



*Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 12/4 2023 s. 1775-1791, TÜRKİYE*

*Araştırma Makalesi*

## TÜRKÇE OğRETMENLERİNİN DİJİTAL HİKÂYE OLUŞTURMA DENEYİMLERİ

**Selma ERDAĞI\***

**Aysun EROĞLU\*\***

**Geliş Tarihi: 19 Nisan 2023**

**Kabul Tarihi: 6 Aralık 2023**

### z

Türkçe Dersi Oğretim Programı'nın özel amaçlar başlığı incelendiğinde "bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi" ve "basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi" ifadelerinin yer aldığı görülmektedir. Buna göre Türkçe oğretmelerinin Türkçe derslerinde dijital hikâye anlatımından faydalanmalarının Türkçe dersi oğretim programının amaç ve kazanımlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Buna bağlı olarak bu çalışmanın amaı Türkçe oğretmenlerinin Türkçe derslerinde dijital hikâyeleri kullanması için dijital hikâye anlatımını renmelerini sağlamaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın alışma grubunu 2020-2021 bahar döneminde Kars il ve ilçelerinde görev yapan 21 Türkçe oğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmanın veri toplama araçları araştırmacılar tarafından oluşturulan "Dijital Hikâye Oluşturma Görüşme Formu" ve eğitim ve etkinlikler sonunda "Dijital Hikâye Oluşturmayı Değerlendirme Formu" dur. Elde edilen verileri analizi etmek için ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre tüm eğitim ve etkinlikler sonucunda katılımcılar dijital hikâye yazma ile ilgili gerekli bilgi ve beceriyi kazanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe oğretmeni, dijital hikâye, Türkçe dersi, eylem araştırması.

### DIGITAL STORY CREATION EXPERIENCES OF TURKISH TEACHERS

#### Abstract

When the heading "Special Objectives" in the Turkish Teaching Curriculum are examined, it is seen that there are expressions such as "developing the skills of researching, discovering, interpreting information and constructing it in the mind" and "developing the skills of accessing information from printed materials and multimedia sources, arranging, questioning, using and producing information". In other words, it is seen that the use of digital storytelling by Turkish teachers in Turkish lessons complies with the objectives and learning outcomes of the Turkish Teaching Curriculum. In this connection, the purpose of the current study is to enable Turkish teachers to

\* Do. Dr.; Kafkas niversitesi, [selma\\_erdagi@hotmail.com](mailto:selma_erdagi@hotmail.com).

\*\* Dr. Oğr. yesi; Sinop niversitesi, [24aysun@gmail.com](mailto:24aysun@gmail.com).

**Araştırmanın Etik Kurulu İzni:** Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 14.07.2020 tarih ve 28644117-905.02 sayılı karar.

learn digital storytelling in order for them to be able to use digital stories in Turkish lessons. To this end, the study employed action research, which is one of the qualitative research methods. The study group of the study is comprised of 21 Turkish teachers working in the city of Kars in the spring term of the 2020-2021 school year. The data collection tools of this study are the “Digital Story Making Interview Form” and the “Digital Story Making Evaluation Form” developed by the researchers. The “Digital Story Making Evaluation Form” was administered after the training and activities had been completed. In the analysis of the collected data, content analysis was used. According to the data obtained in the study, as a result of all the training and activities, the participants gained the necessary knowledge and skills about writing digital stories.

**Keywords:** Turkish teacher, digital story, Turkish lesson, action research.

## Giriş

Hikâye anlatımı, insanların etkileşim kurmak için başvurduğu yöntemlerden biridir. İnsanlar hikâye anlatımını sadece iletişim kurmak veya sosyalleşmek için değil aynı zamanda öğreticilerin öğrencilere karmaşık gelen fikirleri, kavramları veya bilgileri daha iyi açıklamak adına tercih ettiği yollardan biridir. Çünkü çocuklar iyi kurgulanmış hikâyelerden etkilenip öğretilmek istenen şeye daha kolay ikna olurlar (Eroğlu, 2020). Hikâyeler oluşturulurken öylesine sıralanmış olaylar yerine, belli bir düzen ve disiplin içerisinde sıralanan parçalardan anlamlı, tutarlı ve mantıklı bir bütün elde etme çabası olması gerekmektedir (Temizkan, 2014).

Hikâyeler, gerçek veya tasarlanmış olayların sözlü veya yazılı olarak anlatılması (TDK, tdk.gov.tr), diğer bir deyişle mekân, zaman ve kişi belirterek çok fazla ayrıntıya girmeden anlatım sağlayan edebiyat türüdür (Babacan, 2008). Hikâyeler, biyografik, ailevi, ticari, öğretimsel gibi farklı amaçlı kullanılabilir. Farklı amaçlı kullanılsa da olay, kişi, durum veya belli şartların ele alındığı kim, ne zaman, ne, nerede ve nasıl sorularının cevap bulduğu bir içerik sıralaması mevcuttur (Chung 2006). Gelişen teknoloji ile beraber hikâyeler de farklı bir şekil almıştır: Dijital hikâye anlatımı.

Dijital hikâye anlatımının en genel tanımı hikâye metni ile resim, ses ve video gibi çoklu ortam öğelerinin birleştirilmesidir (Hett, 2012; Robin, 2006). Robin (2006)’e göre dijital hikâyeler üç büyük grupta toplanabilmektedir: Kişisel, tarihî, bir kavram veya uygulamayla ilgili bilgi verici. Dijital hikâyeler oluşturulurken öylesine sıralanmış olaylar yerine; bakış açısı, çarpıcı bir soru, duygusal içerik, sesin kullanımı, müzik, ekonomiklik, hız gibi öğelere dikkat ederek oluşturmak sürecin daha kolay geçmesini sağlamaktadır (Robin, 2006). Bu öğeleri kullanarak süreçte tam olarak ne yapılacağını ise Barrett (2009) 6 madde ile özetlemiştir:

1. Hikâye metni yazma
2. Metni seslendirme
3. Hikâyeye uygun görselleri toplama
4. Ses ve görseller birleştirme
5. Efektleri ve fon müziğini ekleme
6. Sunum ve paylaşma

Dijital hikâye anlatımı ile ilgili yapılan başlıca dil eğitimi konularına bakıldığında okuma becerisi (Çiftci, 2019; Şentürk Leylek, 2018 Yılmaz vd., 2017; Hani, 2014), dinleme becerisi

(Ciğerci, 2015; Ciğerci ve Gültekin, 2019; Türe Köse, 2019; Verdugo ve Belmonte, 2007), konuşma becerileri (Syafryadin vd. 2019; Soler Pardo, 2014; Razmi vd. 2014), yazma becerisi (Çıralı, 2014; Dayan, 2017; Eroğlu ve Okur, 2020; Eroğlu ve Okur, 2022; Soler Pardo, 2014; Stojke, 2009; Uslu, 2019; Yamaç, 2015) metafor (Eroğlu, 2020a), öğretmen ve öğrenci görüşleri (Eroğlu ve Okur, 2021; Gordon, 2011; Kocaman-Karoğlu, 2016; Uslupehlivan vd., 2017) çalışıldığı görülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlar başlığı incelendiğinde “bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi” ve “basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi” (MEB, 2019: 8) ifadelerinin yer aldığı görülmektedir. Güncellenen Türkçe dersi öğretimin programında medya okuryazarlığının ve teknoloji kullanımının ön plana çıkarıldığı fark edilmektedir. Örneğin ilgili öğretim programının “T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar. (Öğrencilerin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yazacaklarını belirleyerek bir metin taslağı oluşturmaları, düşünceleri geliştirme yollarını kullanmaları, yazılı ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları sağlanır.)” (MEB, 2019, s. 46) kazanımı bunun bir örneğidir. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde dijital hikâye anlatımından faydalanmalarının Türkçe dersi öğretim programının amaç ve kazanımlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Çeşitli duyuşsal engellerin aşılmasında geleneksel yazma sürecini teknolojiyle buluşturarak bu süreçte oluşabilecek engelleri azaltan pedagojik araçlardan biri de dijital öykülerdir (Copeland ve Miskelly, 2010; Spicer, 2013; Er ve Alyılmaz, 2022). Özkaya (2020), yaptığı çalışmada dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimi üzerinde yüksek düzeyde bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde Özkaya'ya göre dijital hikâye yazma, çoklu ortam oluşturarak farklı duylara hitap etmesi bakımından eğitim öğretim sürecinde tercih edilebilecek bir yöntemdir. Metin, ses gibi öğelere sahip olması yönüyle dijital hikâye yönteminin dil becerilerinin gelişiminde de kullanılabilir bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Duman ve Göçen (2015), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan üniversite öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarında dijital hikâyenin yaratıcı yazma üzerine etkisini incelemiş ve dijital hikâye yönteminin öğrencilerin akıcı düşünmesine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Takacs, Swart ve Bus (2015) yaptıkları meta analiz çalışmasında dijital öyküleme yönteminin okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin okuryazarlık becerisine etkisini incelemiş ve çoklu ortam özellikleri eklenerek okunan elektronik kitapların basılı okunan hikâye kitaplarına göre okuryazarlık becerisi üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yürük (2017)'ün yaptığı çalışmada öğretmen tarafından hazırlanan dijital öyküler ile değerler eğitimi verilmeye çalışılmış ve dijital öykülerin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada beş farklı branştan öğretmenle görüşülmüş her bir öğretmen bu yöntemi kendi derslerinde de uygulamak isteyeceklerini belirtmişlerdir. Hatta bazı öğretmenler “keşke uygulama imkânımız olsa” ya da “keşke kendimiz de hazırlayabilsek” şeklindeki ifadelerle yeterli imkân, teknik bilgi ve becerilerinin bulunmadığına işaret etmişlerdir. Korucu (2020), Web 2.0 teknolojileri ile desteklenmiş dijital hikâye geliştirme ortamını laboratuvar uygulama dersinde kullanan biyoloji öğretmeni adaylarının; dijital hikâyeler sayesinde akademik başarıları, sayısal yetkinlikleri ve sorgulama becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Bütün bu çalışma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin dijital hikâye oluşturmayı bilmesi ve eğitim ortamlarında kullanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin de dijital hikâye oluşturmayı öğrenme sürecini değerlendirmeleri bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak bu

çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye oluşturmaya öğrendikleri eğitimler ve etkinlikler ile ilgili görüşlerinin alınmasıdır.

### 1. Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Türkçe öğretmenleri dijital hikâye oluşturma deneyimlerini nasıl değerlendirmektedirler?” şeklindedir.

#### 1.1. Alt problemler ise;

1. Türkçe öğretmenleri dijital hikâye anlatımını kapsayan eğitim süreci öncesinde dijital hikâye kavramı ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin yazı yazma deneyimleri ne durumdadır?
3. Türkçe öğretmenleri teknoloji hangi amaçlar için kullanmaktadırlar?
4. Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye anlatımını kapsayan eğitim sürecinden beklentileri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenlerinin eğitim süreci sonunda beklentileri karşılanmış mıdır?
6. Türkçe öğretmenleri eğitim süreci tamamlandıktan sonra dijital hikâyeleri eğitim ortamında kullanmayı isterler mi?
7. Türkçe öğretmenlerine göre bu eğitim sürecinin güçlü yanları nelerdir?
8. Türkçe öğretmenlerine göre bu eğitim sürecinin zayıf yanları nelerdir?
9. Türkçe öğretmenleri eğitim sonunda kendilerinin oluşturdukları dijital hikâyeleri nasıl değerlendirirler?

### 2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması ile desenlenmiştir. Eylem araştırması süreç odaklıdır. Belirli bir sürecin kendi ortamı içinde uzun bir süre çalışılması ve odaklanılan soruna ilişkin veri toplanması söz konusudur. Böylece soruna ilişkin gelişmeler, değişimler ve ortamda yer alan bireylerle etkileşimler ayrıntılı ve derinlemesine anlaşılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Ayrıca bu çalışma eylem araştırması türlerinden “teknik/bilimsel/işbirlikçi” eylem araştırmasıdır. Bu yaklaşımda amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı değerlendirmektir. Bu yaklaşımda araştırmacı ile uygulayıcı arasında uygulama sürecine ilişkin yoğun bir etkileşim vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada, bir hafta boyunca dijital hikâye eğitimi verilen Türkçe öğretmenlerinin bu alanla ilgili gelişimleri tespit edilmiştir. Eğitim ve etkinlikler boyunca araştırmacı ve öğretmenler çalışma grubuyla yoğun etkileşim içinde olmuşlardır.

#### 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 bahar döneminde Kars il ve ilçelerinde görev yapan 21 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır (10 kadın 11 erkek). Katılmak isteyen öğretmenler projenin web sayfasında yer alan formu doldurarak başvuru yapmışlardır. Başvuru sayfası aşağıdaki kriterlere göre hazırlanmıştır.

- (i) Daha önce benzer türden bir eğitim projesine katılmamış olma,
- (ii) Katılım isteğini gerekçelendirme,

(iii) Projeye katılımını engelleyecek bilinen bir sağlık problemi olmama.

Aynı zamanda projenin web sayfasında yer alan olan aşağıdaki puanlama tablosu esas alınarak öğretmenler seçilmiştir.

(iv) Çalışma yılı: 1-5 yıl: 1 puan, 6-10 yıl: 3 Puan, 11-15 yıl: 5 Puan, 16 ve üzeri: 7 puan.

(v) Yüksek lisans sürecinde olanlar ya da tamamlamış olanlar 5 puan.

Başvuru kriterleri göz önüne alınarak kesin katılımcı listesi oluşturulmuştur. Oluşturulan listeye dayanarak öğretmenlerle iletişim kurulmuş ve proje etkinliklerine katılmalarını engelleyecek bir durum olup olmadığı sorularak kesin katılımcı listesi web sitesinde ve sosyal medya hesaplarında paylaşılmıştır.

## 2.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmanın veri toplama araçları araştırmacılar tarafından oluşturulan “Dijital Hikâye Oluşturma Görüşme Formu” ve eğitim ve etkinlikler sonunda “Dijital Hikâye Oluşturmayı Değerlendirme Formu” dur. Formlar araştırmacılar tarafından oluşturulan görüşme sorularını ve demografik bilgileri içermektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırma öncesi dört açık uçlu soru ve araştırma sonrası beş açık uçlu soru olarak tasarlanmış ve iki Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşü alınarak ilgili yerlerde düzenlemeler yapılmıştır.

## 2.3. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırma verilerini toplamak için “Türkçe Öğretmeleri Dijital Hikâyelerle Kars’ı Anlatıyor” isimli TÜBİTAK 4005 projesi etkinliklerine başlamadan önce katılımcılar için hazırlanan görüşme sorularına ait formlar dağıtılmış ve 15 dakika süre verilerek doldurmaları istenmiştir. Katılımcılara etkinliklerin son günü tekrar bir görüşme formu dağıtılmış ve 20 dakika süre verilerek doldurmaları istenmiştir. Elde edilen görüşme formları ile araştırmanın verileri toplanmıştır.

Elde edilen verileri analizi etmek için ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı hedeflemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna bağlı olarak birbiri ile ilişkili kavramlar ve temalar bir araya getirilmiştir.

## 2.4. Araştırma Süreci

“Türkçe Öğretmeleri Dijital Hikâyelerle Kars’ı Anlatıyor” isimli TÜBİTAK 4005 projesi 11 - 17 Eylül 2020 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Eğitim ve etkinlikler aşağıdaki şekilde planlanıp uygulanmıştır;

Tablo 1. Eğitim ve Etkinlik Takvimi

Etkinlik Adı / Faaliyet	Etkinlik Tarihi	İçerik
Aranıyor	11.09.2020	3 dakika içinde çok kişiyi yakından tanıma, mahlas üretme ve mahlasları ile kişileri eşleştirme gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Böylece katılımcıların birbirlerine, eğitimciye ve ortama alışmaları sağlanmış, kendilerini ifade edecekleri güvenli bir ortam oluşturulmuştur.
Eğitim Her Yerde	11.09.2020	Tarihi ve kültürel mekânların eğitimde kullanımına ilişkin farkındalık oluşturmak ve bu mekânlarda gerçekleştirilebilecek etkinlikler geliştirmek bu oturumun kazanımlarındandır.
Dijital Hikâye Nedir?	12.09.2020	Katılımcıların konu ile ilgili fikir sahibi olmaları sağlanmıştır.

Yazma Türleri ile Grup Çalışması Yapmak	12.09.2020	Yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır.
Çocukların Eğitim ve Gelişiminde Masallar	12.09.2020	Katılımcılar tarafından yazılacak hikâyelerde kahramanların olumlu bir benlik hissi geliştirmeleri, sorunlara çözüm üretmeyi öğrenmeleri, olumlu değerler oluşturmaları hedeflenmiştir.
Eğitimde Hikâyelerin Önemi.	12.09.2020	Türk Edebiyatındaki önemli hikâye yazarlarına değinilmiştir. Hikâye ve hikâye anlatımının önemi, derslerde etkili ve anlamlı bir şekilde nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Kars iline ait hikâyeler, efsaneler ve diğer edebi türlerden örnekler sunulmuştur.
Microsoft Photostory3 Nedir?	13.09.2020	Microsoft PhotoStory3 programını nasıl kullanacakları yine verilen “Microsoft PhotoStory3 nedir?” eğitimiyle katılımcılara öğretilmiştir.
Dijital Hikâye Metni Yazıyoruz	13.09.2020	Gün katılımcıların hikâye metnini oluşturması sağlanmıştır. Eğitimci hikâyelerin projeye uygun olması için gerekli dönütleri vererek hikâye metinlerinin oluşmasını sağlamıştır.
Kars’ı Tanyalım” ve “Anı Harabeleri Gezisi	14.09.2020	Cumhuriyet dönemi Kars’ta Ekonomi, Ulaşım ve Sağlık Kars’ın coğrafyası ve ekonomisi hakkında bilgi verilmiştir.
Dijital Hikâye Görsellerini Topluyoruz	14.09.2020	Katılımcıların hikâyelerine uygun görsellerin toplanması için yapılan Kars gezilerinde eğitimci katılımcıların yanında olmuş ve hikâyelere uygun görsellerin toplanmasına yardımcı olmuştur.
Görsellerin ve Müziğin Dili	15.09.2020	Bu etkinlikle öğretmenler müzik, resim, drama gibi sanatsal uygulamaları kullanarak grup çalışması içinde bağlam oluşturma çalışması yapmışlardır. Bağlam oluştururken kullanılan sözcük listesi, geçiş ve bağlantı ifadeleri ile söz varlığı zenginleştirme etkinliği de yapılmıştır.
Anlat Bize	15.09.2020	Öğretmenler verilen konulardan hareketle duygu ve düşüncelerini yaratıcı konuşma becerisiyle ifade etme çalışmaları yapmışlardır.
Dijital Hikâye Akış Şeması Oluşturuyoruz	14.09.2020	Katılımcılardan akış şeması oluşturmalarını isteyerek katılımcıların dijital hikâyelerini oluşturmadan önce son bir kez bir bütün olarak her şeyi görmelerini ve düzeltilmesi gereken yerleri düzeltmelerini istemiştir.
Dijital Hikâyemizi Oluşturuyoruz”	16.09.2020	Bir sonraki gün katılımcıların Microsoft PhotoStory3 programına görselleri aktarması, metni seslendirmeleri, efekt kullanmaları ve müzik oluşturmaları sağlanmıştır. Seslendirme aşamasında eğitimci katılımcıları tek tek dinlemiş telaffuz, vurgu ve tonlamasında hata olanların tekrar seslendirme yapmasına yardımcı olmuştur. Dijital hikâyeleri oluşturma aşamasında tüm öğelerin birleştirmesinde eğitimci katılımcıların ürünlerine son şekli vermelerine kadar her aşamayı incelemiş ve katılımcıların da memnun olduğu noktada dijital hikâyelerine son şekli vermelerini sağlamıştır.

### 3. Bulgular

Araştırma bulguları alt problemlere göre tablolar şeklinde verilmiştir.

#### 3.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birinci alt problem kapsamında katılımcılara “Dijital hikâye deyince aklınıza ne geliyor?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. “Dijital Hikâye Deyince Aklınıza Ne Geliyor?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Dijital hikâye	Hikâyelerin dijital ortamda sunulması	20
	Yeni bir edebi tür	1
Toplam		21

Katılımcılara dijital hikâye kavramı ile ilgili düşünceleri sorulduğunda bir katılımcı hariç tüm katılımcılara göre hikâyelerin dijital ortamda sunulması dijital hikâye kavramını oluşturmaktadır.

*K1 “Hikâyeleri dijital ortamda insanlara sunmak olarak algılıyorum.”*

*K3 “Geleneksel hikâyelerin ses, görüntü eşliğinde dijital ortamda anlatılması ve aktarılmasıdır.”*

*K15 “Hikâyelerin çeşitli teknolojik aletler kullanılarak oluşturulması diye düşünüyorum. Yani basılı olarak kullandığımız masal, hikâye vs. gibi metin türlerinin seslendirilmesi aklıma geliyor.”*

#### 3.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

İkinci alt problem kapsamında katılımcılara “Yazı yazma deneyiminiz var mı, neler yazarsınız?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. “Yazı Yazma Deneyiminiz Var mı, Neler Yazarsınız?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Yazma deneyimi	Şiir	7
	Öykü	7
	Deneme	4
	Sınıf içi etkinliklerde	4
	Makale	3
	Soru	3
	Fabl	1
	Günlük	1
	Bildiri	1
	Derleme	1
	Yok	6
	Toplam	

Tablo 3’e bakıldığında katılımcıların kendi yazı yazma deneyimlerinin hangi edebi türler üzerine olduğu görülmektedir. Katılımcıların en çok şiir (7) ve öykü (7) edebi türünde, en az ise fabl, günlük, bildiri ve derleme edebi türünde çalışmalar yaptıkları ve 6 kişinin de böyle deneyime sahip olmadığı görülmektedir.

*K7 “Deneme, şiir, masal, fabl, küçük kompozisyon çalışmalarına katıldım, Milli Eğitim Bakanlığı denemelerine soru yazdım. Hemen hemen tüm türlerde yazı yazdım.”*

*K9 “Öğrencilerimle birlikte Tübitak 4006 kapsamında iki adet şiir kitabı çıkardık.”*

K10 “Yazma deneyimlerim var. Daha çok şiir yazıyorum. Kısa hikâyeler yazıyorum. Deneme türünde yazma çalışmalarım da var.”

### 3.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem kapsamında katılımcılara “Teknolojiyi hangi amaçlar için kullanırsınız?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. “Teknolojiyi Hangi Amaçlar İçin Kullanırsınız?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Teknoloji kullanım amaçları	Eğitim ortamında	15
	Sosyal medya	7
	Haber	5
	Bilgi alışverişi	5
	Kişisel gelişim	3
	İletişim	3
	Araştırma	2
	Sanatsal faaliyetler	2
	Alışveriş	1
Toplam		43

Tablo 4’e bakıldığında katılımcıların teknoloji kullanım amaçları arasında en çok eğitimin olduğu görülmektedir. En az araştırma, sanatsal faaliyetler ve alışveriş için kullandıkları görülmektedir.

K13 “Gündemi takip etme amaçlı sosyal medyayı kullanıyorum. Öğrencilerime daha yararlı olabilmek için her türlü teknolojik imkânları araştırıp sınıf ortamına uyarlamaya çalışıyorum.”

K19 “Öğrencilerime sınav soruları hazırlarken ve özellikle içinde bulunduğumuz bu dönemde uzaktan eğitimi daha verimli hale getirmek amacıyla.”

K20 “Sosyal iletişim ve araştırma diyebilirim.”

### 3.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Dördüncü alt problem kapsamında katılımcılara “Bu eğitime katılma amacınız nedir?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. “Bu Eğitime Katılma Amacınız Nedir?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Araştırmadan beklentiler	Kişisel ve mesleki gelişim	17
	Dijital hikâye oluşturmayı öğrenmek	10
	Eğitim ortamında kullanabilmek	6
	Etkileşimli eğitim ortamı	5
	Farklı bakış açıları kazanmak	4
	Ortaya ürün çıkarmak	2
	Şehri tanımak	1
	Yazma becerilerini artırmak	1
	Teknolojiyi verimli kullanmak	1
Toplam		47

Tablo 5’e bakıldığında katılımcıların bu araştırmaya katılım amaçları ve beklentileri görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin en çok kişisel ve mesleki gelişim (17) sağlamak ile dijital hikâye oluşturmayı öğrenmek (10) için katılım sağladıkları görülmektedir.

K14 “Mesleki gelişimimde yeni şeyler öğrenmek. Öğrencilerime aktarmak. Eğitimde teknolojiyi kullanmak ve yine bunu yeni nesile aktarabilmek.”



K16 “Bilgi, deneyim ve hayal dünyamın zenginleşmesini sağlayacak etkinliklere asla hayır demezdim. Aynı zamanda bakış açımızı farklılaştırması güzel olur.”

K8 “Kendimi bu konuda yetkin hissedebileceğim bir noktaya gelmek isterim. Güzel dostluklar kurmak da hediyesi olur.”

### 3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Beşinci alt problem kapsamında katılımcılara “Eğitim sürecindeki etkinlikler beklentilerinizi karşıladı mı?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. “Eğitim Sürecindeki Etkinlikler Beklentilerinizi Karşıladı mı?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Eğitim ve etkinlik görüşleri	Eğitim ve etkinliklerin etkililiği	10
	Dijital hikâye yazma	5
	Meslektaşlarımla etkileşim	3
	Yeni bakış açıları	2
	Bilgi tazeleme	2
	Keyifli ve akıcı	2
	Eğitmenler	2
	Kars’ı yakından tanımak	1
	Yazma becerisi	1
	Yaratıcı	1
	Uygulanabilir	1
	Özgün	1
	Deneyimler	1
Toplam		32

Tablo 6’ya bakıldığında katılımcıların araştırma sürecine ilişkin eğitim ve etkinlikleri etkili buldukları (10), dijital hikâye oluşturmayı (5) öğrendikleri görülmektedir.

K2 “Öğrendiğim program, hocalardan aldığımız eğitimler bazılarını bilmiş olsam dahi yine de çok güzeldi.”

K3 “Kars’ı yeteri kadar tanıma ve anlatma fırsatı buldum. Aynı havuzda yüzdüğüm arkadaşlarımla beraber etkinlik yapmak beni çok mutlu etti. Yeni bakış açıları kazandım. Katıldığım ilk projeydi. O açıdan fazlaca önemliydi. Gireceğim diğer projeler için bana önayak oldu.”

K6 “Projeye katılmadan önce çok fazla bilgi sahibi değildim. Eğitim ve etkinliğin tek boyutlu olacağını sanmıştım ancak dijital hikâyecilikle beraber farklı birçok etkinlikler de yaptık. Bu açıdan beklentilerimden daha fazlasıyla karşılaştım bu projenin yazma becerime katkı sunduğunu söyleyebilirim.”

### 3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Altıncı alt problem kapsamında katılımcılara “Eğitim sonunda dijital hikâyeleri nerelerde kullanmayı düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. “Eğitim Sonunda Dijital Hikâyeleri Nerelerde Kullanmayı Düşünüyorsunuz?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Çalışma sonrası çalışma planları	Eğitim ortamında	19
	Yaşam öyküleri	1
	Günlük hayat	1
Toplam		21

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcıların nedeysse tümü edindikleri bilgi ve tecrübeleri bundan sonraki süreçte eğitim ortamında kullanmayı planladığı görülmektedir.

K2 “Öğrencilerime bu programla istedikleri hikâyeler, yaşam öyküleri vs. yazdırabilirim. Sene sonlarında öğrencilerime yıl boyunca yaptıklarımızı anımsatan bir içerik sunabilirim. Pansiyonlu okulda çalıştığım için öğrencilere yaşadıkları köyleri anlatan paylaşımlar hazırlatabilirim.”

K5 “Dijital hikâye yazımı konusunda öncelikle derslerimde kullanabileceğim bir materyal hazırlamayı düşünüyorum.”

K7 “Öğrencilerime de yeni hikâyelerini bu şekilde yazmaları konusunda bilgiler vereceğim. Yüz yüze eğitim başladığında ilk yapacağım etkinlikler arasında yerini alacak.”

### 3.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Yedinci alt problem kapsamında katılımcılara “Katıldığımız eğitim sürecinin güçlü yanları nelerdir?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. “Katıldığımız Eğitim Sürecinin Güçlü Yanları Nelerdir?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Çalışmanın güçlü yönleri	Eğitmenler ve proje ekibi	6
	Eğitimi başarılı bulma	6
	Etkileşimli olma	4
	Yenilikçi olma	2
	Farkındalık oluşturma	2
	Deneyim kazanma	2
	Kars’ı tanımak	1
	Dijital hikâye yazmayı öğrenme	1
	Konuyu güçlü bulma	1
	Hedef kitleyi doğru bulma	1
	Özgün bulma	1
	Akılda kalıcı olması	1
	Planlı olması	1
	Yaratıcı olması	1
	Teknolojik imkânlar	1
Toplam		31

Tablo 8’e bakıldığında katılımcıların yer aldıkları bu çalışmanın güçlü yönleri olarak sırasıyla en çok eğitmenleri ve proje ekibini (6), verilen eğitimi (6) ve etkileşimi (4) bildirdikleri görülmektedir.

K13 “Hocalarımın bilgisi ve tecrübesi, bunları bizlere aktarmaları projenin en güçlü yanıydı.”

K14 “Projede herhangi bir zayıf yöne görmedim. Tüm süreç gayet planlı ve başarılı geçti diyebilirim.”

K16 “Rehberlik yapan hocalarımızla iletişimimiz güçlüydü. Çalışma ortamımız rahattı.”

K19 “Proje ekibinin güler yüzlü, bize olan ilgi ve destekleri bu projenin güçlü yönüydü diyebilirim.”

### 3.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Sekizinci alt problem kapsamında katılımcılara “Katıldığınız eğitim sürecinin zayıf yanları nelerdir?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. “Katıldığınız Eğitim Sürecinin Zayıf Yanları Nelerdir?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Çalışmanın zayıf yönleri	Zamanın kısıtlı olması	5
	Bazı eğitimlerin sıralaması	4
	Photostory3 programının eksik yanları	3
	Salgın dönemi	2
	Rehber eksikliği	2
	Gezilerin sınırlılığı	1
	Zamanın uzun olması	1
Görsel toplama	1	
Toplam		19

Tablo 9’a bakıldığında katılımcıların yer aldıkları bu çalışmanın zayıf yönleri olarak sırasıyla en çok zamanın kısıtlı olması (5), bazı eğitimlerin sıralaması (4) ve Photostory3 programı (3) cevaplarını verdikleri görülmektedir.

K7 “Görsel toplama zamanımız daha uzun tutulabilirdi.”

K9 “Yapılan çalışma daha uzun bir zaman diliminde yapılmalıydı. Konu paylaşımı yapılması daha etkili bir dijital hikâyeye yazmamızı sağlayabilirdi. Gezi çalışmalarının zenginleştirilmesi de etkili olabilirdi.”

K16 “Projenin daha geniş bir zaman dilimine yayılması gerekiyordu. Evde de çalışmaya devam ettiğim halde hikâyemi bitirmem zor oldu. Hikâyeye için görsel toplama konusunda zorluklar çektim.”

### 3.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Dokuzuncu alt problem kapsamında katılımcılara “Oluşturduğunuz dijital hikâyeleri değerlendirecek olursanız neler söylemek istersiniz?” sorusu sorulmuş ve katılımcılara ait cevaplar sınıflanarak Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 10. “Oluşturduğunuz Dijital Hikâyeleri Değerlendirecek Olursanız Neler Söylemek İstersiniz?” Sorusuna Ait Bulgular

Tema	Kodlar	f
Katılımcıların öz değerlendirmesi	Hikâyeyi beğenme	10
	Görselleri zayıf bulma	8
	Daha iyisinin olabileceğini düşünme	5
	Kelime sınırında zorlanma	4

Seslendirmeyi zayıf bulma	4
Sürenin sınırlı olması	2
Hikâye oluşturmada zorlanma	2
Müzik oluşturmada zorlanma	2
Fotoğraf geçişlerini beğenmeme	1
Yaratıcı unsurları beğenmeme	1
<b>Toplam</b>	<b>39</b>

Tablo 10'a bakıldığında katılımcıların kendilerinin oluşturdukları dijital hikâyeler ile ilgili sırasıyla en çok dijital hikâyelerini beğendiklerini (10), görselleri zayıf bulduklarını (8) ve daha iyisinin olabileceğini düşündüklerini (5) ifade etmişlerdir.

*K1 "Hikâyemi beğendim. Tam olarak ortaokul seviyesindeki bir öğrenciye uygun olduğunu düşünüyorum. Pedagojik açıdan da çocuğun iç dünyasına zarar vermeyecek ifadeler kullandığımı sanıyorum. Süre ve kelime sıkıntısı olduğu için belki tam anlamıyla olayı detaylandırmamış olabilirim."*

*K4 "Açıkçası beğenmedim. Daha iyi, daha zengin bir öykü yazabilirdim. Oldukça didaktik bir eser ortaya çıkardım. Görsel zenginliğim ise gene pek aşağılarda."*

*K6 "Sürecin sonunda nihayet hikâyelerimizi oluşturduk. Süreçte oluşturduğum hikâyede zaman zaman yorucu olsa da keyifliydi. Projenin henüz başındayken böyle bir ürün ortaya çıkarabileceğimi tahmin etmemiştim. Geliştirilmesi gereken yerle olmasına rağmen başarılı buldum yine de."*

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında, Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye oluşturma deneyimlerini nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar alt problemler göz önüne alınarak alanyazındaki ilgili çalışmalarla ilişkilendirilmiştir. İlk dört alt problem araştırma süreci başlamadan önce sorulan sorulara, diğer alt problem ise sürecin bitişinde sorulan sorulara ait sonuçları içermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin hazırbulunuşluk seviyelerini görmek için dijital hikâye kavramının ne olabileceği ile ilgili soruya 21 katılımcının 20'si "hikâyelerin dijital ortamda sunulması" cevabını vermiştir. Dijital hikâyeler, hikâye metninin resim, ses ve video gibi çoklu ortam öğelerinin birleştirilmesi oluşmaktadır (Hett, 2012; Robin, 2006). Dolayısıyla katılımcıların tahminlerinin doğru olduğu ve bu kavramdan haberdar oldukları söylenebilir. Kavramdan haberdar olan katılımcılar dijital hikâyelerin nasıl oluşturulduğuna dair fikir sahibi olmadıklarını da dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcıların hangi alanlarda daha fazla yazma çalışmalarının olduğunu öğrenmek için sorulan soruya ilk iki sırada şiir (7) ve hikâye (7) cevapları verildiği görülmektedir. Dijital hikâyelerin temelini, geleneksel hikâye metinleri oluşturmaktadır (Frazel, 2010; Robin, 2006; Stojke, 2009). Buna bağlı olarak dijital hikâye oluşturma sürecinin ilk aşaması olan hikâye metni yazma konusunda deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin bu süreçten keyif aldıklarını söylemesi ve yazı yazmaktan şikâyet etmemelerinin yazı yazma deneyimine sahip olmaları ile ilişki olduğu söylenebilir.

Katılımcılar teknolojiyi en çok eğitim ortamlarında kullandıklarını bu eğitim süreci bittikten sonra da dijital hikâyeleri eğitim ortamında kullanmak istediklerini ifade etmişlerdir. Dijital hikâyelerin derslerde kullanılmak için ideal olduğu, dersleri daha zengin ve verimli bir hâle getirdiği, öğrenmede kalıcılığı sağladığı yapılan araştırmalarla desteklenmiştir (Çiğerci, 2015; Çiftci, 2019; Dayan, 2017; Eroğlu ve Okur, 2020; Eroğlu ve Okur, 2021; Frazel, 2010;

Robin, 2006; Stojke, 2009; Yamaç, 2015). Atatekin, İstanbullu, ve Korkmaz (2023), araştırmalarında deyim ve atasözlerini somutlaştırmada dijital hikâye kullanımının öğrenci başarısına etkisi incelenmiş ve deney grubuna yönelik oluşan istatistiksel farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Polater (2019), yaptığı çalışmada dijital hikâyelerin öğrencilerin derse katılımlarını ve motivasyonlarını artırdığı, öykü yazma, bilgisayar, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği, işbirlikli çalışma ve iletişim becerilerine katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Uslupehlivan, Kurtoğlu Erden ve Cebesoy (2017), araştırmalarında bir çevre eğitimi çalışmasına katılan öğretmen adaylarının dijital hikâye oluşturma deneyimlerini inceleyerek dijital öyküleme yöntemine ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmayı ve bu süreçte karşılaştıkları sorunları araştırmayı amaçlamışlardır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının dijital öyküleme yönteminin öğrenme öğretme sürecinde aktif olarak kullanılabileceğini düşündükleri belirtilmiştir. Buna bağlı olarak katılımcıların bu cevaplarının alanyazın araştırmalarıyla örtüştüğü söylenebilir.

Katılımcılar bu eğitim sürecinden en çok kişisel ve mesleki gelişim göstermeyi ve dijital hikâye oluşturmaya öğrenmeyi beklediklerini ifade etmişlerdir. Eğitim sürecinin sonunda sorulan soruya en çok eğitim sürecinin etkili ve verimli geçtiği ile dijital hikâye oluşturmaya öğrendiklerini söyledikleri cevaplar vermişlerdir. Dolayısıyla süreç başındaki beklentilerinin süreç sonunda karşılandığını kendileri dile getirmişlerdir. Bununla birlikte eğitim sürecinin en güçlü yönleri olarak verilen cevapların başında öğretmenler, eğitim sürecinin kendisi gelirken eğitim sürecinin en zayıf yönleri olarak verilen cevaplarda zamanın kısıtlı olması, eğitimlerin sırası ve Photostory3 programının eksikleri ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerde yemek molasında yapılan görüşmelerde zaman kısıtlılığının eğitim ve etkinliklerle ilgili olmadığı, ancak eğlence ve gezi için biraz daha zaman oluşturulabileceğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Diğer zayıf yön olarak Photostory3 programının sınırlı sayıda efekt, müzik vb. sahip olması probleminin alanyazında bu programı kullanılan diğer çalışmalarda da yaşandığı tespit edilmiştir (Baki 2015; Demirer, 2013; Eroğlu ve Okur, 2021; Sadık, 2008).

Yapılan çalışmalara da bakıldığında dijital hikâye çalışmalarının dil becerileri ve diğer öğretiler için olumlu sonuçlar doğurduğu görülmektedir. İçinde bulunduğumuz dijital çağda eğitim ve öğretimin de dijital araçlar kullanılarak yapılması artık kaçınılmaz bir gerçektir. Bu sebeptendir ki hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının dijital hikâye yazmayı bilmesi eğitim ortamını hem zenginleştirecektir hem de verimliliği artıracaktır denilebilir. Bu ve buna benzer yani hem öğretmen adaylarına hem de öğretmenlere verilecek olan dijital hikâye yazma eğitimleri farklı gruplara farklı illerde yapılabilir. Böylelikle daha fazla sayıda öğretmen dijital hikâye yazmada yetkin hale gelebilir.

### Kaynaklar

- Atatekin, D., İstanbullu, A. ve Korkmaz, Ö. (2023). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerin başarısına ve tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1314-1341.
- Atıcı, B. ve Yürük, S. E. (2017). Dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 56-74.
- Babacan, M. (2008). *Yazılı ve sözlü anlatım (kompozisyon bilgileri)*. (Gözden Geçirilmiş 2. Baskı). İstanbul: 3F Yayınevi.

- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*, 4(1), 33-63.
- Ciğerci, F. M. ve Gültekin, M. (2019). Dijital hikâyelerin dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Harran Education Journal*, 4(2), 45-73. DOI: 10.22596/2019.0402.45.73
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Copeland, S., & Miskelly, C. (2010, June). Making time for storytelling; the challenges of community building and activism in a rural locale. *International Journal of Media, Technology and Life Long Learning*, 6(2), 192-207.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftci, M. (2019). *Dijital hikâyelerin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, B. ve Göçen, G. (2015). The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills. *Anthropologist*, 20(1-2), 215-2.
- Er, O. ve Alyılmaz, S. (2022). *Web 2.0 araçları ile kültür destekli yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. İzmir: Duvar Yayınları.
- Eroğlu, A. (2020). A validity and reliability study of story writing anxiety scale. *Sakarya University Journal of Education*, 10(1). 120-135. DOI: 10.19126/suje.592408
- Eroğlu, A. (2020a). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâyeye yönelik metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 49-60.
- Eroğlu, A. ve Okur, A. (2020). The effect of digital storytelling on attitudes of the 7th graders at secondary school towards story writing. *European Journal of Education Studies*, 7(12), 370-390.
- Eroğlu, A. ve Okur, A. (2021). Students' opinions on the use of digital storytelling in Turkish course. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8(4). 2248-2265.
- Eroğlu, A. ve Okur, A. (2022). Dijital hikâye anlatımının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma kaygıları üzerindeki etkisi. *Millî Eğitim*, 51(234) 1529-1552.

- Frazel, M. (2010). *Digital storytelling: guide for educators*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education (ISTE). Accessed: <http://www.iste.org/images/excerpts/digsto-excerpt.pdf>
- Gordon, C. (2011). *Digital storytelling in the classroom: three case studies*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona: Arizona Eyalet Üniversitesi.
- Hani, M. (2014). Using dijital story projects to help students improve in reading and writing. *Reading Improvement*, 1, 20-26.
- Hett, K (2012). Technology-supported literacy in the classroom: using audiobooks and digital storytelling to enhance literacy instruction. *Illinois Reading Council Journal*, 40(3), 3-13.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(1), 175-205. DOI: 10.17569/tojqi.87166.
- Korucu, A. T. (2020). Fen eğitiminde kullanılan dijital hikâyelerin öğretmen adaylarının akademik başarısı, sayısal yetkinlik durumları ve sorgulama becerileri üzerindeki etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 352-370.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*.
- Özkaya, P. G. (2020). Dijital öykülerin Türkçe dil becerilerinin gelişimine etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1386-1405.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskıdan Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Polater, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Razmi, M., Pourali, S., & Nozad, S. (2014). Digital storytelling in EFL classroom (oral presentation of the story): a pathway to improve oral production. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1541-1544.
- Robin, B. R. (2006). *The educational uses of digital storytelling*. in *society for information. Technology & Teacher Education International Conference*. Web: <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
- Soler Pardo, B. (2014). Digital storytelling: a case study of the creation, and narration of a story by EFL learners. *Digital Education Review*, 26, 74-84.
- Spicer, S. R. (2013). The relationship between digital storytelling creation and self-efficacy beliefs on media production skill sets in first year college students. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Stojke, A. E. (2009). *Digital storytelling as a tool for revision* (Ph.D. thesis). Oakland University.

- Syafryadin, Haryani, Salniwati, & Putri, A. R. A. (2019). Digital storytelling implementation for enhancing students' speaking ability in various text genres. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(4), 3147-3151.
- Şentürk Leylek, B. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2015). Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: A meta-analysis. *Review of educational research*, 85(4), 698-739.
- TDK (WEB). Web: <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci (hikâye yazma)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türe Köse, H. B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının dinleme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikâye anlatımının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. ve Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen Adaylarının Dijital Öykü Oluşturma Deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi/UUSBD 10* (Özel Sayı 2), 1-22.
- Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), 87-101.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- 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.

#### Extended Abstract

Storytelling is one of the ways used by people to interact. People use storytelling not only for communicating or socializing, but it is also one of the ways preferred by instructors to better explain ideas, concepts or information that may seem complicated to students. Along with the developing technology, the stories have also taken a different shape: Digital storytelling. The most general definition of digital storytelling is the combination of story text and multimedia elements such as pictures, audio and video. Barrett (2009) summarized the digital story creation process in 6 steps:

1. Writing the script, 2. Vocalizing the text, 3. Gathering images suitable for the story, 4. Combining audio and visuals, 5. Adding effects and background music, 6. Presenting and sharing. When the heading "Special Objectives" in the Turkish Teaching Curriculum are examined, it is seen that there are expressions such as "developing the skills of researching, discovering, interpreting information and constructing it in the mind" and "developing the skills of accessing information from printed materials and



multimedia sources, arranging, questioning, using and producing information”. In other words, it is seen that the use of digital storytelling by Turkish teachers in Turkish lessons complies with the objectives and learning outcomes of the Turkish Teaching Curriculum. In this connection, the purpose of the current study is to enable Turkish teachers to learn digital storytelling in order for them to be able to use digital stories in Turkish lessons.

The problem statement of this study is “How do the Turkish teachers evaluate their digital story making experiences?”

The sub-problems of the study are as follows;

1. What are the opinions of the Turkish teachers about the concept of digital story before the training process involving digital storytelling?
2. What is the writing experience of the Turkish teachers?
3. For what purposes do the Turkish teachers use technology?
4. What are the expectations of the Turkish teachers from the training process involving digital storytelling?
5. Have the expectations of the Turkish teachers been met at the end of the training process?
6. Do the Turkish teachers want to use digital stories in the educational environment after the training process has been completed?
7. According to the Turkish teachers, what are the strengths of this training process?
8. According to the Turkish teachers, what are the weaknesses of this training process?
9. How do the Turkish teachers evaluate the digital stories they created at the end of the training?

The study employed action research, which is one of the qualitative research methods. In this approach, the aim is to evaluate an application within a predetermined theoretical framework. In this approach, there is an intense interaction between the researcher and the practitioner regarding the application process (Yıldırım and Şimşek, 2006). The study group of the study is comprised of 21 Turkish teachers working in the city of Kars in the spring term of the 2020-2021 school year. The data collection tools of this study are the “Digital Story Making Interview Form” and the “Digital Story Making Evaluation Form” developed by the researchers. In the analysis of the collected data, content analysis was used. Within the context of the study, it was examined how Turkish teachers evaluated their digital story making experiences. The results obtained were associated with the related studies in the literature by considering the sub-problems. Microsoft Photostory3 was used to create the digital stories during the research process.

The participants stated that they mostly use technology for educational purposes and that they want to use digital stories in the educational environment after the training process is over within the scope of the sixth sub-problem. It has been supported by studies that digital stories are ideal for use in lessons, make lessons more attractive and efficient and increase retention (Çiğerci, 2015; Çiftci, 2019; Dayan, 2017; Eroğlu and Okur, 2020; Eroğlu and Okur, 2021; Frazel, 2010; Robin, 2006; Stojke, 2009; Yamaç, 2015). Thus, this finding of the study concurs with the literature.

According to the data obtained in the study, as a result of all the training and activities, the participants gained the necessary knowledge and skills about writing digital stories. In the literature, studies on digital stories revealed positive results in terms of the development of language skills and some other skills. For this reason, it can be said that both teachers and pre-service teachers’ knowing how to write digital stories will both enrich the educational environment and increase productivity. Similar digital story writing trainings can be given to both teachers and pre-service teachers in different provinces. Thus, more teachers can become competent in writing digital stories.