

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hikâye, Kısa Hikâye ve Dijital Hikâye Kavramlarının Farkına İlişkin Bilgi Düzeyleri*

Turkish Teachers Candidates' Knowledge Levels on the Difference Between Story, Short Story, and Digital Story

Aysun Eroğlu

Yazar Bilgileri	ÖZ
Aysun Eroğlu  Doç. Dr., Sinop Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, 24aysun@gmail.com aeroglu@sinop.edu.tr	Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeylerini ortaya çıkarmaktır. Buna bağlı olarak nitel yöntemlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Araştırmaya ait çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında 3. sınıfta öğrenim gören 44 (29 kadın 15 erkek) Türkçe öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak katılımcılar için hazırlanan bilgi düzeyi formu kullanılmıştır. Veriler, GoogleDocs aracılığıyla toplanmış ve Excel'e aktarılmıştır. Verileri analiz etmek için içerik analizine başvurulmuştur. Böylece katılımcı tanımlarından yola çıkarak kodlar oluşturulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği için araştırmacı iki alan uzmanı ile birlikte bir inceleme toplantısı gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, tüm süreci ve sonuçları uzmanlara sözel olarak anlatarak kategorize ettiği verileri uzmanlarla paylaşmış ve uzmanların görüşlerini dinlemiştir. Toplantı sürecinde; araştırmacı, uzmanlardan gelen önerileri not almış ve süreç ile ilgili merak ettikleri soruları cevaplamıştır. Bununla birlikte veriler analiz edilirken alanyazından faydalanılarak oluşturulan tanımlar dikkate alınmış ve analizler bu tanımlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin tanımlarında 35 farklı kod ve 152 tekrar; kısa hikâye kavramına ilişkin tanımlarında 29 farklı kod ve 95 tekrar; dijital hikâye kavramına ilişkin tanımlarında 25 farklı kod ve 153 tekrar olduğu bulunmuştur.
Makale Bilgileri	ABSTRACT
Anahtar Kelimeler Türkçe öğretmeni adayları Hikâye Kısa hikâye Dijital hikâye Keywords Turkish teacher candidates Story Short story Digital story Makale Geçmişi Geliş: 30.09.2024 Kabul: 21.05.2025	The aim of this study is to seek into the Turkish teachers candidates' knowledge levels on the difference between story, short story and digital story. In this study, phenomenology, one of the qualitative methods, was used. The study group of the research consisted of 44 (29 female and 15 male) Turkish teacher candidates studying in the 3 rd grade in the Department of Turkish Education of Sinop University Faculty of Education in the 2023-2024 academic year. The knowledge level form prepared for the participants was used as the data collection tool. The data was collected via GoogleDocs and transferred to Excel. Content analysis was used. Thus, codes formed by the participant definitions were created. For the validity and reliability of the study, the researcher held a review meeting with two field experts. The researcher shared the categories with the experts by explaining verbally describing all the process and results and listened to the opinions of the experts. In the meeting process, the researcher took notes from the experts and answered the questions they were curious about. When analyzing the data, the definitions created by using the literature were taken into consideration. As a result of the research, it was determined that there were 35 different codes and 152 repetitions in the story definitions; 29 different codes and 95 repetitions in the short story definitions; 25 different codes and 153 repetitions in the digital story definitions of Turkish teacher candidates.

*Bu çalışma, 19-23 Ekim 2023 tarihlerinde düzenlenen 15. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda sözlü olarak sunulmuş bildirinin genişletilmiş hâlidir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Eroğlu, A. (2025). Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeyleri. *TEBD*, 23(2), 1288-1305. <https://doi.org/10.37217/tebd.1558818>

Giriş

İnsanlar, var oldukları andan itibaren deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını paylaşma eğiliminde olmuşlardır. Bunu daha etkili ve kalıcı yapabilmenin yolu olarak da hikâyelere başvurmuşlardır. Yazının icadından önce sözlü olarak başlayan hikâye anlatıcılığı yazının icadıyla yazılı olarak da insan hayatındaki yerini almıştır. Yazının icadından önce hikâyeler, insanların inançlarını, geleneklerini ve kültürlerini gelecek nesillere aktarabilen önemli bir araç olarak görülmektedir (Wang ve Zhan, 2010). 1450’lilerde matbaanın icat edilmesiyle hikayeler basılı hale geldiğinden bilgi ve mirasları daha doğru aktarabilen araçlar olarak önemini korumaktadır (Abrahamson, 1998).

Edebî bir tür olarak ise hikâyeler, masallardan günlük olayları anlatmaya geçişle oluşturulmuş ve 19. yy.’dan sonra hızla gelişerek en yaygın edebî türlerden biri olmayı başarmıştır (Kavcar vd., 2003). Hikâye, bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılması, gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türüdür, öyküdür (Doğan, 2005; Türk Dil Kurumu [TDK], 2024). Bir başka tanımlama olarak ise hikâye; insan deneyimlerini, yaşanmış veya yaşanabilir olayları mekân, zaman ve kişi belirterek ama ayrıntılara girmeden anlatan edebî türdür (Akbayır, 2007; Babacan, 2008; Göçer, 2014; Kavcar vd., 2003; Simmons, 2008).

20. yüzyıla gelindiğinde, Amerikan edebiyatının da etkisiyle kısa hikâyelerin dikkat çektiği fark edilmektedir. Kısa hikâye bir olayın, bir düşüncenin, bir anın üzerinde duran ayrıntılardan uzak bir düzyazıdır. Kısa hikâye, sade bir anlatımı olmayan yani az kelimeyle çok şey anlatma prensibini taşımaktadır (Kavcar vd., 2003). Kısa hikâyenin dikkat çeken ilk özelliği niceliksel açıdandır çünkü kaç kelime olması gerektiği tartışmalı bir konu olarak yıllarca süre gelmiştir. Austin Wright (1989) bazı istisnalar dışında 500 kelime uzunluğunda olduğunu söyleyerek alanyazında dikkatleri çekmiştir (aktaran Yüksel, 2007).

21. yüzyıla gelindiğinde ise, gelişen teknolojiye paralel olarak dijital hikâyeler dikkat çekmektedir. Dijital hikâye en genel tanımıyla hikâye metninin resim, ses ve video gibi çoklu ortam öğelerinin birleştirilmesiyle oluşmaktadır (Robin, 2006). Alexander (2011) ise dijital hikâye anlatımını en sade ifadeyle hikâyeleri dijital teknolojilerle tasvir etmek olduğunu belirtmektedir. Hathorn (2005) ise dijital hikâyeleri; iletişim, dil, sanat ve okuryazarlık becerilerini teknolojiyle bütünleştiren bir yenilik olarak tanımlamaktadır. Bu tanımları destekler nitelikte de Frazel (2010) dijital hikâye oluşturan öğrencilerin yaratıcılıklarının, iş birlikçi öğrenmelerinin ve teknoloji kullanma becerilerinin geliştiğini ifade etmektedir.

Bu üç hikâye türünün farklılıklarına bakıldığında, kısa hikâyenin hikâyeye göre niceliksel olarak daha kısa olduğu yani bir ana, bir olaya, bir düşünceye, bir duyguya odaklanarak ayrıntılara girmeden anlatılan bir edebî tür olduğu söylenebilir. Dijital hikâye oluşturma süreci ise geleneksel

hikâye yazma becerisiyle başlayan ve süreç içerisinde hikâyeye uygun görseller, müzik, ses, efekt. vb. çoklu ortam araçlarıyla desteklenmesi sonucu oluşan dijital bir üründür. Geleneksel hikâye yazma sürecinde ortalama 400-500 kelimelik bir hikâye metnin yazılmasıyla kısa hikâye ile ortak bir metin özelliği gösterdiği ancak süreç içerisinde hikâyeye uygun görseller, müzik, ses, efekt. vb. çoklu ortam araçlarının girmesiyle süreç sonunda ekranlara taşınmasıyla farklılaştığı söylenebilir. Çünkü dijital hikâye oluşturma sürecinin sonunda 3-5 dakika civarında bir video ortaya çıkmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının bu üç hikâye türünün farkını bilmesi hangi açıdan önemli olabilir diye bakıldığında hikâye, insanlık tarihi kadar eski olan, her kültürde varlığını sürdüren, insanlar arasındaki bağları güçlendiren, gelecek nesillere bilgi ve kültür aktaran önemli bir araçtır. Gelişen ve değişen teknoloji karşısında da varlığını yitirmeyen tam tersi ayak uydurarak değişim gösterip dijitalleşen bir unsurdur. Çünkü hikâye, edebî bir tür gibi algılsa da birine bir şeyleri ikna etmek için başvurulmuş ve kalıcı öğrenme sağlayan en önemli araçlardan biridir. Bu durumu desteklemek için Türkçe öğretim programları incelendiğinde hikâyelerin metin türü olarak 1-8. sınıflar arasında her bir sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019, 2024a, 2024b). Ortaokul düzeyinde çocuklara ders verecek olan Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatının önemli bir ürünü olan hikâyelerin farkını bilmeleri önemli görülmektedir. Çünkü çocuk edebiyatında da önemli bir yere sahip olan hikâyeler çocukların anlama ve anlatma becerilerini desteklemekte, okuma zevki ve alışkanlığı kazanmasına yardımcı olmakta, hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmekte, yorum ve çıkarım yapma, hatırlama, kelime hazinesine katkı sağlamaktadır (Akyol, 2006; Göçer, 2014; Şirin, 2007a, 2007b; Temizyürek, 2003; Walsh ve Blewitt, 2006). Bununla birlikte dijital hikâyeler de çocuklarının görsel-teknoloji-dijital okuryazarlıklarını, araştırma becerilerine katkı sağlayarak 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye destek olmaktadır (Alexander, 2011; Chung, 2006; Eroğlu, 2020; Foley, 2013; Fazel, 2010; Lambert, 2010; Wang ve Zhan, 2010).

Dijitalleşmenin çağı olarak bilinen 21. yüzyılda, yeni nesil Türkçe öğretmeni adayları geleneksel hikâye anlatımının geçirdiği değişimin farkındalar mı merak konusu olmuştur. Buna bağlı olarak yapılan alanyazın taramasında başlıca şu konuların araştırıldığı fark edilmiştir: Türkçe derslerinde dijital hikâyelerin kullanımı ile ilgili katılımcıların dinleme becerilerinin (Ciğerci, 2015; Türe-Köse, 2019; Verdugo ve Belmonte, 2007) konuşma becerilerinin (Razmi vd., 2014; Shrosbree, 2008; Soler-Pardo, 2014), okuma becerilerinin (Çiftci, 2019; Şentürk-Leylek, 2018), yazma becerilerinin (Çıralı, 2014; Dayan, 2017; Soler-Pardo, 2014; Stojke, 2009; Uslu, 2019; Yamaç, 2015; Yaşar, 2023), Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye oluşturma deneyimlerinin (Erdağı ve Eroğlu, 2023; Kansızoglu vd., 2024) araştırıldığı fark edilmiştir. Alanyazın taraması sonucunda 21. yüzyılda yaşayan Türkçe öğretmeni adaylarının gelişen teknolojiyle birlikte geleneksel hikâye anlatımının geçirdiği değişimin farkında olup olmadıklarını yani hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkını

bilip bilmediklerini irdeleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeylerini ortaya çıkarmaktır.

Problem Durumu

Bu çalışmanın problem cümlesi şu şekildedir: Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeyleri nasıl şekillenmektedir?

Alt problemler:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri nasıl bir eğilim göstermektedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri nasıl bir eğilim göstermektedir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri nasıl bir eğilim göstermektedir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim tercih edilmiştir. Çünkü nitel araştırmalar bireylerin ya da grupların toplumsal veya insani bir meseleye yüklediği anlamları merkeze alan araştırma sorunlarını, bu soruları yönlendiren varsayımlar ve yorumlayıcı/teorik çerçeveler doğrultusunda ele alarak başlamaktadır (Creswell ve Poth, 2018). Olgu bilim tercih edilme sebebi ise bu araştırma çeşidinde insanların tecrübe ettikleri her ne ise onu nasıl betimlediklerine odaklanılmakta (Patton, 2014) yani insan deneyimini anlamaya (Van Manen, 2007) çalışılmaktadır. Olgu bilim yönteminde kişilerin farkında olsa da derin bir algıya sahip olmadıkları olgulara odaklanmakta ve bu olgular, yeryüzünde durum, olay, olgu, algı, deneyim, yönelim ve kavram olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeylerine yönelik durumları olgu bilim ile ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya ait çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında 3. sınıfta öğrenim gören 44 (29 kadın 15 erkek) Türkçe öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak çalışmaya hız ve pratiklik kazandırılması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, katılımcılar için hazırlanan görüş formu ile elde edilmiştir. Formun ilk bölümünde araştırmanın amacını, katılımcı bilgilerinin kimse ile paylaşılmayacağını, araştırmanın gönüllülük esasına dayandığını, cevap vermek istemeyenlerin boş bırakabileceğini, paylaşılan bilgilerin bu çalışma dışında kullanılmayacağını, araştırmanın sonuçlarını merak edenler için e-posta adresini içeren bir yönerge bulunmaktadır. Görüş formunun ikinci bölümünde demografik bilgi olarak sadece cinsiyet sorulmuştur. Çünkü çalışma kapsamında değişkenler arası ilişki incelenmemiştir. Görüş formunun son bölümünde ise katılımcıların görüşlerinin merak edildiği açık uçlu şu üç soru sorulmuştur:

Sizce hikâye nedir, kısaca açıkla mısınız?

.....

Sizce kısa hikâye nedir, kısaca açıkla mısınız?

.....

Sizce dijital hikâye nedir, kısaca açıkla mısınız?

.....

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak katılımcılar için hazırlanan bilgi düzeyi formu kullanılmıştır. Verileri toplamak için GoogleDocs aracılığıyla oluşturulan forma veri toplama aracındaki bilgiler olduğu gibi aktarılmıştır. Katılımcılar ile oluşturulan form linki paylaşılmış ve katılımcılardan formu doldurduktan sonra gönder butonuna basmaları rica edilmiştir. Doldurulan formlar GoogleDocs aracılığıyla doğrudan Excel'e aktarılmıştır.

Elde edilen verileri analiz etmek için de içerik analizine başvurulmuştur. Çünkü içerik analizinde temel hedef, toplanan verilerden açıklanabilir kavram ve ilişkiler elde etmektir. Böylece birbirine yakın verileri başlıca kavram ve temalar altında toplamak yani daha anlaşılır yapmak sağlanmış olacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla elde edilen verilerden birbirine yakın ve ilişki olanlar sınıflanarak aynı kategoriye yerleştirilmiştir.

Veriler analiz edilirken alanyazından faydalanılarak şu tanımlar dikkate alınmış ve analizler bu tanımlar çerçevesinde değerlendirilmiştir:

Hikâye, insan deneyimlerini, gerçek veya tasarlanmış olayları veya durumları; giriş, gelişme ve sonuç bağlamında, mekân, zaman, kişi, olay örgüsü, bakış açısı gibi unsurlara dikkat ederek ayrıntılara yer vermeden anlatan düzyazı türüdür (Akbayır, 2007; Göçer, 2014; Gündüz ve Şimşek, 2011; Kavcar vd., 2003; Simmons, 2008; TDK, 2024; Temizkan, 2014).

Kısa hikâye, hikâyeden daha kısa ve genelde uzunluğu 500 sözcük olan, giriş gelişme sonuç gibi koşullara bağlı olmayan; bir olay veya olgu, bir fikir, bir an üzerinde yoğunlaşan, fazlalıklardan arındırılmış sade olmayan bir düzyazıdır (Kavcar vd., 2003; Yüksel, 2007).

Dijital hikâye, hikâye metninin fotoğraf, resim, müzik, ses, video ve efekt gibi farklı multimedya gereçleriyle birleşmesidir (Alexander, 2011; Dogan, 2007; Foley, 2013; Frazel, 2010; Hathorn, 2005; Heo, 2009; Hett, 2012; Jakes ve Brennan, 2005; Lambert, 2010; Robin, 2006, 2008; Sadik, 2008).

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel bir araştırmada geçerliği ve güvenirliliği sağlamak nicel araştırmalarda olduğu gibi başlıca test ve istatistiklerle olmamaktadır. Çünkü nitel araştırmalar bir olgunun varlığına ve anlamına yoğunlaşırken nicel araştırmalar daha çok bir olgunun ne kadar var olduğuna yoğunlaşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu çalışmanın iç geçerliği sağlamak için nitel araştırmalarda kullanılan inandırıcılık ilkesi başvurulmuştur. Araştırma kapsamında katılımcılara sadece “Hikâye, kavramını kısaca açıkla mısınız?” “Kısa hikâye, kavramını kısaca açıkla mısınız?” ve “Dijital hikâye, kavramını kısaca açıkla mısınız?” şeklinde üç açık uçlu soru sorulması planlanmıştır. Daha fazla soru sorularak araştırmanın odak noktasından uzaklaşmak istenmemiştir.

Dış geçerlik için araştırma sonuçlarının genellenebilirliğine bakılmaktadır. Nicel araştırmalarda genelleme yapmak mümkünken nitel araştırmalarda olgu ve olayların ortamdaki etkilendikleri göz önünde bulundurulduğundan bu mümkün değildir. Buna bağlı olarak aktarılabilirlik amaçlanmış ve bulgular kısmında tablolardan sonra katılımcılara ait görüşme transkriptlerin örnekler paylaşılmıştır.

Çalışmanın iç güvenliği için ise tutarlılığın sağlanması hedeflenmiştir. Araştırmacı çalışmanın süresince kendini ve süreci eleştirel bir gözle analiz etmeye dikkat etmiştir. Çalışmanın dış güvenliği için teyit edilebilir olma ilkesi benimsenmiştir. Bu ilkede amaç nitel araştırmalarda tam nesnelliğin sağlanamamasına bağlı olarak dışardan bir uzmanın oluşturulan kodları ham veriye ulaşıp teyit edip edemediğiyle ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmacı da oluşturduğu kodları ve ham veriyi iki Türkçe Eğitimi alan uzmanıyla bir toplantı yaparak paylaşmış kodlar üzerinde fikir alışverişi yapılarak görüş birliği sağlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırmaya ait bulgular, alt problemlere bağlı olarak tablo ve şekil formatında yer almaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem kapsamında, Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 1 ve Şekil 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hikâye Kavramına İlişkin Bilgi Düzeylerine Ait Bulgular

<i>Kod</i>	<i>Sıklık (f)</i>
Gerçek ya da gerçeğe yakın bir olay	17
Yaşanmış ya da yaşanması mümkün	17
Kısa düzyazı/yazı/edebi tür	12
Az sayıda karakter	12
Yalın bir olay örgüsü	9
Sınırlı/ az sayıda mekân	7
Az özellikli karakter	7
Durum	7
Olgu	7
Önemli bir olay-sahne-durum	6
Yoğun anlatım (az sözle)	6
Düzyazı türü	4
Hayal ürünü/tasarlanmış bir olay	4
Okuyucuda estetik zevk uyandıran	4
Az sayıda sahne	3
Tek ve yoğun bir etki uyandırma	3
Edebi dil	3
Okuyucuya zevk veren	2
İnsanların duygu ve düşüncelerini anlatmasını sağlayan	2
İhtiyaçtan doğan	2
İletişim unsuru	2
İnsana farklı duygular yaşatan	2
Zaman	2
Kişi	1
Açık/yalın	1
Okuyucuda duygu uyandıran	1
Okuyucuda heyecan uyandıran	1
Okuyucuya bir amaç veren	1
Edebi bir materyal	1
Bir olayın nesilden nesle aktarılmasını sağlayan	1
Kişi zaman ve mekâna bağlı	1
Serim düğüm çözüm bölümleri olan	1
Geçmişten gelen	1
Birçok değişime uğrayan	1
Ayrıntıya girmeden	1
Toplam	152

K5: “Hikayeler yaşanmış ya da yaşanması mümkün olaylara dayanan az özellikli karakterin olduğu bir düz yazı türüdür.”

Tablo 1’e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına yönelik oluşturdıkları tanımlar doğrultusunda en çok tekrar eden ilk beş kodun “gerçek ya da gerçeğe yakın bir olay, yaşanmış ya da yaşanması mümkün, kısa düzyazı/yazı/edebi tür, az sayıda karakter ve yalın bir olay örgüsü” olduğu görülmektedir. Bu kodların bu çalışma kapsamında ele alınan hikâye tanımıyla örtüştüğü görülmektedir. Daha ayrıntılı çıkarımlar tartışma bölümünde yer almaktadır. Ek olarak katılımcıların hikâye tanımından elde edilen kodlara ait kelime bulutu da Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerini yansıtan kelime bulutu

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem kapsamında, Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2 ve Şekil 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kısa Hikâye Kavramına İlişkin Bilgi Düzeylerine Ait Bulgular

Kod	Sıklık (f)
Hikâyeye göre daha az kelimesi olan	16
5-6 sayfalık	10
Sınırlı sayfa sayısı	6
1000-1500 kelime	5
Kahramanları ayrıntısız	4
Yoğun anlatım	4
İnsan yaşamından dondurulmuş kısa anlar	3
Yaşanmış küçük olaylar	3
Bir karakter	3
Bir olay	3
Sınırlı şahıs kadrosu	3
Sınırlı mekân	3
Sınırlı zaman	3
Çözülecek bir sorun	3
Kurguya dayalı	3
En fazla 10 bin kelime	3
Bir oturuşta okunan	3
Yüzeysel anlatım	3
Kısa olay	2
Sınırlı kelime sayısı	2
Derinliğe inilmeyen	2
Az sayıda karakter	1
Okunması kolay	1
Anlaşılması kolay	1
Sınırları istisna dışında değişmeyen	1
Serim düğüm çözüm bölümleri olmayan	1
Gerçek ya da gerçeğe yakın olaylar	1
Olayları ayrıntısız	1
Yoğun anlatım	1
Toplam	95

K23: “Hikâyeye göre daha kısa olan, sınırlı mekân ve zamanı olan, tek bir olaylı yoğun anlatımlı türdür.”

Tablo 2’ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına yönelik oluşturdıkları tanımlar doğrultusunda en çok tekrar eden ilk beş kodun “hikâyeye göre daha az kelimesi olan, 5-6 sayfalık, sınırlı sayfa sayısı, 1000-1500 kelime ve kahramanları ayrıntısız” olduğu görülmektedir. Bu kodların bu çalışma kapsamında ele alınan kısa hikâye tanımıyla örtüştüğü tespit edilmiştir. Ancak daha ayrıntılı çıkarımlar tartışma bölümünde yer almaktadır. Ek olarak katılımcıların kısa hikâye tanımından elde edilen kodlara ait kelime bulutu da Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerini yansıtan kelime bulutu

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem kapsamında, Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeyleri araştırılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3 ve Şekil 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dijital Hikâye Kavramına İlişkin Bilgi Düzeylerine Ait Bulgular

Kod	Sıklık (f)
Hikâyeyi video ile birleştirme	27
Hikâyeyi görsel ile birleştirme	26
Hikâyeyi ses ile birleştirme	25
Hikâyenin çoklu ortam araçları ile birleştirilmesi	18
Birkaç dakikalık	10
Birden fazla duyuya hitap eden	5
Müzik kullanma	5
Teknoloji ve geleneksel hikâyenin birleşmesi	4
Kısa film	4
Teknolojiden yararlanma	4

Hikâyenin seslendirmesi	3
Animasyonun kullanılması	3
Belirli bir temayla ilgili fikir sunma	3
Video ile hazırlanan	3
Müzik ile hazırlanan	3
Hikâyeye efekt ekleme	1
Etkileşimli unsur	1
Öğretime yardımcı	1
Gelişen teknolojinin yardımı	1
Hikâyenin sanal ortama taşınması	1
Yaratıcı yetenekleri açığa çıkaran	1
Çoklu bir bakış açısı	1
Tekrar tekrar ulaşılabilir	1
Çevrim içi oluşturulan	1
Kurguya dair	1
Toplam	153

K14: “Hikâyeleri görseller ses video gibi teknolojilerle birleştirdiğimiz kısa film gibi olan hikâye türü.”

Tablo 3’e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına yönelik oluşturdukları tanımlar doğrultusunda en çok tekrar eden ilk beş kodun “hikâyeyi video ile birleştirme, hikâyeyi görsel ile birleştirme, hikâyeyi ses ile birleştirme, hikâyenin çoklu ortam araçları ile birleştirilmesi ve birkaç dakikalık” olduğu görülmektedir. Bu kodların bu çalışma kapsamında ele alınan dijital hikâye tanımıyla örtüştüğü tespit edilmiştir. Ancak daha ayrıntılı çıkarımlar tartışma bölümünde yer almaktadır. Ek olarak katılımcıların dijital hikâye tanımından elde edilen kodlara ait kelime bulutu da Şekil 3’te yer almaktadır.



Şekil 3. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerini yansıtan kelime bulutu

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye, kısa hikâye ve dijital hikâye kavramlarının farkına ilişkin bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin tanımları incelendiğinde, 35 farklı kod ve 152 tekrar olduğu; kısa hikâye kavramına ilişkin tanımları incelendiğinde, 29 farklı kod ve 95 tekrar olduğu, dijital hikâye kavramına ilişkin tanımları incelendiğinde, 25 farklı kod ve 153 tekrar olduğu bulunmuştur.

Bu çalışma kapsamında ele alınan hikâye tanımında, insan deneyimlerini, gerçek veya tasarlanmış olayları veya durumları; giriş, gelişme ve sonuç bağlamında, mekân, zaman, kişi, olay örgüsü, bakış açısı gibi unsurlara dikkat ederek ayrıntılara yer vermeden anlatan düzyazı türü (Akbayır, 2007; Göçer, 2014; Gündüz ve Şimşek, 2011; Kavcar vd., 2003; Simmons, 2008; TDK, 2024; Temizkan, 2014) olduğu ifade edilmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin tanımlarında en çok tekrar eden ilk beş koda bakıldığında, gerçek ya da gerçeğe yakın bir olay (f=17), yaşanmış ya da yaşanması mümkün (f=17), kısa düzyazı/yazı/edebi tür (f=12), az sayıda karakter (f=12) ve yalın bir olay örgüsü (f=9) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Ancak hikâye tanımında yer alan “giriş, gelişme ve sonuç bağlamında, mekân, zaman, kişi, olay örgüsü, bakış açısı” unsurlarının en az tekrar eden kodlar arasında yer aldığı fark edilmiştir. Bununla birlikte hikâyenin tanımları incelendiğinde ezber giriş cümleleriyle tanımların yapıldığı ve hikâyenin gerçek veya yaşanmış olaylar ile ilgili olduğu genel olarak ifade edilmiştir. Ancak hikâye metninin hayal ürünü olabileceği, ütopyik veya distopyik olabileceği yani bir tasarım ürünü de olabileceği gerçeğinin gözden çıkarıldığı fark edilmiştir. Bu aynı zamanda öğrencilerin hayal gücünün ve yaratıcılığının da zamanla ne kadar köreldiğinin bir göstergesidir. Buna bağlı olarak Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin kısmen yeterli olduğu görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, hikâyeden daha kısa ve genelde uzunluğu 500 sözcük olan, giriş gelişme sonuç gibi bağlamlara sadık olmayan; bir olay, bir düşünce, bir an üzerinde odaklanan, fazlalıklardan arındırılmış yoğun anlatımlı yazınsal türün kısa hikâye (Kavcar vd., 2003; Yüksel, 2007) olduğu ifade edilmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına ilişkin tanımlarında en çok tekrar eden ilk beş koda bakıldığında, hikâyeye göre daha az kelimesi olan (f=16), 5-6 sayfalık (f=10), sınırlı sayfa sayısı (f=6), 1000-1500 kelime (f=5) ve kahramanları ayrıntısız (f=4) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Kısa hikâyenin hikâyeden daha kısa olduğu, sınırlı kelime sayısı, ayrıntısız ve yoğun anlatımlı bir tür olması gibi özelliklerin oluşturulan kodlarda yer aldığı ve alanyazınla paralel olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının kısa hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, hikâye metninin resim, fotoğraf ses, müzik, efekt ve video gibi çeşitli multimedya gereçleriyle birleşmesi süreci ile (Alexander, 2011; Dogan, 2007; Foley, 2013; Frazel, 2010;

Hathorn, 2005; Heo, 2009; Hett, 2012; Jakes ve Brennan, 2005; Lambert, 2010; Robin, 2006, 2008; Sadik, 2008) dijital hikâyeler ifade edilmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına ilişkin tanımlarında en çok tekrar eden ilk beş koda bakıldığında, hikâyeyi video ile birleştirme (f=27), hikâyeyi görsel ile birleştirme (f=26), hikâyeyi ses ile birleştirme (f=25), hikâyenin çoklu ortam araçları ile birleştirilmesi (f=18) ve birkaç dakikalık (f=10) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Alanyazında dijital hikâye kavramı ile ilgili ifadelerin katılımcılardan elde edilen veri kodlarıyla büyük oranda örtüştüğü tespit edilmiştir. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu söylenmektedir.

Ayrıca hikâye kavramında 35 farklı kod, kısa hikâyede 29 farklı kod ve dijital hikâyede 25 farklı kod olduğu dikkat çekmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramına ilişkin daha fazla kod oluşturdukları fark edilmiştir. Yani, Türkçe öğretmeni adaylarının hikâye kavramını tanımlarken kısa hikâye ve dijital hikâyeye göre daha çok içselleştirdikleri ve kendilerinden bir şeyler katarak yorumladıkları düşünülmektedir. Bunun sebebi olarak da Türkçe dersi öğretim programı incelendiğinde hikâye metin türünün 1-8. sınıflar için zorunlu olduğu (MEB, 2019, s. 17) böylece çocukların ilkökul sıralarından başlayarak üniversiteye kadar hikâyeleri okudukları ve zaman zaman da yazmış olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte dijital hikâye kavramını tanımlarken kendinden bir şeyler katamamış olmalarının sebebinin de dijital hikâyelerin 1980'lerin sonunda bulunmuş olmasının ve eğitim hayatına entegrasyonun gerçekleşmemiş olmasının ve Türkçe öğretmeni adaylarının bu kavramı ilk kez 2. sınıftayken Türkçe öğretiminde materyal tasarımı dersinde öğrenmiş ve uygulamış olmalarının etkisinin olduğunu düşünülmektedir. Yani Türkçe öğretmeni adayları hikâye kavramını tanımlarken ilkökul sıralarından itibaren karşılaştıkları için daha özgün ve kendi yorumlarını da barındıran tanımlar yaparken dijital hikâye kavramını tanımlarken hem bu kavramın geçmişinin çok olmaması hem öğretim programlarında yer verilmemesi hem de geçen sene ilk defa karşılaşmış olmalarından dolayı alanyazın dışına çıkmadan, kendi yorumlarını katmadan, derste öğrendikleri şekliyle tanımlamakla kaldıkları tespit edilmiştir. Son olarak 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bahsedilen dijital öykü kavramı (MEB, 2024b) tam olarak dijital hikâye kavramını yansıtmamakla beraber programın uygulanması ve sahaya yansımaları henüz gerçekleşmediğinden 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bahsedilen dijital öykü kavramı bu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak Türkçe öğretmeni adaylarının üç hikâye türüne yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olduğu görülse de dijital hikâye kavramına yönelik bilgi düzeylerinin fazlaca teorik olduğu ve tanımlama yaparken kendi deneyimlerinden faydalanmadıkları fark edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye oluşturma deneyimini sağlamaları ve bu deneyimi öğretmen olduklarında öğrencileri ile paylaşmaları için üniversite yıllarında alan eğitimi seçmeli derslerinden

Türkçe öğretiminde materyal tasarımı dersi başta olmak üzere alan eğitimi derslerinde Türkçe öğretmeni adaylarının dijital hikâye oluşturma sürecini deneyimlemeleri sağlanabilir.

Kaynaklar

- Abrahamson, C. E. (1998). Storytelling as a pedagogical tool in higher education. *Education*, 118(3), 440-451. <https://www.questia.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Akbayır, S. (2007). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi* (Gel. 5. b.). Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök.
- Alexander, B. (2011). *The new digital storytelling: Creating narratives with new media*. PRAEGER, ABC-CLIO: Santa Barbara, CA, US.
- Babacan, M. (2008). *Yazılı ve sözlü anlatım (kompozisyon bilgileri)* (Gel. 2. b.). 3F.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*, 4(1), 33-63.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research design choosing among five approaches* (4. b.). Sage.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çiftci, M. (2019). *Dijital hikâyelerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dogan, B. (2007). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop*. (Doktora Tezi). ProQuest Dissertations and Theses Database (UMI No: 3272583).
- Doğan, D. M. (2005). *Büyük Türkçe sözlük*. Pınar.
- Erdağı, S. & Eroğlu, A. (2023). Türkçe öğretmenlerinin dijital hikâye oluşturma deneyimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(4), 1775-1791. <https://doi.org/10.7884/teke.1285738>
- Eroğlu, A. (2020). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde dijital hikâye anlatımının kullanılması*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Foley, M. L. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. (Doktora Tezi). Arizona State University.

- Frazel, M. (2010). *Digital storytelling: Guide for educators*. International Society for Technology in Education (ISTE). <http://www.iste.org/images/excerpts/digsto-excerpt.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Göçer, A. (2014). *Yazma eğitimi - Yazma uğraşı yazı nasıl yazılır? Nasıl yazar olunur?* Pegem Akademi.
- Gündüz, O. & Şimşek, T. (2011). *Anlatım teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Grafiker.
- Hathorn, P. P. (2005). Using digital storytelling as a literacy tool for the inner city middle school youth. *The Charter Schools Resource Journal*, 1(1), 32-38.
- Heo, M. (2009). Digital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self-efficacy and dispositions towards educational technology. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405-428.
- 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.
- Jakes, D. S. & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling*. http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf sayfasından erişilmiştir.
- 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*(14), 1-24. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1454352>
- Kavcar, C., Oğuzkan F., & Aksoy, Ö. (2003). *Yazılı ve sözlü anlatım* (3. b.). Anı.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. Digital Diner.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB.
- MEB. (2024a). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar)*. MEB.
- MEB. (2024b). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- 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'da sunulmuş bildiri. <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47, 220-228.

- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
- Shrosbree, M. (2008). Digital video in the language classroom. *The JALT CALL Journal*, 4(1), 75-84.
- Simmons, A. (2008). *Hikâyenin gücü* (G. Tamer, Çev.). MediaCat.
- 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.
- Stojke, A. E. (2009). *Digital storytelling as a tool for revision* (Doktora Tezi). ProQuest Dissertations and Theses Database (UMI No: 3367697).
- Şentürk-Leylek, B. (2018). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin gelişiminde ve okumaya yönelik tutumlarında dijital hikâyelerin etkisi.* (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şirin, M. R. (2007a). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış-çocuk edebiyatı nedir ne değildir?* Kök.
- Şirin, M. R. (2007b). *Çocuk edebiyatı kültürü – “okuma alışkanlığı ve medya sarmalı”.* Kök.
- TDK. (2024). *Hikâye*. <http://www.tdk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Temizkan, M. (2014). *Yaratıcı yazma süreci (hikâye yazma)*. Pegem Akademi.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 161-167.
- Türe-Köse, H. B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarında dijital hikâye anlatımının dinleme becerilerine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikaye anlatımının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30. <https://doi.org/10.29173/pandpr19803>
- 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.
- Walsh, B. & Blewitt, P. (2006). The effect of questioning style during story book reading on novel vocabulary acquisition of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 33(4), 273-278.
- Wang, S. & Zhan, H. (2010). Enhancing teaching and learning with digital storytelling. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 6(2), 76-87.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisi.* (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yaşar, E. (2023). Öğretmen adaylarında dijital hikâye yazma becerilerinin yazma becerilerine etkisi.

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi(36), 1-25.

<https://doi.org/10.29000/rumelide.1369047>

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Yüksel, H. G. (2007). Anlatısal metinler ve kısa öykü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 153-174.

Extended Summary

People have had a tendency to share their experiences, thoughts, and feelings since the moment they came into being. They resorted to stories as a way to do this more effectively and permanently. Storytelling, which began orally before the invention of writing, took its place in human life in written form with the invention of writing. Before the invention of writing, stories were seen as an important tool that could transmit people's beliefs, traditions, and cultures to future generations (Wang and Zhan, 2010). Since stories became printed with the invention of the printing press in the 1450s, they maintain their importance as tools that can transmit information and heritage more accurately (Abrahamson, 1998).

In the 21st century, known as the age of digitalization, it has become a matter of curiosity whether the new generation of Turkish teacher candidates are aware of the transformation that traditional storytelling has undergone. Accordingly, it was noticed that the following topics were mainly investigated in the literature review: It is noticed that the listening skills (Ciğerci, 2015; Türe Köse, 2019; Verdugo and Belmonte, 2007), speaking skills (Shrosbree, 2008; Soler-Pardo, 2014; Razmi et al., 2014), reading skills (Çiftci, 2019; Şentürk-Leylek, 2018), and writing skills (Çıralı, 2014; Dayan, 2017; Soler-Pardo, 2014; Stojke, 2009; Uslu, 2019; Yamaç, 2015) of the participants regarding the use of digital stories in Turkish lessons have been investigated. As a result of the literature review, no research has been found that examines whether new generation Turkish teacher candidates are aware of the changes in traditional storytelling with developing technology. Therefore, the purpose of this research is to reveal of Turkish teacher candidates' knowledge levels of the difference between the of story, short story and digital story. The problem status and sub-problems of the research are given below.

The problem statement of this research is as follows: "How are the knowledge levels of Turkish teacher candidates regarding the difference between the concepts of story, short story and digital story shaped?"

1. How are the knowledge levels of Turkish teacher candidates regarding the concept of story shaped?
2. How are the knowledge levels of Turkish teacher candidates regarding the concept of short story shaped?

3. How are the knowledge levels of Turkish teacher candidates regarding the concept of digital story shaped?

In this study, phenomenology, one of the qualitative research methods, was used. Phenomenology focuses on phenomena that are aware of but do not have a deep and detailed understanding, and these phenomena emerge on earth as situations, events, phenomena, perceptions, experiences, orientations and concepts (Yıldırım and Şimşek, 2013).

The study group of this research consisted of 44 (29 female and 15 male) Turkish teacher candidates studying in the 3rd grade at the Department of Turkish Education of Sinop University Faculty of Education in the 2023-2024 academic year.

Research data were obtained from the knowledge level form prepared for the participants. The first part of the form included the purpose of the research, the guarantee that personal information would not be shared with anyone, the research was based on volunteering, and an instruction including an e-mail address for those curious about the results of the research. In the other part, the participants were asked three open-ended questions: "Can you briefly explain the concept of story?" "Can you briefly explain the concept of short story?" and "Can you briefly explain the concept of digital story?"

Research data were obtained with the knowledge level form prepared by the researcher. In order to collect data, the information in the data collection tool was transferred to the form created via GoogleDocs as it was. The form link created was shared with the participants and the participants were asked to click the send button after filling out the form. The filled forms were automatically transferred to Excel via GoogleDocs. Content analysis was also used to analyze the obtained data since the main purpose of content analysis is to bring together similar data under main concepts and themes in order to reach concepts and relationships that can explain the obtained data, that is, to make it more understandable (Yıldırım and Şimşek, 2013). According to Yıldırım and Şimşek (2013), expert reviews occur in two ways. In the first, the researcher and the expert/experts hold an evaluation meeting together, and in the other, the researcher sends all the documents related to the study in their raw form to an expert/experts. For this study, the researcher first created categories from the data he obtained and then held an evaluation meeting with two field experts where he shared his opinions.

In a qualitative study, one of the methods used to ensure validity and reliability is to seek opinions from experts. Experts conduct reviews in two ways (Yıldırım and Şimşek, 2013). In the first one, the researcher and experts hold a review meeting together, and in the other one, the researcher shares all the documents related to the study with the experts as they are. For this study, the researcher created categories from the data she obtained and then held a review meeting where she shared her opinions with two field experts. The researcher verbally explained the entire process and results to the experts, shared the categorized data with them, and listened to the experts' opinions. During the

meeting, the researcher took notes of the suggestions from the experts and answered their questions about the process.

As a result of the research, the knowledge levels of Turkish teacher candidates regarding the concepts of story, short story and digital story were determined. Accordingly, when the definitions of Turkish teacher candidates regarding the concept of story were examined, it was found that there were 35 different codes and 152 repetitions. Also, when the definitions regarding the concept of short story were examined, it was found that there were 29 different codes and 95 repetitions, while the definitions regarding the concept of digital story were examined, it was found that there were 25 different codes and 153 repetitions.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışmada için herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Sinop Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 08.09.2023 tarih ve 2023/137-193 sayılı onayı ile yürütülmüştür.