö17, Ö18	2
	Kullanmaya devam etmem	Ö19, Ö20, Ö21	3

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının animasyon içerikli dijital öykü aracı olan Plotagon’dan memnun kaldıkları görülmektedir. Bu aracı kullanan öğretmen adaylarının tümü, ileride bu aracı kullanmaya devam edebilecekleri yönünde fikir paylaşmıştır. Yine animasyon tabanlı bir araç olan Animaker’den de kısmen memnun kalındığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında Wondershare (f=3) isimli aracı kullanan katılımcıların tümünün ileride bu aracı kullanmaya devam etmeyeceği görüşü paylaşılmıştır.

Bu doğrultuda Ö10’ün Plotagon’u kullanmaya devam edebileceği yönündeki görüşü şu şekildedir: “*Kullandıkça yeni özelliklerini keşfettik, öğretmen olduğumda eğer dijital öykü oluşturacaksam kullanabilirim. Powtoon’u da denemiştik aynı şekilde onu da.*”

Benzer şekilde Ö11: “*Karakterin özelliklerini belirleme, ses efektleri ekleme, tepki verme konusunda çok zengin bir uygulama. Bazı kısımları ücretsiz olursa ileride kullanabilirim.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ö14’ün Wondershare isimli aracı kullanmaya devam etmeyeceği yönündeki görüşü ise şu şekildedir: “*Daha basit arayüze sahip bir araçtı, kullanmaya devam etmem.*”

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Eğitim ve Kaynak İhtiyaçlarına Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
MEB	Dinleme/izleme metinleri dijital öykü şeklinde olmalı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19	15
	Yazılımları MEB satın almalı	Ö2, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13	5
	MEB tarafından uzmanlarca hazırlanmalı	Ö1, Ö6, Ö16, Ö17, Ö18	5
	EBA'da dijital öykü havuzu oluşturulmalı	Ö15, Ö2, Ö3, Ö17	4
	Öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli	Ö3, Ö7, Ö10	3
	Ortaokulda seçmeli ders olarak verilmeli	Ö12	1
	EBA'da içerik olarak yer almalı	Ö16	1
	Araçlar Türkçe dil desteği barındırmalı	Ö4, Ö5, Ö15	3
Yazılımcı	Araçlar yapay zekâ destekli olmalı	Ö6	1
	Farklı yazılımlar geliştirilmeli	Ö6	1
	Araçların içeriği zenginleştirilmeli	Ö11	1
	Araçların kullanımı öğrenci düzeyine indirgenmeli	Ö3	1
Üniversite/YÖK	Üniversitede seçmeli ders olarak verilmeli	Ö3, Ö5, Ö10	3
	Proje yapılmalı	Ö1, Ö8	2

Tablo 8 incelendiğinde, eğitim ve kaynak ihtiyaçlarına yönelik yapılan önerilerin MEB ($f=34$), yazılımcı ($f=8$) ve üniversite/YÖK ($f=5$) olmak üzere üç kategori altında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu önerilerin büyük bir kısmı ise MEB temasının “Dinleme/izleme metinleri dijital öykü şeklinde olmalı.” kodu altında bulunmaktadır.

Ö6'nın bu koda yerleştirilen görüşü şu şekildedir: “Her temada bir dinleme etkinliği var fakat izleme kısmı bence eksik kalıyor. Dinleme metinleri yerine dijital öykü metinleri olmalı.”

Benzer şekilde Ö14: “Dinleme metinlerinin şu anki hâliyle işe yaradığını düşünmüyorum. Stajda 5. sınıfların dersine giriyorum, dinleme metinleri hiç dikkatlerini çekmiyor. Ama bu metinler dijital öykü şeklinde olsaydı bence daha çok odaklanabilirlerdi.” şeklinde görüşünü açıklamaktadır. Bu kategori altında en fazla tekrar eden ikinci kod “Yazılımları MEB satın almalı.” kodudur. Öğretmen adayları, dijital öykü oluşturmaya yarayan araçların öğretmenler için ücretsiz olması gerektiği görüşünü savunmaktadır.

Ö8 görüşünü “Mesela biz Office uygulamalarını okul sayesinde ücretsiz kullanıyoruz tıpkı bunun gibi bu yazılımlar da öğretmenlere ücretsiz kullanılmalı.” şeklinde ifade etmiştir.

Benzer şekilde Ö12 görüşünü “Biz Plotagon’u kullanırken bazı kısımları ücretliydi. Plotagon’u kullanmadan önce farklı bir araç bulmuştum o gayet iyiydi fakat tamamen ücretliydi. Bence MEB bu tarz yazılımları öğretmenlere ücretsiz olarak sunmalı.” şeklinde açıklamıştır.

“Araçlar Türkçe dil desteği barındırmalı.” ($f=3$) yazılımcı; “Üniversitede seçmeli ders olarak verilmeli.” ($f=3$) ise üniversite/YÖK kategorisinde en çok tekrar eden kodlardır.

Bu kapsamda Ö4 fikrini “Yazılımın dili İngilizceydi, sürekli çeviri yapmak durumunda kaldık. Araç Türkçe dil desteği barındırsaydı daha verimli olabilirdi.” şeklinde ifade etmiştir.

Ö10 ise “Ben sürecin tamamından zevk aldım, dijital öyküleri öğretmen olduğumda dersimde kullanmayı düşünüyorum. Üniversitede seçmeli ders olsaydı almak isterdim.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 9. Dijital Öykü ile İlişkilendirilen Öğrenme Alanlarına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Dinleme/İzleme	Dinleme/izleme ile ilişki kuran tüm konu, kazanım, yöntem ve teknikler	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	21
Yazma	Yazılanları paylaşma	Ö1, Ö3, Ö5, Ö11, Ö13, Ö17	6
	İşlem basamaklarına göre yazma	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9	4
	Yaratıcı yazma	Ö5, Ö20	2
	Metin tamamlama	Ö17	1
	Empati kurarak yazma	Ö19	1
Konuşma	Vurgu ve tonlamaya dikkat etme	Ö1, Ö3, Ö9	3
	Sözcükleri doğru telaffuz etme	Ö3, Ö10	2
	Görsellerden hareketle konuşma	Ö6	1
	İşitilebilir ses tonuyla konuşma	Ö9	1
	Hazırlıksız konuşma yapma	Ö19	1
Okuma	Sözcüklerin ve sözcük gruplarının anlamını tahmin etme	Ö5, Ö10	2
	Bağlam temelli sözcük öğrenme	Ö10, Ö14	2
	Görsellerden hareketle sözcüğün anlamını tahmin etme	Ö4	1
	Okuduğu metinle dinlediği dijital öykü arasında karşılaştırma yapma	Ö2	1
Dil Bilgisi	Eş sesli kelimelerin anlamını ayırt etme	Ö18	1
	Sıfatları kavrama	Ö18	1

Tablo 9’a göre, öğretmen adayları dijital öyküleri dinleme ($f=21$), yazma ($f=14$), konuşma ($f=8$), okuma ($f=6$) ve dil bilgisi ($f=2$) olmak üzere 6 beceri ile ilişkilendirerek öğrenme-öğretme ortamında kullanabileceklerini belirtmişlerdir. 21 öğretmen adayı da dijital öykülerin dinleme/izleme ile ilişki kuran tüm konu, kazanım, yöntem ve tekniklerde kullanabileceği konusunda hemfikirdir. Bunun yanında dijital öyküleri genellikle yazma becerisiyle ilişki kurarak öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil edebileceklerini düşünmektedirler. Dijital öykülerin kullanımının özellikle yazılanları paylaşma ($f=6$) konusunda ortaokul öğrencilerini teşvik edeceğini savunmaktadırlar.

Katılımcılardan Ö1 görüşünü “Öğrencilerden yazdıkları senaryoyu dijital öyküye dönüştürmeleri veya onların yazdıklarını biz dijital öyküye dönüştürebiliriz ve bu dijital öyküleri paylaşımları istenirse öğrenci daha istekli olabilir.” şeklinde ifade etmektedir.

Başka bir katılımcı Ö17 fikrini “Yazdıklarını dijital öykü şeklinde görmek ve arkadaşlarıyla paylaşmak öğrencileri yazmaya karşı istekli hâle getirebilir.” olarak belirtmiştir. Vurgu ve tonlamaya dikkat etme ($f=3$) konuşma kategorisi altında en sık tekrar eden koddur.

Ö1 bu koda yerleştirilen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrencilerin de bizim gibi seslendirme aşamasından zevk alacağını düşünüyorum. Öğrencilerden yazdıkları veya hazır bir senaryoyu vurgu ve tonlamaya dikkat ederek seslendirmelerini isteyebiliriz.” Sözcüklerin ve sözcük gruplarının anlamını tahmin etme ($f=2$) ve bağlam temelli sözcük öğrenme ($f=1$) ise okuma kategorisi altında en sık tekrar eden kodlardır.

Ö10 bu kodlarda yer alan görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Genellikle öğretmen bir sözcük söylüyor ve öğrencilerden o sözcüğün anlamını tahmin etmesini istiyor. Daha sonra öğrenci o sözcüğün anlamını sözlükten bakıp buluyor. Ama dijital öyküyü çocuk izlediği zaman öğretmen bu videoyu durdurup sözcüğün anlamını tahmin etmesini isteyebilir. Özellikle deyim ve atasözlerinin kavratılması için dijital öykülerin yararlı olabileceğini düşünüyorum.”

Yine Ö10 “Öğrenciler bir kelimeyi biliyorlar ama onu tam anlamıyla gerçek yaşamla ilişkilendirip kullanamıyorlar. Öğrenciler dijital öyküde sözcüğü gerçekten kullanmaları gereken yerde kullanabilirler.” şeklinde görüş bildirerek bağlam temelli sözcük öğrenmeye dikkat çekmiştir. Öte yandan eş sesli kelimelerin anlamını ayırt etme ($f=1$) kodu dil bilgisi kategorisi altında bulunmaktadır.

Ö18 “Görsele dayalı bir araç olduğu için eş sesli kelimelerin öğretiminde de kolaylık sağlayabilir.” şeklinde bir görüş bildirmiştir.

Tablo 10. Dijital Öykünün Avantajlarına İlişkin Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f	
Öğrenci açısından	Kalıcılık	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö21	11	
	İlgi çekicilik/merak uyandırma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15	9	
	Eğlenceli olma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö19	8	
	Öğreticilik	Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö11, Ö17, Ö18	7	
	Ekonomiklik	Kullanışlılık	Ö9, Ö10, Ö14	4
		Zaman tasarrufu	Ö9, Ö13	2
		Dayanıklılık	Ö9	1
	Derse karşı motivasyon sağlama	Ö5, Ö13, Ö16, Ö19, Ö21	5	
	Birden fazla duyuya hitap etme	Ö2, Ö5, Ö7, Ö16	4	
	Dil becerilerini destekleme	Ö1, Ö4, Ö8, Ö16	4	
	Farklı öğrenme stillerine uygun	Ö3, Ö13	2	
	Hedef kitlenin özelliklerine/ihtiyaçlarına uyarlanabilir	Ö11, Ö13	2	
	Hem bireysel hem grupla hazırlamaya uygun	Ö12	1	
	Çağrışımsal	Ö9	1	
	Yaratıcılığı besleyici	Ö20	1	
	Gerçek yaşamla ilişki kurma	Ö19	1	
	Teknolojik okuryazarlığı destekleyici	Ö11	1	
	İş birliğine dayalı öğrenmeyi sağlama	Ö13	1	
Öğretmen açısından	Ekonomiklik	Kullanışlılık	Ö9, Ö10, Ö14	3
		Zaman tasarrufu	Ö9, Ö13	2

Dayanıklılık	Ö9	1
Teknolojik okuryazarlığı destekleyici	Ö11	1

Tablo 10 incelendiğinde, dijital öykülerin avantajlarının öğrenci ve öğretmen açısından olmak üzere iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Öğrenci açısından avantajlar 16 farklı koda yerleştirilirken öğretmen açısından avantajlar yalnızca 2 koda yerleştirilmiştir. Katılımcılar dijital öykülerin öğretmene kıyasla öğrenciye daha fazla yarar sağlayacağı konusunda hemfikirdir. Kalıcılık ($f=11$) öğrenci açısından avantajlar temasında en sık tekrar eden kodken bunu sırasıyla ilgi çekicilik/merak uyandırma ($f=9$), eğlenceli olma ($f=9$), öğreticilik ($f=8$), ekonomiklik ($f=7$), derse karşı motivasyon sağlama ($f=5$) kodları takip etmektedir.

Kalıcılık koduna görüşü yerleştirilen Ö4: “Görsel hafızaya işlemesi bakımından dijital öyküleri öğrenci açısından yararlı buluyorum.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Aynı doğrultuda Ö15’in görüşü “İşitsel ve görsel bir araç olduğu için akılda kalıcılığı yüksek.” şeklindedir.

İlgi çekicilik/merak uyandırma koduna görüşü yerleştirilen Ö3: “Öğrencileri de bu sürece dâhil etmek emek gösterdikleri şeyi daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Kendi senaryolarını oluşturmaları ve seslerini kullanmaları daha ilgi çekici olacaktır.” biçiminde açıklama yapmıştır.

Benzer şekilde Ö14: “Öğrencilerin yazdıkları hikâyeleri dijital hikâyeye dönüştürdüğümüzde ilgilerini çekecektir.” ifadesini kullanmıştır. Ekonomiklik ($f=7$) kategorisinin öğrenci ve öğretmen açısından avantajlar temasında ortak olduğu dikkat çekmektedir. Öğretmen adayları dijital öykülerin kullanışlılık ($f=3$), zaman tasarrufu ($f=2$) ve dayanıklılık ($f=1$) açısından hem öğrenciye hem de öğretmene fayda sağlayacağını düşünmektedir.

Ö9 bu koda yerleştirilen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmen dijital öyküyü bir defaya mahsus hazırladığında her sene dijital öykü hazırlamak zorunda kalmaz. Senelerce de kullanılmaya elverişli bir araç. Aynı şeyler öğrenci dijital öyküyü hazırladığında da düşünülebilir.”

Tablo 11. Dijital Öykünün Dezavantajlarına Yönelik Bulgular

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğrenci açısından	Okumaya karşı isteksizlik	Ö2, Ö3, Ö7, Ö11, Ö13	5
	Hayal gücünü sınırlama	Ö2, Ö4, Ö6, Ö15, Ö21	5
	Yaratıcı düşünmeyi sınırlama	Ö2, Ö6	2
	Metni sadeleştirmede yetkin olamama	Ö1, Ö2	2
	Okurken odaklanma problemi yaşama	Ö11	1

Tablo 12’den de anlaşılabileceği üzere, öğretmen adayları dijital öykülerin yalnızca öğrenciye birtakım dezavantajlar getireceğini düşünmektedirler. Bu doğrultuda öğretmen adayları dezavantajları genellikle okuma becerisi ile ilişkilendirerek sıralamışlardır. Öğrencilerde okumaya karşı isteksizliğin meydana gelebileceği ($f=5$) ve okumaya kıyasla hayal gücünün sınırlanabileceği ($f=5$) bu dezavantajlar arasında en sık tekrarlananlar olarak göze çarpmaktadır.

Ö2 bu kodlara yerleştirilen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Öğrenci dijital öyküye alıştıkça okuma becerisini geliştiremeyebilir ona okumak daha zor gelebilir. Çünkü ona alıştıkça daha kolay ve ulaşılabilir gelebiliyor.”

Benzer şekilde Ö3’ün görüşü: “Tembellik yapıp bir metni okumak yerine videosunu izlemek daha çekici gelebilir. Örneğin ben bazen kitabını okumak yerine o kitabın özetini veren videoları izleyebiliyorum.” şeklindedir.

Ö15’in hayal gücünü sınırlama kategorisindeki görüşü ise şu şekildedir: “Okuma ile izlemenin birbirini tamamlayan ama farklı şeyler olduğunu düşünüyorum. Öğrenci metni okurken zihninde canlandırıyor. Ama izlerken her şey önüne hazır veriliyor. Dezavantajı bu noktada ortaya çıkabilir. Bu durum hayal gücünü daha çok sınırlar.”

Benzer şekilde Ö21’in görüşünü “Çocuk metni okuduğunda kim bilir kendi zihninde neler canlanıyor? Fakat bir başkası tarafından hazırlanan dijital öykü bunu da engelliyor aslında.” şeklinde ifade etmiştir.

5. Tartışma, sonuç ve öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykünün teknik kullanımını içeren becerileri orta seviyenin altındadır ve bunun yanında genel olarak dijital öyküleme sürecindeki başarıları orta derecededir. Baki (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma becerilerinin genel olarak iyi düzeyde olduğunu kanıtlamaktadır. Buna rağmen öğretmen adayları “sesi etkin şekilde kullanma, görsellerle öyküyü birleştirme, sesi öyküyle bütünleştirme ve müziğin uygunluğu” gibi teknik becerilerin kullanımı konusunda zayıf kalmaktadırlar. Öte yandan Türkbek ve Alptekin (2023) Türkçe öğretmenlerinin web 2.0 araçlarıyla dijital öykü hazırlayıp kullanabilme yetkinlik düzeylerinin orta seviyede olduğunu tespit etmiştir. Yani çalışmaların sonuçları, Türkçe öğretmenlerinin veya Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öykü oluşturma araçlarını kullanma konusunda yüksek düzeyde performans sergileyemediği noktasında birleşmektedir. Alan yazını incelendiğinde, bu durumun yalnızca Türkçe öğretmeni adaylarına özgü olmadığı anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmeni adaylarının diğer disiplinlerdeki öğretmeni adaylarına kıyasla daha düşük düzeyde kaldığı söylenebilir. Söz gelimi matematik (Küçükokka vd., 2022; Uslu, 2022) ve sınıf (Özsoy ve Ergen, 2019) öğretmeni adaylarının hazırladıkları dijital öyküler kısmen yeterli düzeydedir. Yalnızca bir çalışmanın (Çetin, 2021) sonucuna göre bilgisayar öğretmeni adayları dijital öykü tasarlama konusunda yüksek düzeyde bir performans sergilemiştir. Bilindiği üzere, dijital araçları kullanma ve buna bağlı olarak içerikler oluşturma teknolojik okuryazarlığın gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Özellikle Türkçe öğretmeni adayları, geleneksel okuryazarlık becerilerinin ötesine geçerek 21. yüzyıl becerilerinin çekirdeğini oluşturan bu yetkinlik bakımından nitelikli hâle gelmelidir. Fakat yakın tarihli çalışmaların sonuçları (Aksoğan ve Özek, 2020; Eyüp, 2022; Yürektürk ve Coşkun, 2020) Türkçe öğretmenlerinin öğrenme-öğretme ortamlarında teknolojiyi/teknoloji tabanlı araçları kullanmada yetersiz kaldığını kanıtlamaktadır. Benzer şekilde güncel birçok çalışma (Elkiran, 2019; Karagül, 2020; Şimşek vd., 2021; Karakuş ve Er, 2021) Türkçe öğretmenlerinin veya Türkçe öğretmeni adaylarının teknolojiyi/web 2.0 araçlarını kullanma veya dersleriyle bütünleştirme konusunda bilgi sahibi olmadıklarının altını çizmektedir. Tüm bunlar, öğretmen adaylarının dijital teknolojileri kullanma konusunda yeterli eğitim ve deneyime sahip olmadıklarını gözler önüne sermektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarına öğrenme ortamlarını etkin bir şekilde düzenleme ve mesleki gelişimlerini artırmaya yardımcı olacak eğitim programları öncelikli bir ihtiyaç olmaya devam etmektedir.

Öğretmen adaylarının süreç içerisinde yaşadığı problemler genellikle senaryoyu dijital öyküye aktarma/uyarlama, uygun aracı seçme, süreyi etkin kullanma, uzaktan katılım gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. En fazla zorluk yaşanan aşama, yazılı bir senaryo metnini görsel ve işitsel tabanlı bir platforma aktarmadır. Öğretmen adayları kullandıkları yazılımın sınırlamalarına uymak için senaryoda sık sık değişiklikler yapmak zorunda kalmışlardır. Bu durumun temel sebebinin öğretmen adaylarının yazılım kullanma becerisiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim benzer çalışmalarda (Balaman, 2016; Özüdoğru, 2021) aynı aşamada yazılım kullanma becerisine bağlı olarak ortaya çıkan problemlere vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu yazılımların öğretmen adayları tarafından ilk kez deneyimlenmiş olması, senaryonun dijital öyküye dönüştürülmesini zorlaştırmıştır. Buna karşılık öğretmen adaylarının seçilen yazılıma bağlı olarak senaryoda birtakım uyarlamalara gitmesi yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesi adına da bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Çünkü kişi bu süreçte dijital öyküleme yoluyla nasıl iyi bir öykü yazılacağını öğrenmekle kalmayıp metin ve anlatının nasıl bütünleşeceğini dolayısıyla yaratıcı bir şekilde teknolojiyi nasıl kullanacağını öğrenebilmektedir (Miller, 2010). Sylvester ve Greenidge (2009), bu durumun stratejik bir şekilde yazmaya da yardımcı olabileceğini savunmaktadırlar. Yani yazarın, öykünün akışındaki eksiklikleri fark ettiğinde, anlatımı kaydetmeden önce taslakta gerekli revizyonları yapabilmesi onun duruma uygun yazma stratejileri geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Demirkol ve Girmen'in (2021) çalışması dijital öykülemenin yazma stratejilerini olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşması yönüyle dikkate değerdir. Uygun aracı seçmede kararsızlık veya zorluk karşılaşılan problemlerin başında gelmektedir. Bilindiği üzere teknolojinin ilerlemesi, dijital anlatılar üretebilen çok sayıda yazılım aracının geliştirilmesine imkân vermiştir. Eş zamanlı olarak özellikle Web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşması, kişilerin etkileşimli uygulamalara daha fazla ilgi göstermesini sağlamıştır (Ünal ve Çakır, 2022). Storyjumper, Storyboardthat, Storybird, Pixton, Powtoon, Plotagon, Animaker, Moovly dijital öykü oluşturmaya yarayan araçlardan yalnızca birkaçıdır. Bu çalışma kapsamında Plotagon, Türkçe öğretmeni adayları tarafından en fazla tercih edilen animasyon tabanlı dijital öyküleme aracı olmuştur. Bu aracı kullanan öğretmen adaylarının tümü dijital öykü oluşturmaları hâlinde aynı aracı kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Uslu (2022) çalışmasında matematik öğretmeni adaylarının dijital öykü oluştururken en çok tercih ettikleri aracın Plotagon olduğunu ifade etmektedir. Bunun sebepleri arasında yazılımın kullanımının kolaylığı ve büyük oranda ücretsiz olması gösterilmektedir. Süreyi etkin kullanma, öğretmen adaylarının sıklıkla karşılaştığı diğer problemidir.

Dijital öykülerin ortalama 5 dakikayı geçmeyen (Frazel, 2010; McLellan, 2007; Robin, 2008b; Sadik, 2008) kısa anlatılardan oluştuğu bilinmektedir. Hatta bazı araştırmacılar (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014; Lal vd. 2015) dijital öykülerin en fazla 3 dakika sürebileceğini dahi iddia etmektedirler. Bu durum, aynı zamanda dijital öykü hazırlayan kişinin vermek istediği mesajı etkili bir şekilde yapılandırmasını zorlaştırmaktadır. Yani kişi, 3 veya 5 dakika ile sınırlı bir zaman diliminde ana fikri anlamlı bir şekilde sunmayı ve dinleyicinin dikkatini anlatıya odaklamayı başaramamaktadır. Robin (2006), öğrencilerin dijital öyküleri tasarlama, yaratma ve sunma aşamalarında kazanabileceği okuryazarlıklardan birini "organizasyon becerisi" yani gereken süreyi yönetme olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda dijital öykülemenin özellikle hazırlık aşamasının iyi planlanması aynı derecede önem arz etmektedir. Bu kapsamda Frazel (2010) dijital öykülemenin hazırlık aşamasında öykü haritası, zaman çizelgesi ve süreç değerlendirme rubriği oluşturmanın gerekliliğine dikkat çekmektedir. Uzaktan katılım ve bilgisayarın teknik donanımı öğretmen adayları tarafından öne çıkarılan diğer problemlerdir. Öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ciddi dönüşümleri beraberinde getirmesine rağmen uzaktan eğitim sisteminin kişilerin sürece katılım performanslarını etkileyebileceği bilinmektedir (Devran, 2017). Bunun yanında uzaktan eğitimden yüz yüze eğitime benzer öğrenme çıktıları elde etmenin pek çok değişkene bağlı olduğu da yadsınamayan bir gerçektir (Karataş, 2003). Bu çalışmanın sonuçları uzaktan eğitim yoluyla

yapılan uygulamaların öğretmen adayları arasındaki iletişimi negatif anlamda etkilediği sonucunu ortaya koymuştur.

Senaryo yazma, Türkçe öğretmeni adayları tarafından en beğenilen ve zorluk çekilmeyen aşamadır. Çalışmanın bu sonucu alan yazınındaki öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyim ve görüşlerinin incelendiği diğer çalışmaların (Becit-İşçitürk; 2021; Özpınar, 2017; Uslu, 2022; Uslupehlivan vd., 2017) sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Matematik, bilgisayar, İngilizce, fen ve sınıf öğretmeni adaylarının katılımcı olduğu bu çalışmalarda senaryo yazma, en az başarılı olunan veya güçlük çekilen aşama olarak kaydedilmiştir. Nitekim Türkçe öğretmeni adaylarının alan eğitimi bilgisi ve becerileri dikkate alındığında diğer öğretmen adaylarına kıyasla daha avantajlı olduğunu tahmin etmek güç değildir. Çünkü Türkçe öğretmeni adayları lisans eğitimleri boyunca yazma becerisiyle doğrudan ve dolaylı ilişkili dersler almaktadırlar.

Öğretmen adaylarına göre dijital öyküler Türkçe dersinde en fazla dinleme/izleme ve yazma becerisiyle ilişkilendirilerek işe koşulabilir. Bu kapsamda dinleme/izleme ile ilişki kuran tüm konu, kazanım, yöntem ve tekniklerde bunun yanında özellikle yazılanları paylaşmada dijital öykülerin kullanılması sıklıkla kullanılabilir. Nitekim birçok deneysel çalışma, dijital öykülerin yalnızca dinleme becerisi (Demirkol ve Girmen, 2021) üzerinde değil; dinleme türlerinin gelişimi (Türe-Köse ve Bartan, 2021), dinlediğini anlama (Ciğerci, 2015; Gezer, 2020) ve dinleme motivasyonu (Gezer, 2020) üzerinde de pozitif etkisi olduğunu kanıtlamıştır. Benzer şekilde dijital öyküler yalnızca yazma becerisini (Demir ve Kılıçkiran, 2018; Girmen vd., 2019; Tetik, 2020; Yamaç ve Ulusoy, 2016; Yılmaz vd., 2017) geliştirmekle kalmayıp yazılı anlatım öz yeterliğini (Özüdoğru, 2017), yazma tutumunu (Baki ve Feyzioğlu, 2017; Eroğlu, 2020), yazma motivasyonunu (Tetik, 2020) ve yaratıcı yazmayı (Baki, 2019; Uslu, 2019) da pozitif yönde etkilemektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, mevcut çalışmanın sonuçları dijital öykülerin tüm dil becerileriyle ilişki kurularak öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil edilebileceğini göstermektedir. Nitekim bu araç, öğrencilerin dinleme ve yazma becerisindeki gelişimlerinin yanında konuşma ve okuma becerilerindeki gelişimlerini de ileri taşımanın etkili bir yolu olarak gösterilmektedir. Bu doğrultuda Özkaya'nın (2020) dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisini 11 çalışma üzerinden inceleyen meta-analiz araştırmasının sonucu, dijital öykülerin dil becerilerinin gelişimi üzerinde yüksek düzeyde bir etki yarattığını kanıtlamaktadır. Fakat öğretmen adaylarının görüşleri ve alan yazınındaki çalışmalar, dijital öykülerin doğrudan okuma becerisiyle ilişkilendirilmesi noktasında yeterli öneriler sunmamaktadır. Dil öğretiminde dijital öykülerin kullanımına ilişkin araştırmaların içerik analizini yapan bir araştırmanın (Kuzu ve Yalçınalp, 2023) sonucu, dijital öykülerin çoğunlukla yazma becerisi alanında uygulandığını ortaya koymaktadır.

Öğretmen adayları, dijital öykülerin öğrencilere daha fazla avantaj sağlayacağı konusunda hemfikirler. Kalıcılık, ilgi çekicilik/merak uyandırma, eğlenceli olma, öğreticilik, ekonomiklik, derse karşı motivasyon sağlama öne çıkarılan avantajlardır. Sıralanan bu avantajlara ek olarak dijital öykülerin öğrenci ve öğretmen açısından birçok olumlu yönü bulunmaktadır. Robin (2016) bu pedagojik aracın her yaş ve sınıf seviyesinden öğrenciye hitap edebileceğini ve öğretmenlerin bu araç sayesinde “duygusal zekâ, iş birliği ve sosyal öğrenme” kazanımlarını teşvik edebileceğini ifade etmektedir. Wu ve Chen (2010) ise sistematik incelemelerinde eğitsel dijital öykülerin; “duyuşsal, bilişsel, kavramsal, akademik, teknolojik, dilsel, ontolojik ve sosyal” olmak üzere sekiz tür çıktısını tanımlamaktadırlar. Öne çıkarılan bu avantajların bir kısmı aynı zamanda 21. yüzyıl için gerekli becerileri geliştirmeye de yardımcı olmaktadır. Yaratıcı düşünme, problem çözme, inisiyatif alma bu becerilerden yalnızca birkaçıdır (McLellan, 2007). Tüm bunların yanında öğretmen adaylarına göre, dijital öykülerin okumaya karşı isteksizlik başta olmak üzere okuma becerisi üzerinde birtakım dezavantajlar doğurabilme ihtimali

bulunmaktadır. Alan yazınında dijital öykülerin okuma motivasyonunu geliştirdiğini (Karalök, 2020) ve okuma tutumu üzerinde herhangi bir etki yaratmadığını (Şentürk-Leylek, 2018) bildiren çalışmalar mevcuttur. Bu doğrultuda dijital öykülerin okuma motivasyonu veya tutumu üzerindeki etkisini ortaya koyan kanıt odaklı çalışmalara daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.

Dinleme/izleme metnlerinin dijital öykü şeklinde tasarlanması gerektiği eğitim ve kaynak ihtiyaçlarına yönelik sunulan önerilerin başında gelmektedir. Bilindiği üzere, Türkçe ders kitapları her sınıf düzeyinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Bu metinlerin 3'ü okuma, 1'i dinleme/izleme metni olarak belirlenmiştir (MEB, 2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "dinleme/izleme metni" ifadesiyle yer almasına rağmen bu metinlerin büyük çoğunluğunun yalnızca becerisine hitap ettiği bilinmektedir. Metinlerin genellikle salt seslendirme yoluyla öğrencilerle paylaşıldığı bu sistem, Türkçe dersinin hedeflediği kazanımlarla bağdaşmamakta ve öğrenciye bazı dezavantajlar sağlamaktadır. Hâlihazırda ortaokul öğrencilerinin sınıf içinde yaşadıkları dinleme sorunlarının başında "dikkat eksikliği, ilgisizlik, güdülenememe" (Bayram, 2019; Uzunyol-Köprü, 2020) gelmektedir. Bunun üzerine dinleme metnlerinin "uzun, sıkıcı, ilgi çekicilikten uzak" (Keray-Dinçel, 2018) olması eklenince öğrencilerin dinleme metinlerine odaklanması oldukça güçleşmektedir. Hâlbuki ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde videolar (Bulut ve Kabasakaloğlu, 2018; Şahin, 2015) veya çoklu ortam/medya destekli araçlar (Dedebali, 2014; Göksel, 2022; Kır, 2019) gibi görsel-işitsel materyallerin pozitif etkisi kanıtlanmıştır. Tüm bunlar görsel ve işitsel tabanlı bir araç olan dijital öykülerin dinleme/izleme metinlerine alternatif olarak Türkçe derslerine dâhil edilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Kaynakça

- Aksoğan, M. ve Özek, M. B. (2020). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterlilikleri ile teknolojiye bakış açısı arasındaki ilişki. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 301-311.
- Aydın, E. (2020). *Yabancılar Türkçe öğretiminde dijital hikâye anlatımının yaratıcı yazma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Başcı-Namlı, Z., Kayaalp, F. ve Meral, E. (2023). Sosyal bilgiler dersinde alternatif bir öğretim süreci: Dijital öyküler ile öğreniyorum. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 398-430.
- Baki, Y. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde dijital öykülerin etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 964-995.
- Baki, Y. ve Feyzioğlu, N. (2017). Dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 31-58.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin öğretim teknolojilerine yönelik tutumlarına etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(2), 147-168.
- Başdaş, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bayram, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi dinleme eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(1), 57-80.
- Becit-İşçitürk, G. (2021). Yabancı dil öğretiminde dijital hikâye kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 2(2), 32-39.
- Bedir-Erişti, S. D. (2017). Çocuklarda teknoloji odaklı görsel iletişim ve dinamik bir görsel iletişim yolu olarak dijital öyküleme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (52), 25-38.

- Bilici, S. (2021). *Dijital öykülemenin lise öğrencilerinin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, iş birlikli düzenleme ve hikâye kurgulama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bulut, B. ve Karasakaloğlu, N. (2018). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini ve okuduğunu anlama üzerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1407-1417.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Shelton, C. C., Archambault, L. M., & Hale, A. E. (2017). Bringing digital storytelling to the elementary classroom: Video production for preservice teachers. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33(2), 58-68.
- Cigerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal.
- Çetin, E. (2021). Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100760.
- Dayan, G. ve Girmen, P. (2018). Türkçe eğitimi yazma sürecinde: Dijital öyküleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 207-228.
- Dedebali, N. C. (2014). *Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf dinleme becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Demir, S. ve Kılıçkiran, H. (2018). Dijital öykü uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12-18.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital öykülerin ilkökul öğrencilerinin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Demirer, V. ve Baki, Y. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleme sürecine ilişkin görüşleri ve algıları. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 718-747.
- Demirkol, S. ve Girmen, P. (2021). Dijital öykü çalışmalarının dil becerilerine yansımaları. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 7(1), 33-63.
- Devran, Y. ve Elitaş, T. (2017). Uzaktan eğitim: Fırsatlar ve tehditler. *Academic Journal of Information Technology*, 8(27), 31-40.
- Dinçer, B. (2019). *Dijital hikâye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenmeleri üzerine etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Elkiran, Y. M. (2019). *Türkçe öğretmeni adaylarının teknoloji entegrasyonu yeterlikleri ile öğretmenlik özyeterlikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erdağı, S. ve Eroğlu, A. (2023). Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye oluşturma deneyimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(4), 1775-1791.
- Eroğlu, A. (2020). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının kullanılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323.
- Frazel, M. (2010). *Digital storytelling guide for educators*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Gezer, B. (2020). *Dijital materyallerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Girmen, P., Özkanal, Ü. ve Dayan, G. (2019). Digital storytelling in the language arts classroom. *Universal Journal of Educational Research*, 7(1), 55-65.
- Göksel, A. (2022). *Çoklu medya destekli çocuk edebiyatı ürünleriyle oluşturulan düşünen sınıf etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüş, Z. (2023). *Dijital öykülemenin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dijital okuryazarlık becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, N. (2019). *Dijital öykü yazarlığının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Haşlamam, T. (2017). Öz düzenleyici öğrenmenin desteklenmesi: Bir dijital öyküleme uygulaması. *İlköğretim Online*, 16(4), 1407-1424.
- Kabaran, G. G., Karalar, H., Altan, B. A. ve Altıntaş, S. (2019). Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları dijital öykü atölyesinde. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 235-257.
- Karagül, S. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının temel teknoloji yeterlik düzeyi algılarının incelenmesi: Burdur örneği. *Türkçenin Eğitimi Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar*. 469-482. 11. Basım: Haziran 2020 ISBN: 978-605-136-479-7.
- Karakuş, N. ve Er, Z. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının web 2.0 araçlarının kullanımıyla ilgili görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 177-197.
- Karakuş, M., Türkkkan, B. T. ve Namlı, N. A. (2020). Dijital öykülemenin kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünme üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(203), 309-326.
- Karalök, F. S. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital öykü kullanımının okuma motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Karataş, S. (2003). Yüz yüze ve uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin eşitliği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 91-104.
- Keray-Dinçel, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yaşadıkları dinleme sorunları ve sorunların çözümüne yönelik beklentileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2551-2571.
- Kasap, B. ve Say, S. (2023). Fen öğretiminde dijital öykü kullanımının öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarına, dijital okuryazarlık seviyelerine ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 84-96.
- Kır, D. (2019). *Çoklu ortam destekli dinleme metinlerinin dinleme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 74-95.
- Kuzu, T. S. ve Yalçınalp, S. (2023). Ana dili ve yabancı dil öğretiminde dijital öykü kullanımı araştırmalarının içerik analizi. *Millî Eğitim Dergisi*, 52(238), 933-952.
- Küçükkoğlu, U. ve İncikabı, L. (2020). Ortaokul öğrencilerinin matematik tarihi bağlamında hazırladıkları dijital öyküler üzerine bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 140-162.
- Küçükokka, M., Gökurt-Özdemir, B., Açar, M. E., Yılmaz, İ. ve Yılmaz, K. (2022). *Öğretmen adaylarının matematik tarihçilerine yönelik tasarladıkları dijital öykülerin değerlendirilmesi*, Eurasian Conference on Language & Social Sciences, Daugavpils University, Latvia, 2-8.
- Lal, S., Donnelly, C. ve Shin, J. (2015). Digital storytelling: An innovative tool for practice, education, and research. *Occupational Therapy in Health Care*, 29(1), 54-62.

- Mandı, M. (2021). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisini geliştirmede artırılmış gerçeklik destekli dijital öykü kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- McLellan, H. (2007). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19, 65-79.
- Merriam, S. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mert-Duran, C. N. (2021). *Dijital öykü destekli prozodi eğitiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin prozodik unsurları algılama ve yansıtmaya becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Miller, L. C. (2010). *Make me a story: Teaching writing through digital story telling*. USA: Stenhouse Publishers.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mitchell, P. (2016). *The impact of the storyline method on the foreign language classroom: an action research case study with military linguist cadets* (Doctoral dissertation). University of Derby, UK.
- Moradi, H., & Chen, H. (2019). Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences*, 9(12), 147.
- Nair, V. ve Yunus, M. M. (2021). A systematic review of digital storytelling in improving speaking skills. *Sustainability*, 13(17), 9829.
- Olur, B. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye kullanımı: Öğrencilerin yeterlik ve değerlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özkaya, P. G. (2020). Dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1386-1405.
- Özpınar, İ. (2017). Matematik öğretmeni adaylarının dijital öyküleme süreci ve dijital öykülerin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1189-1210.
- Özsoy, G. ve Ergen, Ç. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital hikâye oluşturma süreci bir eylem araştırması*. 18. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Kemer, Antalya. 16-20 Ekim.
- Öztürk, A. N. (2023). *Dijital hikâyelerle bütünleştirilmiş dijital oyunların beşinci sınıf öğrencilerinin matematik dersi yüzdeler konusundaki akademik başarıları ve motivasyonları üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Özüdoğru, G. (2017). *Dijital öykülemenin Türkçe öğretmeni adaylarının derse katılımı ile yazılı anlatım ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özüdoğru, G. (2021). Digital storytelling in education from teachers' perspectives. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(2), 445-454.
- Priest, H. (2002). An approach to the phenomenological analysis of data. *Nurse Researcher*, 10(2), 50.
- Reinders, H. (2011). Digital storytelling in the foreign language classroom. *ELT World Online Journal*, 3, 1-9.
- Robin, B. (2006, March). The educational uses of digital storytelling. In *Society for information technology & teacher education international conference* (pp. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education.

- Robin, B. R. (2008a). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B. R. (2008b). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. In J. Flood, S. B. Health, & D. Lapp (Eds.), *Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts* (pp. 429-439). New York, NY: Routledge.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, (30), 17-29.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research And Development*, 56, 487-506.
- Sarıca, H. Ç. ve Usluel, Y. K. (2016). The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills. *Computers & Education*, 94, 298-309.
- Smeda, N., Dakich, E. ve Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1, 1-21.
- Sylvester, R., & Greenidge, W. L. (2009). Digital storytelling: Extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 284-295.
- Şahin, C. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kısa filmlerin etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(13).
- Şahin, N. (2021). Dijital hikâye uygulamalarının öğrencilerin motivasyonları üzerindeki etkisinin bazı moderatör değişkenler açısından incelenmesi: Meta-analiz çalışması. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (46), 119-138.
- Şentürk-Leylek, B. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikayelerin etkisi* (Yayımlanmamış doktora lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şimşek, B., Direkci, B. ve Koparan, B. (2021). Türkçe öğretmenlerinin eğitimde teknoloji entegrasyonu ve Türkçe öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Academic Research Review*, 6(3), 882-902.
- Tatlı, Z. ve Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 137-152.
- Tatlı, Z. ve Bayramoğlu, A. (2015). Öğretmenlik uygulaması sürecinin dijital öyküler ile yansıtılması. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 4(2).
- Tetik, T. ve Özer, D. A. (2022). Etkinlik temelli dijital öykülemenin özel yetenekli öğrencilerin yazma motivasyonlarına ve dijital öykü oluşturma beceri düzeylerine etkisi. *The Journal of International Educational Sciences*, 9(33), 1-39.
- Tosun, G. (2023). *Dijital hikâyelerle matematik öğretiminin altıncı sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve matematiğe yönelik kaygı düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Türe-Köse, H. B. ve Bartan, M. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital öykü anlatımının dinleme becerilerine etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 54(2), 523-557.
- Türkben, T. ve Alptekin, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları ile dijital hikâye oluşturma yeterliği. *Millî Eğitim Dergisi*, 52(238), 909-932.
- Ulu, H. (2021). Türkiye'deki dijital öyküleme çalışmalarının eğilimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(2), 256-280.
- Ulum, E. ve Ercan-Yalman, F. (2020). Yedinci sınıf öğrencilerinin fen bilimleri konularında dijital öykü hazırlama deneyimleri. *International Journal of Educational Spectrum*, 2(1), 1-24.

- Uslu, A. (2019). *İş birlikli dijital hikâye anlatımının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Manisa Celâl Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Uslu, B. (2022). *Öğretmen adaylarının dijital öyküleme becerilerinin ve dijital öykülemeye yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Uslupehlivan, E., Kurtoglu-Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 1-22.
- Uzunyol-Köprü, M. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerilerine ilişkin karşılaştıkları sorunlar üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Ünal, C. ve Çakır, H. (2023). Eğitimde dijital öykü araştırmalarının incelenmesi ve dijital öykü araçlarının sınıflandırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27(2), 437-456.
- Ünlü, B. ve Yangın, S. (2020). Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 1-29.
- Wu, J., & Chen, D. T. V. (2020). A systematic review of educational digital storytelling. *Computers & Education*, 147, 103786.
- Yamaç, A. ve Ulusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 59-86.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G. (2022). *Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Yılmaz, G. ve Özden, M. (2022). Dijital öykü kullanımının öğrencilerin konuşma becerisi tutum ve motivasyonuna etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 197-208.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Çalışkan, G. (2017). Dijital hikâyeleme yöntemi ile etkili Türkçe öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 254-275.
- Yürektürk, F. N. ve Coşkun, H. (2020). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ve teknoloji destekli Türkçe öğretiminin etkililiğine dair görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 986-1000.