

ÇEVİRİMİÇİ ORTAMDA OLUŞTURULAN
DİJİTAL ÖYKÜLEME ETKİNLİKLERİNE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN ADAYLARI VE
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Ferit KARAKOYUN

(Doktora Tezi)

Mayıs 2014

ÇEVİRİMİÇİ ORTAMDA OLUŞTURULAN DİJİTAL ÖYKÜLEME
ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ADAYLARI VE İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Ferit KARAKOYUN

DOKTORA TEZİ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç.Dr. Abdullah KUZU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Mayıs 2014

“Bu tez çalışması Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri’nce
desteklenmiştir. Proje no: 1210E161”



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ferit KARAKOYUN'un "Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı tezi 30.04.2014 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr.Abdullah KUZU	
Üye	: Prof.Dr. Uğur SAK	
Üye	: Doç.Dr. Suzan Duygu ERİŞTİ	
Üye	: Doç.Dr. Adile Aşkım KURT	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Mehmet KAHRAMAN	

Prof.Dr.Esra CEYHAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÇEVİRİMİÇİ ORTAMDA OLUŞTURULAN DİJİTAL ÖYKÜLEME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ADAYLARI VE İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Ferit KARAKOYUN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Mayıs 2014

Danışman: Doç.Dr. Abdullah KUZU

Bu araştırmanın amacı çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) öğretmen adayları tarafından ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanması sürecinde öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde öğrenim gören sekiz dördüncü sınıf öğretmen adayı ve Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim Okulu 47 altıncı sınıf ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında BÖTE bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına 2012-2013 güz döneminde dijital öyküleme etkinliklerine yönelik eğitim verilmiş, ikinci aşamasında ise öğretmen adayları 2012-2013 bahar döneminde öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim okulunda öğrenim gören ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri ile çevrimiçi ortamda dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verileri gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, günlükler, öğrenci ürünleri ve video kayıtları aracılığıyla elde edilmiştir. Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisini belirlemek amacıyla bir anket kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğrenciler ayrıca dijital öyküleme sürecinde internet bilgilerinin güvenilirliğinden emin

olamadıklarını, araştırdıkları konularla ilgili yeterli kaynağa erişemediklerini ve teknik sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları ise dijital öyküleme etkinliklerinin hem kendilerinin hem de öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Ayrıca etkinlikler yoluyla birçok konu ile ilgili bilgi edindiklerini, öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazandıklarını ve etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin uygulama sürecinde birçok kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir. Diğer taraftan uygulama sürecinde dijital öyküleme etkinliklerin uzun sürdüğünü, zamanın yeterli olmadığını ve öğrencilerin isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ayrıca dijital öykülemenin öğrencilere hem içerik bilgisi kazandırdığı hem de öğrencilerin teknolojik becerilerini geliştirdiği için bilişim teknolojileri dersine uygun olduğunu ve dijital öykülemeyi gelecekte eğitim hayatlarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Dijital öyküleme, teknoloji entegrasyonu, 21.yüzyıl becerileri.

ABSTRACT**EXAMINING THE VIEWS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS AND
PRESERVICE TEACHERS ABOUT DIGITAL STORYTELLING ACTIVITIES IN
ONLINE ENVIRONMENT**

Ferit KARAKOYUN

Department of Computer Education and Instructional Technology

The Graduate School of Educational Sciences

May 2014

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Abdullah KUZU

The purpose of this study was to examine the views of elementary school sixth-grade students and Computer Education and Instructional Technology (CEIT) preservice teachers about the application of online digital storytelling activities. The study was designed as a case study. The study group included eight senior preservice teachers from the Department of CEIT and 47 sixth-grade students from Eskisehir Private Çagdas Elementary School. The study was carried out in two phases. In the first phase of the study, the senior preservice teachers from the Department of CEIT were given training on digital storytelling activities in the Fall Term of the academic year of 2012-2013. In the second phase, the preservice teachers carried out the digital storytelling activities with sixth-grade students from Eskisehir Private Çagdas Elementary School in online environment within the scope of the course of teaching practicum in the Spring Term of the academic year of 2012-2013. The research data were collected via observations, semi-structured interviews, journals, student products and video records. In addition, a questionnaire was developed to determine the influence of the digital storytelling activities on the development of elementary school students' 21st century skills.

According to the results obtained in the study, the elementary school sixth-grade students believed that the digital storytelling activities developed their 21st century skills. Also, the students reported that in the digital storytelling process, they were not sure of the reliability of the information on the Internet; that they were unable to reach enough sources regarding the subjects they searched for; and that they experienced

technical problems.

As for the preservice teachers, they thought that the digital storytelling activities developed both their own and their students' 21st century skills. In addition, the preservice teachers reported that with the help of the activities, they got informed about a number of subjects; that they increased their experience in teaching skills; and that carrying out the activities in online environment provided many facilities in the application process. On the other hand, they stated that in the application process, it took a long time to carry out the digital storytelling activities; that the time allocated was not sufficient; and that the students were reluctant. In addition, the preservice teachers also pointed out that digital storytelling was appropriate to the course of Information technologies as it not only increased the students' content knowledge but also developed their technology skills. They also believed that they would use digital storytelling in their future lives.

Key Words: Digital storytelling, technology integration, 21st century skills

ÖNSÖZ

Dijital öyküleme, 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bir çok beceriye altyapı oluşturmaktadır. Öğrencilere bu becerileri kazandırmak eğitimcilerin öncelikli görevleri arasında yer almalıdır. Özellikle öğretmenlere bu konuda çok iş düşmektedir. Ancak ülkemizde dijital öyküleme çalışmaları ile ilgili yeteri araştırmanın olmadığı ve öğretmenlerin konu ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları fark edilmiştir. Bu nedenle bu çalışma, öğrencilere 21.yy becerileri edindirmek ve öğretmen adaylarının dijital öyküleme ile ilgili vizyon oluşturmalarına katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerin web ortamında gerçekleştirilmesi ile dijital öyküleme etkinliklerine farklı bir boyut kazandıracağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın gerçekleştirilme sürecinde bana yardımcı olan ve araştırmanın başından sonuna kadar emeği geçen herkese teşekkür etmek istiyorum.

Araştırma konusunun belirlenmesinden sürecin tamamlanmasına kadar her aşamada bana yol gösteren, akademik ve manevi anlamda desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç.Dr. Abdullah KUZU'ya, araştırma konusunun şekillenmesinde büyük katkıları olan ve manevi anlamda beni her zaman destekleyen sayın hocalarım Doç.Dr. Suzan Duygu Bedir ERİŞTİ ve Prof.Dr.Ferhan ODABAŞI teşekkürleri bir borç bilirim.

Araştırma sürecinde belli aralıklarla toplanan tez inceleme komitesinde yer alan, büyük bir özen ve titizlikle gerçekleştirilen araştırmaları takip ederek görüş ve önerileri ile araştırmanın biçimlenmesi ve zenginleşmesi konusunda katkı sağlayan hocam Sayın Prof.Dr. Uğur SAK'a ve tez izleme komitemde yer alarak değerli görüşleri ile katkıda bulunan sayın hocalarım Doç.Dr. Adile Aşkım KURT ve Yrd.Doç.Dr. Mehmet KAHRAMAN'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecinde özellikle değerli görüş ve önerileri ile bir çok konuda yardım ve desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Arş.Gör. Ömür GÜNDOĞAN BAYIR, Arş.Gör. Emel GÜVEY AKTAY, Öğr.Gör.Dr. Aslı YILDIRIM, Yrd.Doç.Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE ve Yrd. Doç.Dr. Hıdır KARADUMAN'a,

Araştırmanın uygulama okulunda başarı ile gerçekleştirilmesinde bana her konuda yardımcı olan ve desteğini esirgemeyen sayın hocam Şenay KESERVURAN'a

Araştırmanın her aşamasında sık sık önerilerini aldığım ve ölçme araçlarının şekillenmesinde değerli görüşleri ile bana yardımcı olan, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünden hocalarım ve değerli iş arkadaşlarıma,
ve beni bu günlere getiren, bütün çalışmalarım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen çok değerli aileme,
...sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ferit Karakoyun

Mayıs, 2014

ÖZGEÇMİŞ

Ferit KARAKOYUN

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Yüksek Lisans	2007	Dicle Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fizik Anabilim Dalı
Lisans	2002	Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Lise	1997	Diyarbakır Fatih Lisesi

İş

2002-2005	Bilgisayar Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı
2005-2008	Araştırma Görevlisi, Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi
2008-2014	Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Seçilmiş Yayınlar

- Erişti, S. D., Karakoyun, F., Uluuysal, B., İzmirli, Ö. Ş. ve Haseski, H. İ. (2012). Effectiveness of online learning environments developed based on the principles of interactive environment design. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1).
- Erişti, S.D., Haseski, H.İ., Uluuysal, B. ve Karakoyun, F. (2011). The use of mobile technologies in multimedia supported learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 12(3), 6.
- Karakoyun, F. ve Kavak, M.T. (2008). Web anketin yararları ve bir uygulama örneği olarak fizik tutum ölçeğine uygulanması. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 129-141.

Odabaşı, H.F., Kurt, A.A., Haseski, H.İ., Mısırlı, Ö., Ersoy, M., Karakoyun, F. ve Günüç, S. (2011). Öğretmenlik uygulamasında alan faktörü: BÖTE bölümü örneği. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 24-40.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Siverek – 1981 Cinsiyeti: Erkek Yabancı Dili: İngilizce

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	x
İÇİNDEKİLER	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Teknoloji Entegrasyonu ve Öğretmen	2
Teknoloji Entegrasyonu ve Öğrenci.....	5
21. Yüzyıl Becerileri	7
Dijital Öyküleme	12
Geleneksel Öyküleme.....	12
Dijital Öyküleme	13
Dijital Öykülemenin Tarihi	15
Dijital Öykülemenin Türleri	16
Dijital Öykülemenin Öğeleri	18
Dijital Öyküleme Süreci	21
Dijital Öyküleme Araçları	26
Eğitimde Dijital Öyküleme	33
Dijital Öykülemenin Üstünlükleri	35
Dijital Öyküleme ve 21.Yüzyıl Becerileri.....	37
Sınıfta Dijital Öyküleme Kullanımı	39
Sınıfta Dijital Öyküleme Kullanımı Önündeki Engeller	42
İlgili Araştırmalar.....	44
ABD’de Gerçekleştirilen Araştırmalar	45
Diğer Ülkelerde Gerçekleştirilen Araştırmalar	53
Türkiye’de Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	58

Problem	59
Amaç	64
Önem	64
Sınırlılıklar	65
Tanımlar	66
İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM	67
Araştırma Modeli	67
Araştırma Ortamı	71
Araştırmanın Katılımcıları	71
Veri Toplama Araçları	73
Araştırma Süreci.....	77
Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci	78
Uygulama Süreci	85
Verilerin Analizi ve Yorumlanması	89
Nitel Verilerin Analizi	92
Nicel Verilerin Analizi	93
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	95
Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Algılara İlişkin Bulgular.....	95
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin 21. Yüzyıl Becerileri Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgular.....	96
Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular	96
Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular.....	110
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Üstünlüklerine İlişkin Bulgular.....	121
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Beğenilen Yönlerine İlişkin Bulgular	121
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Olumlu Yönlerine İlişkin Bulgular	127
Dijital Öyküleme Sürecinin Sınırlılıklarına İlişkin Bulgular	131
Dijital Öykülemenin Beğenilmeyen Yönlerine İlişkin Bulgular.....	131
Dijital Öyküleme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular	135
Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular.....	151
Bilişim Teknolojileri Dersine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular	151
Diğer Derslere Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular	157

Gelecek Uygulamalara Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular	160
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	163
Sonuç.....	163
Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Algılara İlişkin Sonuçlar	163
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin 21. yüzyıl Becerileri Gelişimine Etkisine İlişkin Sonuçlar	163
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Üstünlüklerine İlişkin Sonuçlar	165
Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Sınırlılıklarına İlişkin Sonuçlar	166
Dijital Öyküleme Etkinliklerine Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar	168
Tartışma.....	169
Öneriler	178
Uygulamaya Yönelik Öneriler	178
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	179
EKLER.....	181
KAYNAKÇA.....	212

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: <i>Dijital öykülemenin yedi ögesi</i>	18
Tablo 2: <i>Akıllı telefon ve tablet bilgisayar yazılımları</i>	28
Tablo 3: <i>Web 2.0 yazılımları</i>	30
Tablo 4: <i>Öğrencilerin demografik bilgileri</i>	72
Tablo 5: <i>Veri toplama araçları</i>	73
Tablo 6: <i>21. yüzyıl becerileri anket'inin alt boyutlarına ilişkin maddeler</i>	77
Tablo 7: <i>Veri toplama çizelgesi</i>	90
Tablo 8: <i>Öğrenme ve yenilik becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları</i>	97
Tablo 9: <i>Öğrenme ve yenilik becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler</i>	98
Tablo 10: <i>Bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları</i>	100
Tablo 11: <i>Bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler</i>	101
Tablo 12: <i>Yaşam ve meslek becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları</i>	103
Tablo 13: <i>Yaşam ve meslek becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler</i> . 104	
Tablo 14: <i>21. yüzyıl becerileri anketi'nin ortalama ve standart sapma değerleri</i>	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin yakınsaması	34
Şekil 2: Eğitimde dijital öyküleme yakınsaması.....	34
Şekil 3: Araştırmanın yapıldığı laboratuvarın oturma düzeni.	71
Şekil 4: Araştırma süreci uygulama basamakları	78
Şekil 5: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri	107
Şekil 6: Öğretmen adaylarının çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri .	111
Şekil 7: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde beğendikleri yönler	122
Şekil 8: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde bir öğretmen olarak beğendikleri yönler.....	124
Şekil 9: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri.....	136
Şekil 10: Öğretmen adaylarının bir öğretmen olarak uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri	139
Şekil 11: İlköğretim öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yöntemleri	151
Şekil 12: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin önerilerine yönelik görüşleri.....	152
Şekil 13: Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerine yönelik önerileri ilişkin görüşleri.....	154

KISALTMALAR LİSTESİ

- ABD : Amerika Birleşik Devletleri
BİT : Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BÖTE : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
CDS : Center for Digital Storytelling
ICT : Information and Communications Technology
LITE : Laboratory for Innovative Technology in Education
NCREL : North Central Regional Educational Laboratory
OTA : Office of Technology Assessment

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Teknolojik gelişmeler birçok ortamı ve bireyi etkilemektedir. Bu ortamlardan biri ve en önemlisi de eğitim-öğretim ortamlarıdır. Çünkü öğrencileri teknolojiyi etkin kullanan bireyler olarak gerçek yaşama hazırlamak, eğitim-öğretim ortamlarının gereklilikleri arasında yer almaktadır. Teknolojinin eğitim-öğretim ortamlarında kullanılması, yeni bilgilerin öğretilmesine destek olmanın yanında, öğrencilerin derse olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırmak için uygun bir yöntemdir (Şen, 2001). Teknoloji, ayrıca öğrenci kontrolüne olanak sağlamakta ve öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır (Earle, 2002). Eğitim-öğretim sürecinde teknolojinin etkili bir şekilde kullanılması için teknolojinin öğretim programlarına entegrasyonu gerekmektedir (Bitner ve Bitner, 2002).

Öğretim programının teknoloji ile entegrasyonu, disiplinler arası ortamlarda öğretim programı içeriğini etkili bir şekilde öğretmek için teknolojinin bir araç olarak işe koşulmasını gerektirir (Harris, 2005). Earle (2002), entegrasyonun, kullanılan teknolojinin miktarı ya da türüyle değil teknolojinin neden ve nasıl kullanıldığıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Teknoloji entegrasyonu yalnızca teknoloji kullanımı değil, aynı zamanda teknolojinin içerik ve öğretim uygulamalarıyla etkili bir şekilde birleştirilmesidir. Bu bağlamda teknolojinin öğretim programının içeriğine ve öğrenmeye odaklanması gerekmektedir.

Hooper ve Rieber (1999), teknoloji entegrasyonu ve teknoloji kullanımı arasındaki farkı inceleyerek teknoloji entegrasyonunun, ders içerisinde tüm zamanlı olarak yürütüldüğünü ve sınıftaki derslerin öğretiminde kullanıldığını ifade etmiştir. Teknoloji entegrasyonunun etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öğrencilerin bilgiyi zamanında edinmeleri, bilgiyi analiz etmeleri, bu bilgilerden bir senteze varmaları ve profesyonel olarak bilgiyi sunmalarına yardımcı olan teknolojik araçları seçebilmeleri gerekmektedir (Harris, 2005). Buna ek olarak Earle (2002) teknoloji entegrasyonunun, öğrenmeyi artırmaya odaklanması ve öğretim ihtiyaçlarını karşılayan yenilikçi bir süreç olarak tasarlanması durumunda gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Teknoloji entegrasyonunun gücünden yararlanmak için yalnızca yeni ya da ileri bir teknolojiyi kullanmak yeterli değildir. Aynı zamanda öğrenci öğrenmesini artırmaya yönelik sistematik bir yol izlemek gerekmektedir (Schofield, 1995).

Teknoloji entegrasyonu, öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğretimsel kaynak ve araçların yönetimi ve koordinasyonunu, ayrıca, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları temelinde uygun teknolojilerin seçimini ve bu teknolojileri öğrenme etkinliklerine uyarlayacak olan öğretmen yeterliliklerini kapsamaktadır. Bu nedenle öğretmenin öğretimi planlarken uygun teknolojileri seçebilmesi için yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir (Okojie, Olinzock ve Okojie-Boulder, 2006).

Teknoloji Entegrasyonu ve Öğretmen

Etkili teknoloji entegrasyonu birçok faktörün bir araya gelmesiyle gerçekleşmektedir. Ancak en önemli faktör öğretmenin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayan etkinlikleri geliştirebilecek yeterliliklere sahip olmasıdır (Hooper ve Rieber, 1999). Öğretmenler, entegrasyon sürecinin öğretim ortamlarında başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlamada en önemli bileşendir (Mandell, Sorge ve Russell, 2002). Dolayısıyla, sınıfta değişim meydana getirebilmek için öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Abbott (2005), genellikle öğretmenlerin teknolojinin nasıl kullanıldığını kapsayan başlangıç seviyesi becerilerine odaklandığını, teknoloji entegrasyonunu içeren ikinci seviye becerilerini göz ardı ettiğini ifade etmiştir. Öğretmenler her ne kadar gelişkin teknolojik becerilerle donanımlı olsalar bile, teknolojinin sınıf ortamına etkili bir şekilde entegre edilebilmesi için bu beceriler yeterli olmamaktadır (Carvin, 1999). Etkili bir entegrasyon için öğretmenlerin bu beceriler haricinde teknoloji entegrasyonu becerileri ile donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf ortamında anlamlı öğrenmelerin gerçekleştirmesini sağlamak için bu becerilerin nasıl kullanıldığını bilmesi ve bir takım stratejiler geliştirmesi gerekmektedir (Harris, Mishra ve Koehler, 2009; Kajder, 2007).

Geleneksel öğretimde öğretmenler yalnızca bir takım yazılımları kullanmaktan öteye geçememektedirler. Dolayısı ile sınıf içerisinde yapılan grup etkinliklerinde teknolojiyi nasıl kullanacaklarını bilemeden derslerini tamamlamaktadırlar (Gilmore, 1995). Öğretmenlerin teknoloji kullanım becerilerine sahip olması önemli bir gereklilik olmasına rağmen öğretimi desteklemek amacıyla öğretmenlere bu becerilerin nasıl kullanıldığı ile ilgili eğitim verilmesi gerekmektedir (Lin ve Lu, 2010). Çünkü teknoloji öğretim programının ayrı bir birimi olarak değil öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak düşünülmelidir (Pierson ve McNeil, 2000).

Jacobsen (2001), dünya çapında birçok öğretmenin, öğrenme-öğretme görevlerini benimseyemediklerini ve okullarda teknolojinin varlığı ile etkili kullanımı arasında büyük bir boşluk olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, teknoloji entegrasyonunun zor, zaman alıcı, kaynak gerektiren ve var olan değerinden çok sorunlu bir iş olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Aynı zamanda Means ve Olson (1997) öğretmenlerin teknoloji entegrasyonunun, yeterli donanım ve yazılım erişimine sahip olmakla ilişkili olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, teknolojinin entegrasyonu ile ilgili net bir vizyon geliştiremedikleri için teknoloji kullanımı önündeki bir takım engelleri aşmada yeteri kadar istekli olamamaktadırlar (Keengwe, Onchwari ve Wachira, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin yeni bir öğretim stratejisini sınıfta uygulaması için, bu strateji hakkında bilgi edinmesi, ayrıca içerik, sınıf yönetimi ve mevcut öğretimsel becerileriyle birleştirmesi gerekmektedir (Dexter, Anderson ve Becker, 1999).

Hooper ve Rieber (1999), öğretmenlerin teknoloji kullanımı aşamalarını tanıma, kullanım, entegrasyon, tutum değiştirme ve değerlendirme olarak tanımlamışlardır. Ancak, öğretmenlerin çoğunlukla kullanım aşamasını geçemediklerini ifade etmişlerdir. Kullanım aşamasında öğretmenler, teknolojiyi kısıtlı bir şekilde kullanarak zamanından önce doyuma ulaşmaktadırlar. Gerçek değişim ise, dönüm noktası olarak nitelenen entegrasyon aşamasında meydana gelmektedir. Bu aşamada öğretmenler bilinçli bir şekilde teknolojiyi işe koşacak belirli görevleri ve sorumlulukları almaya karar vermektedirler (Hooper ve Rieber, 1999).

Bauer ve Kenton (2005), teknolojinin eğitim olanaklarını artırmak için etkili bir araç olduğunu fakat öğretmenlerin teknolojiyi öğretici nitelikte kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, ileri derece teknoloji kullanım becerilerine sahip olmasına rağmen teknolojiyi tutarlı bir şekilde öğrenme-öğretme süreçlerine entegre edememektedirler. Ertmer ve diğerleri (2003), göreve yeni başlayan öğretmenlerin teknolojiyi öğretim ortamlarında kullanmak istediklerini ve yeterli teknik bilgiye sahip olduklarını ancak teknolojiyi öğrenme-öğretme ortamlarına nasıl entegre edecekleri ile ilgili bilgiden yoksun olduklarını ifade etmişlerdir.

Eby (2001), yaptığı araştırmada birçok öğretmenin teknoloji entegrasyonu konusunda dar bir bakış açısına sahip olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, öğretmenlere eğitim-öğretim ortamlarında neden teknoloji kullandıkları sorusunu yöneltmiş ve birçok

öğretmenin teknolojinin öğretim için bir araç olduğunu ifade ettiklerini tespit etmiştir. Buna ek olarak öğretmenlerin, teknoloji ve öğretim arasında bağlantı kuramadıkları ve öğrencilerde öğrenmeyi artırmak için teknolojinin nasıl işe koşulacağını bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Gorder'a (2008) göre, öğretmenlere verilen eğitiminin teknolojik beceriler kazandırmaktan ziyade teknolojinin öğrenme sürecine entegrasyonunu sağlayan öğretim stratejilerine odaklanması gerekmektedir. Ancak Yao, Quang ve Wang (2000), teknoloji eğitiminin, kelime işlemci, tablolar programları ve veri tabanları gibi bilgisayar uygulamalarına yöneldiğini tespit etmiştir. Aslında eğitim-öğretimde teknoloji kullanımının sonradan kullanılan bir etkinlik olmasından ziyade öğretim ortamlarının bir parçası olması gerekmektedir (Pierson ve McNeil, 2000).

Leh (2005), öğretmenlerin teknolojinin öğretim ortamlarında kullanılmasına tamamıyla karşı olmadıklarını fakat pedagojik, yönetsel veya kişisel kısıtlamalardan dolayı sınıf ortamına teknolojiyi entegre edemediklerini ifade etmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin teknolojiyi çözüm olmaktan ziyade problem olarak gördüklerini belirlemiştir.

Öğretmenlerin sınıfta teknoloji entegrasyonuna yönelik kararlarını etkileyen birçok negatif etken bulunmaktadır (Eyadat ve Alodiedat, 2010). Bu etkenlerin arasında vizyon eksikliği, liderlik özelliklerinin olmaması, kaynak yetersizliği ve zamanın yeterli olmaması ön plana çıkmaktadır (Norris ve Soloway, 2011). Diğer bir engel ise öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu konusunda sorumluluk almak istememeleridir (Eyadat ve Alodiedat, 2010). Ferguson (1997), öğretmenlerin teknoloji entegrasyonunu gerçekleştirmemelerine neden olan faktörleri; eğitim fakültelerinde öğretim teknolojileri eğitiminin yetersiz olması, teknolojinin öğrencilere ne tür olanaklar sunduğunu ölçen araçların eksikliği, teknoloji entegrasyonu eğitimi, kaynak, zaman ve desteklerin yetersiz olması, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğretim teknolojilerinin gerektirdiği değişime direnç göstermesi olarak tanımlamaktadır. Hew ve Brush (2007) ise yapılan araştırmaları inceleyerek teknoloji entegrasyonu ile ilgili toplam 123 engel tespit etmiş ve bu engelleri altı kategoride toplamışlardır. Bunlar; öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve beceriler, öğretmenlerin teknolojiye olan tutum ve inanışları, öğrenci öğrenmelerini değerlendirme etkinlikleri, kaynaklar (zaman, teknik destek, teknolojiye erişim), kurumlar (liderlik, okul projeleri) ve okul kültürü olarak ifade edilmiştir.

ABD'de yapılan bir araştırmada teknolojiyi sınıf ortamına etkili bir şekilde

entegre eden okullarının sayısının %3'den az olduğu tespit edilmiştir (Office of Technology Assessment-OTA, 1995). Ayrıca Amerikalı öğretmenlerin teknolojiyi sınıflarına etkili bir şekilde entegre etmedikleri ortaya çıkmıştır (CEO Forum on Education and Technology, 1997). Türkiye'de ise öğretmenlerin öğretim sürecinde kullanabilecekleri kaliteli eğitsel yazılımlar ve bu yazılımları eğitime uygunluk açısından değerlendirme konusunda yeterince bilgi sahibi olmamaları teknoloji entegrasyonunu gerçekleştirememelerinin nedenleri arasındadır (Cüre ve Özdener, 2008).

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu konusunda yeterli vizyona sahip olmadıkları ve teknoloji entegrasyonu ile ilgili yeterli derecede eğitilmedikleri görülmektedir (Becker, 2001; Lin ve Lu, 2010; Ogwu ve Ogwu, 2010).

Teknoloji Entegrasyonu ve Öğrenci

Teknoloji, öğrencilerin öğrenmelerini artırmalarına, kendilerine güvenmelerine ve özsaygı kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca teknoloji, okula katılım oranını artırmakta ve öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken sorumluluk almalarını sağlamaktadır (Sivin-Kachala ve Bialo, 2000). Araştırmalar teknolojiyle öğrenmenin, öğrencilerin düşünme becerilerini artırdığını ve öğrencileri işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarına çekerek öğrenmelerinin gelişimine yardımcı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Chen, 2008). Ayrıca öğrenciler, teknoloji entegrasyonunun planlama ve uygulama sürecinde aktif olarak yer aldıklarında onların eleştirel düşünme becerileri ve problem çözme becerileri gelişmektedir (Bazeli 1997; Brown, 2004; Grabe ve Grabe, 2004; Kulik, 2003; Ware, 2006).

Rakes, Fields ve Cox (2006), öğrencilerin bilgisayarlara erişmelerine izin verildiğinde onların daha derin düşündüklerini ve bilişsel etkileşimlerinin arttığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin yalnızca bazı becerilerinin gelişmediğini öğrenci katılımının da arttığını belirtmişlerdir (Doherty ve Orlofsky, 2001; Hicks, Young, Kajder ve Hunt, 2012; Parkes ve Kajder, 2011; Shoffner, 2007;).

Eğitim-öğretim sürecinde teknoloji entegrasyonu, öğretmenin rehber olduğu öğrenci merkezli ortamlarda daha etkili bir şekilde gerçekleşmektedir. Jonassen (1995), bu ortamların sahip olduğu yedi özelliği ifade etmiştir. Bunlar;

Aktif: Öğrenciler bilginin anlamlı bir şekilde işlenişine dahil olmaktadır. Bu

süreçte öğrenciler başarılı sonuçlar elde etmek için bilgisayarı bilişsel bir araç veya bir üretim aracı olarak kullanmaktadırlar.

Yapıcı: Öğrenciler anlamlı çıktılar oluşturmak için yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirmektedirler. Bilgisayarlar, öğrencilerin ürünlerini bir araya getirmek amacıyla veya bilişsel bir araç olarak kullanılmaktadır.

İşbirliğine dayalı: Öğrenciler grup amaçlarına yönelik olarak her bir bireyin katkıda bulunduğu öğrenme toplulukları içerisinde çalışmakta ve birbirlerini öğrenmelerine katkıda bulunmaktadırlar. Bilgisayarlar konferans verme ve işbirliğini kolaylaştıran yazılımları kullanma amacıyla işe koşulmaktadır.

Amaçlı: Eğitim-öğretim sürecinde öğrenciler verilen bilişsel amaçlara ulaşmaya çalışmaktadırlar. Bilgisayarlar öğrencilerin etkinlik oluşturmalarına ve amaçlarını gerçekleştirmelerine yönelik olarak kullanılmaktadır.

Etkileşimli: Öğrenciler, birbirleriyle fikir alışverişinde bulunabildikleri ve kendi anlamlı bilgilerini oluşturabildikleri bilgi topluluklarından faydalanmaktadırlar. İnternet, e-mail ve video konferanslar öğrencileri sınıf duvarlarından kurtarmaktadır.

Bağlamlaştırıcı: Öğrenciler, öğrenme görevlerini, problem tabanlı etkinlikler yoluyla benzetilmiş etkinlikler ile karşılaştırmaktadırlar. Benzetim yazılımları, öğrencilerin öğrenme görevlerini yeniden düzenlemelerini sağlamaktadır.

Yansıtıcı: Öğrenciler, tamamladıkları öğrenim sürecini ve öğrenme etkinlikleri esnasında verdikleri kararları yansıtmaktadırlar. Sonuç olarak öğrenciler öğrendiklerini ifade etmek için bilgisayarları bilişsel bir araç olarak kullanmaktadırlar.

Teknoloji destekli öğrenme ortamlarının, öğrencilerin sosyal bağlamda öğrenmelerini teşvik eden ayrıca yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanması gerekmektedir (Lea, Stephenson, ve Troy, 2003; Tam, 2000). Cobb (1994a) ve Spivey'e (1997) göre yapılandırmacılar, öğrencileri yapılandırmacı bireyler olarak görmekte ve bilginin öğrenciler tarafından pasif bir şekilde edinilmediğini, etkin bir şekilde oluşturulduğunu düşünmektedirler. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları için daha iyi öğrenmektedirler. Öğretmenler ise rehber, model ve öğrenme koçu rolünü üstlenmektedirler (Sharp, 2006).

Öğrencilerin sahip oldukları bilgileri yapılandırmalarına yardımcı olmak için, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) araçlarının öğrenme ortamlarına entegrasyonu

gerçekleştirilerek öğrenmeye aktif bir şekilde katılımları sağlanmalıdır (Jonassen ve Carr, 2000). Teknoloji, öğrencilerin öğrenmelerini yapılandırmalarına yardımcı olduğu için öğretimde kullanım şekline bağlı olarak önemli bir eğitim aracı olabilir (Jonassen, Howland, Moore ve Marra, 2003). Ancak öğrencilerin öğrenme ortamına aktif katılımının sağlandığı yapılandırmacı bir sınıf ortamı oluşturmak için hangi teknolojinin kullanıldığı değil teknolojinin nasıl kullanıldığı önemlidir (Harris, Mishra ve Koehler, 2009).

Eğitim-öğretim’de teknolojinin etkili bir şekilde entegrasyonunun gerçekleştirildiği ortamlar öğretim içeriğinin etkili bir şekilde aktarılmasına olanak sağlarken öğrencilerin birçok becerisini geliştirdiği görülmektedir (Brown, 2004; Kulik, 2003; Ware, 2006). Bu beceriler günümüzde çoğunlukla “21. yüzyıl becerileri” olarak adlandırılmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009).

21. Yüzyıl Becerileri

Son on yılda dijital çağda öğrencileri iş ortamlarına ve hayata hazırlamak için gerekli olan yeni beceriler ve yeterlilikler hem eğitim hem de iş dünyasının odak noktasını oluşturmaktadır (Lemke, Coughlin, Thadani ve Martin, 2007). Bu becerilerin ve yeterliliklerin birçoğu bilginin seçimini, entegrasyonunu, analizini, paylaşımını ve kazanımlarını içeren bilgi yönetimi ve teknoloji ile ilişkilidir (Ananiadou ve Claro, 2009).

Teknoloji, 21. yüzyılda toplumda, bireysel hayatlarda ve iş yerlerinde itici bir güç durumundadır ve olmaya devam edecektir. Bireyler, işgücü becerilerinde teknolojiyi kullanarak uzmanlaşmaktadırlar. Bu bağlamda teknolojinin eğitim standartları çerçevesinde öğretim içeriği ve stratejileri ile buluşması, mesleki ve işgücü becerilerini artırabilir (Cradler, McNabb, Freeman ve Burchett, 2002). Ayrıca bazı araştırmacılar 21. yüzyılda mesleki ve işgücü becerilerinin gelişmesine altyapı oluşturan bilgi yönetiminin özellikle dijital okuryazarlıklarla ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir (Ananiadou ve Claro, 2009).

Martin (2006), dijital ortam odaklı bir dizi okuryazarlığı tanımlamıştır. Bunlar;

- Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı; öğrenme ortamında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılması gerektiğine odaklanmaktadır.
- Teknoloji okuryazarlığı; teknolojiyi anlama, yönetme ve kullanabilmekle ilişkilidir.

- Bilgi okuryazarlığı; bilgiyi anlama, yorumlama ve değerlendirme ile ilişkilidir.
- Medya okuryazarlığı; bilgi okuryazarlığı ile çakışmaktadır. Ancak daha çok kitle iletişim araçları üzerine odaklanır.
- Görsel okuryazarlık; resim, video, fotoğraf gibi kaynakları kullanma, değerlendirme ve organize etmeye odaklanmaktadır.

Dijital ortam odaklı okur-yazarlıklar göz önünde bulundurulduğunda bu okuryazarlıkların yalnızca bilgisayara odaklanmadığı, genel olarak dijital ortama ve teknolojiye odaklanan kapsayıcı bir konsept olduğu anlaşılmaktadır (Malita, 2010). Alanyazın incelendiğinde ise dijital ortam odaklı okuryazarlıklar çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri ve yeterlilikleri olarak adlandırılmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009; Jakes, 2006). Eğitim ortamları, küresel ekonomi ve toplumun taleplerini karşılamak amacıyla 21. yüzyıl becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir (CEO Forum on Education and Technology, 2001). Bu bağlamda özellikle eğitim teknolojileri, eğitimciler için bir öğretim aracı olmasının yanında öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için de değerli bir araç olabilir (Partnerships for 21st Century Skills, 2003).

Özellikle öğrenciler, ilköğretimden başlayarak çoklu ortam materyallerinden ve dijital içeriklerden etkili bir şekilde yararlanmak için 21. yüzyıl araçlarının nasıl kullanıldığını öğrenme ihtiyacı hissetmektedirler. Eğitim sistemine 21. yüzyıl becerilerini entegre ederek 21. yüzyıl öğrenmelerinin başarılı bir modelini oluşturmak için 2002’de kurulmuş bir organizasyon olan “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu” bu araçları bilgi ve iletişim teknolojileri araçları olarak tanımlamaktadır. Bu araçlar; bilgisayarlar, ses, video, diğer medya ve çoklu ortam materyallerini içermektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2003).

21. yüzyıl toplumunda büyüyen öğrenciler, okulların teknoloji altyapısına sahip olmasını, derslerde dijital medya kullanımını, grupta çalışmayı, oyun merkezli öğrenmeyi ve öğrenmenin bireye uyarlanmasını talep eden yüksek beklentileri olan bireylerdir (Kerr, 2005; Moyle ve Owen, 2008; Oblinger ve Oblinger 2005; Ohler, 2006). Diğer taraftan öğretmenler öğrencilerde anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmek için öğretim becerilerini 21. yüzyıl araçları ve alan bilgisi ile entegre etme olanağına sahiplerdir. Dolayısı ile okulların öğrencilere 21. yüzyıl becerileri kazandırması gereken ortamlar olması gerekmektedir (Ananiadou ve Claro, 2009). Vasquez (2010), okullarda

öğretmenlerin yeni teknolojileri, bilgi kaynaklarını veya eski ders programlarını dijital ortama aktarmak için kullanmak yerine öğrencileri teknolojik becerilerle donatacak yeni yöntemler bulmak için kullanması gerektiğini ifade etmiştir.

21. yüzyıl becerilerine yönelik olarak Kuzey Merkez Bölgesi Laboratuvarı (NCREL), dijital ortamda etkili iletişimi vurgulayan bir rapor yayınlamıştır (Lemke vd., 2007). Bu raporda yer alan kategoriler bir takım beklentileri kapsamaktadır. Bu beklentiler teknoloji destekli dijital toplumda öğrencilerin yaşamlarını sürdürmelerine, eğitimlerine ve çalışmalarına kolaylık sağlamak için gerekli olan 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarına yöneliktir. Kuzey Merkez Bölgesi Eğitim Laboratuvarı (NCREL), 21. yüzyıl becerilerini dört ana kategori altında toplamıştır. Bunlar; dijital çağ okuryazarlığı, yaratıcı düşünme, etkili iletişim ve yüksek üretkenliktir.

Dijital çağ okuryazarlığı: Dijital çağ okuryazarlığı, bilgiye erişim, bilgi yönetimi, bilginin entegrasyonu ve değerlendirilmesinde dijital teknolojileri ve iletişim araçlarını kullanabilme yeterliliği olarak tanımlanmıştır (ICT Literacy Panel, 2002). Dijital çağ okuryazarlığı; bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, çok kültürlülük ve küresel farkındalık gibi birçok okuryazarlığı içerisinde barındırmaktadır. Öğrencilerin, 21. yüzyılda başarılı olabilmeleri için her türlü bilgi türünü anlamasının yanında ayrıca bilim, teknoloji ve kültür alanlarında yeterlilikler kazanabilecek bilgilere erişmeleri gerekmektedir (Lemke vd., 2007). Bu nedenle öğrencilerin dijital teknolojileri ve iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri önemlidir.

Yaratıcı düşünme: Teknoloji, günlük yaşamımıza hakim oldukça bilişsel becerilerin önemi de artmaktadır. Teknoloji temel birçok görevi kolaylaştırdığı için daha fazla üst düzey beceri gerektirmektedir (ICT Literacy Panel, 2002). Bu becerilerden biri olan yaratıcı düşünme, farkında olarak ya da bilinçaltında gerçekleşen zihinsel işlemleri içeren dinamik bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Yaman ve Yalçın, 2003). Yaratıcı düşünme; öz-yönetim, uyarlanabilirlik ve yönetim karmaşıklığı, merak, yaratıcılık, risk alma, üst düzey düşünme ve mantıklı düşünme bileşenlerini içermektedir (Lemke vd., 2007).

Etkili iletişim: Araştırmacılar ve iş dünyası bugünün bilgi tabanlı toplumunda başarılı olabilmek için etkili iletişim becerilerinin edinilmesinin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Bilgi çağında bireyler her gün birçok mesaj alıp göndermektedirler. Fakat etkili iletişim bilgi alışverişinden daha fazlasıdır. Etkili iletişimde bilginin ardında

olan duyguları da anlamak gerekmektedir. Etkili iletişim, ekip çalışması ve işbirliğini, kişilerarası iletişim becerilerini, bireysel, sosyal sorumluluğu ve interaktif iletişimi içermektedir (Lemke vd., 2007).

Yüksek üretkenlik: Yüksek üretkenlik, özellikle bugünün iş dünyasında bireylerin başarılı olup olmadığına karar vermede gerekli bir beceridir. Bu beceri, öncelik verme ve yönetme, gerçek dünya araçlarının etkili kullanımı, amaca uygun yüksek kaliteli ürünler üretme yeterliliklerini içermektedir (Lemke vd., 2007).

Karen Bruett, hızlı teknolojik gelişmeler, bilgi birikimi, artan işgücü gereksinimleri ve küresel rekabetin olduğu bir ortamda yalnızca “okuma, yazma ve aritmetik” eylemlerinin 21. yüzyılda öğrenci başarısı için yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu nedenle “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu” ise 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilere yönelik olarak bir rapor hazırlamıştır (Partnership for 21st Century Skills, 2003). Bu raporda yer alan beceriler şöyle tanımlanmıştır;

Öğrenme ve yenilik becerileri;

Yaratıcılık ve yenilik;

- Beyin fırtınası gibi düşünce oluşturma tekniklerini kullanmak
- Yeni ve yararlı düşünceler yaratmak
- Yaratıcı girişimleri geliştirmek için düşünceleri tanımlamak, analiz etmek ve değerlendirmek
- Yeni düşünce ve bilgilerin araştırılması ve paylaşımına yönelik olarak motive olmak
- Entelektüel ve sosyal merak sahibi olmak
- Yeni deneyimlere açık olmak

Eleştirel düşünme ve problem çözme;

- Karmaşık bilgileri değerlendirmek ve eleştirmek
- Alternatif görüşleri analiz etmek ve değerlendirmek
- Bilgi ve argümanlar arasında bağ kurmak ve sentez yapmak
- Bilgiyi yorumlamak ve en iyi analizler çerçevesinde sonuçlar çıkarmak
- Öğrenme deneyimleri ve süreçleri üzerinde yansıtıcı düşünmek

İletişim ve işbirliği;

- Konuşurken veya yazarken düşünceleri açık ve etkili bir şekilde ifade etmek

- Ortak bir amaca ulaşabilmek için esnek ve gerekli çabayı gösterebilecek şekilde istekli olmak
 - İşbirliğine dayalı çalışmalarda sorumluluk paylaşmak
 - Diğer takım üyeleri ile etkili ve saygılı bir şekilde çalışma becerisi göstermek
- Bilgi, medya ve teknoloji becerileri;

Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okur-yazarlığı;

- Bilgiye erişmek, bilgiyi yönetmek, entegre etmek ve oluşturmak için bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek
- Bilgiyi araştırmak, düzenlemek ve paylaşmak için teknolojiyi bir araç olarak kullanabilmek
- Bilgiye erişimde etik ve telif hakları konuları ile ilgili temel bir anlayışa sahip olmak

Bilgi okuryazarlığı;

- Birden fazla kaynaktan ve kaynak türünden bilgiye erişmek
- Bilgiyi organize etmek, entegre etmek ve yönetmek
- Bilgiyi eleştirel bir gözle değerlendirmek
- Bilginin erişimine ve kullanımına yönelik olarak etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmak

Medya okuryazarlığı;

- Medya iletilerinin hangi amaçla, nasıl ve neden yapılandırıldığını anlamak
- Bireylerin medya iletilerini nasıl yorumladığını, medyanın inanç ve davranışları nasıl etkilediğini ve değer yargılarının nasıl işe koşulduğunu anlamak
- Medya kullanımı ve erişimi ile ilgili etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmak
- Uygun medya oluşturma araçlarını anlamak ve kullanmak
- Birden fazla medya formatını tanımlayabilmek, görsel ve metin ilişkisini kurmak ve medya formatlarını dönüştürmek

Yaşam ve meslek becerileri;

- Farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlamak
- Karmaşık ve önceliklerin değişebildiği ortamlarda etkin olarak çalışabilmek
- Başkaları ile uygun ve verimli bir şekilde çalışabilmek

- Titiz ve olumlu bir iş etiği sergileyebilmek
- Bilgi paylaşımında bulunmak
- Başkalarını belirli bir amaca yönlendirmek için sosyal ve kültürler arası becerileri ve problem çözme becerilerini kullanabilmek
- Diğer bireylerin düşüncelerine saygılı olmak
- Ortak bir amaca ulaşmak için başkalarının gücünü organize edebilmek

21. yüzyıl becerileri ortaklık organizasyonunun belirlemiş olduğu göstergelerin vurguları farklı olsa da bir şekilde teknoloji okuryazarlığı ile ilişkili olduğu görülmektedir (Malita, 2010). “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu” araştırmacıları, eğitim teknolojilerinin öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmada değerli bir araç olduğunun farkına varmışlardır. Özellikle bir eğitim teknolojileri aracı olan dijital öyküleme, sınıfta kazandırdığı kazanımlardan dolayı hem öğretmenler hem de araştırmacılar tarafından çok fazla ilgi görmektedir (Weiss, Benmayor, O'Leary ve Eynon, 2002). Buna ek olarak dijital öyküleme savunucuları dijital öyküleme sürecinin 21. yüzyıl becerileri için belirlenen 20 beklentiden 18'ini gerçekleştirdiğini iddia etmektedirler (Jakes, 2006).

Dijital Öyküleme

Geleneksel Öyküleme

Yapılan araştırmalarda geleneksel öykülemenin birçok şekilde tanımlandığı görülmektedir. Gere, Kozolvich ve Kelin (2002), öykülemeyi belirli bir sırada görüntüler yaratmak için dil ve jestlerin uygun bir şekilde kullanımı olarak tanımlamıştır. Gere, Kozolvich ve Kelin (2002)'e göre öyküleme, hayatımıza anlam katmak için deneyimlerin ilgi çekici bir yöntemle paylaşılmasıdır. McDrury ve Alterio (2013) ise öykülemeyi, bakış açılarının ve içinde yaşadığımız gerçek veya hayali dünyaların kelimelerin dili aracılığıyla aktarılmasını olanaklı kılan benzersiz bir insan deneyimi olarak tanımlamaktadırlar.

Öykü anlatımı, halkın sahip olduğu bilginin ve edebiyatın bireysel olarak doğrudan paylaşılmasıdır (Farmer, 2004). Chung (2007) öykü anlatımını, bir takım değer ve inanışları şekillendirmede geçmiş, şimdiki ve gelecek nesiller arasında bağlantı kurulması olarak ifade etmiştir. Öykü anlatma yöntemleri tarih boyunca evrimleşmiştir. Fakat yöntem nasıl olursa olsun öykülemede anlam aktarımı gerekli bir ögedir (Behmer,

2005). Tarih boyunca farklı kültürler çeşitli yöntemlerle öyküler anlatmışlardır. Bu öykülerin hepsi öğretme ve öğrenme amaçlı kullanılan bir iletişim biçimidir (Meyer ve Bogdan, 2001). Öykü anlatımı, ayrıca okur-yazarlık becerilerini öğretmek, işbirlikçi öğrenme becerilerini geliştirmek, eleştirel düşünmek ve farklı alanlarda bilgiyi yapılandırmak için de kullanılmaktadır (Mello, 2001).

Küçük yaştaki çocuklar için öykü anlatmak ve diyalog kurmak, yaşamlarının önemli bir parçasıdır. Öykü anlatımı, öğrencilerin başlangıç düzeyinde iletişim ve okuryazarlık becerilerini geliştirmekle kalmamakta aynı zamanda duygu ve deneyimlerini eğlenceli bir yolla paylaşmalarını sağlamaktadır (Huffaker, 2004). Farmer (2004) öykülemenin, çocukların dinleme ve anlama becerilerinin gelişimine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Öyküleme ayrıca, birçok öğrencinin geçmiş ya da o an yaşamakta olduğu deneyimlerini düşünmesi için teşvik edici bir yol olabilmektedir (Farmer, 2004).

Dijital Öyküleme

Tarih boyunca öyküleme farklı ortam ve biçimlerde bilgiyi, bilgeliği ve değerleri paylaşmak için kullanılmış, günümüzde ise internetin yaygın bir şekilde kullanımı ile dijital ortama aktarılmıştır (Sadik, 2008). Lambert ve diğerleri (2002), öykülerin dijital ortam kullanılarak oluşturulmasına öncülük etmiş ve dijital öyküleme olarak adlandırmaya başlamışlardır. Dijital öyküleme 1960'larda film ve televizyon programları şeklinde var olmuş ancak bunlara çok az insan erişebilmiştir. Son on yılda bilgisayarlar, dijital video kameralar, video düzenleme programları, dijital resimler, internet ve DVD gibi teknolojik araçların hızla gelişmesi ile öykülerin dijital ortamda oluşturulması ve geniş kitlelerle paylaşılması daha kolay hale gelmiştir (Beeson ve Miskelly, 2005; Nichols ve Berliner, 2007).

Dijital öyküleme ile ilgili alanyazın incelendiğinde birçok tanımla karşılaşılmaktadır. Armstrong (2003)'a göre dijital öyküleme, bilgi aktarımı veya öykü anlatımının medya aracılığıyla paylaşılmasıdır. Dijital öyküleme genellikle kişisel öykülerden kısa film oluşturularak bu filmlerin televizyon, bilgisayar ekranı veya projektörle yansıtılmasıdır (Davis, 2002). Mellon (1999) dijital öykülemeyi, öykü anlatımının çoklu ortam yazılımı teknikleri ile birleştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Dreon, Kerper ve Landis (2011)'e göre dijital öyküleme, öykü anlatım sanatının farklı araçlarla desteklenerek oluşturulmasıdır. Bir diğer araştırmacı olan Robin (2006) ise

dijital öykülemeyi, belirli bir konuya yönelik bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses, video ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birbiri ile ilişkilendirilmesi olarak ifade etmiştir.

Dijital öyküleme ile ilgili birçok tanım bulunmasına karşın bu tanımların genel olarak resim, ses ve video gibi çoklu ortam öğelerinin öyküleme sanatıyla birleştirilmesi etrafında döndüğü görülmektedir (Robin, 2006). Genel olarak bakıldığında dijital öyküleme, öğrencilerin görsel ve işitsel çoklu ortam olanaklarını ve ortamlarını kullanarak oluşturdukları kısa öykülerdir (Bull ve Kajder, 2004; Meadows, 2003; Robin, 2008).

Dijital öyküleme, fotoğrafların müzikle birleştirilerek oluşturulduğu basit bir slayt gösterisinden daha fazlasıdır (Dreon, Kerper ve Landis, 2011). Robin ve Pierson (2005) dijital öykülemeyi, öğrenci ve öğretmenlerin hayal güçlerini yakalayan ve onların deneyimlerini yücelten anlamlı öykülerin oluşturulması olarak ifade etmiştir. Geleneksel öyküleme yöntemi ile karşılaştırıldığında, dijital öykü izleyicileri sadece bir izleyici değil, öykü ile duygusal bir iletişim kuran ve ona şekil veren bireylerdir (Dorner, Grimm ve Abawi, 2002). Meadows (2003), dijital öykülerin kalpten gelen kişisel öyküler olması gerektiğini ifade etmiştir. Meadows (2003) ayrıca, dijital öykülemenin sadece bir araç olmadığını, bir devrim olduğunu ifade etmiştir.

Garcia ve Rossiter (2010), dijital öykülemeye olan ilginin onun çoklu bakış açısına sahip olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Dijital öyküleme, farklı alanlarda çalışan öğretmenler tarafından her yaştan, eğitim durumundan ve etnik yapıdan öğrenciler için kullanılan popüler bir pedagojik araç olarak hizmet etmektedir (Garcia ve Rossiter, 2010). Buna ek olarak, dijital öyküleme internet aracılığıyla milyonlarca okuyucuya ulaşabildiği için etkisi katlanarak artmaktadır (Standley, 2003).

Dijital öyküleme süreci, öğrencilerin konu belirlemelerini, konuyla ilgili araştırma yapmalarını, teknolojik araçları kullanmalarını, çoklu ortam öğelerini birbiri ile ilişkilendirmelerini ve son olarak kısa bir video oluşturmalarını içermektedir (Kajder ve Swenson, 2004). Başarılı bir dijital öykü oluşturmak için dijital öykülemenin bütün aşamalarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Dijital öyküler uzunluk bakımından değişiklik gösterebilir ancak çoğu iki dakika ile on dakika arası sürmektedir (Foley, 2013).

Dijital öyküler bilgilendirici, öğretici, motive edici, gösteri amaçlı veya kişisel

anlatımlar için kullanılabilir (Robin, 2008). Dijital öykü oluşturma sürecinde kişisel öykülerden tarihi olayların anlatımına kadar birçok farklı konu ele alınabilir (Coutinho, 2010). Dijital öyküleme; tarih, dil becerileri, öğretmen eğitimi ve sosyal çalışmalar gibi temel konuların öğretimi için önemli bir araç olmasının yanında 21. yüzyıl becerileri olan görsel beceriler, işbirliği becerileri ve teknoloji kullanım becerilerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır (McLellan, 2006).

Dijital Öykülemenin Tarihi

Bazı kaynaklar dijital öykülemenin ilk olarak 1993’de Joe Lambert ve Dana Atchly tarafından Kaliforniya Berkeley’de bulunan dijital öyküleme merkezinde geliştirildiğini desteklemektedir (Chung, 2007; Robin, 2008). Lambert, dijital öykülemenin ilk zamanlarında ortalama insanların “nispetten küçük bir miktar parayla ve kısa zamanda kendi hikayelerini etkili bir şekilde oluşturmalarından” etkilendiğini ifade etmiştir (Tucker, 2006). 1993 ve 1994 yılları arasında Joe Lambert, Dana Atchley ile birlikte dijital öykülemeye yönelik çalıştay programları düzenlemeye başlamıştır. 1994’te Nina Mullen, Lambert ve Atchley’a katılmış ve San Fransisco’da “Dijital Medya Merkezi”ni kurmuşlardır. Ardından 1998’de Lambert ve arkadaşları ofislerini Berkeleyye taşımış ve ismini “Dijital Öyküleme Merkezi (Center for Digital Storytelling-CDS)” olarak değiştirmişlerdir. Son olarak Joe Lambert, 2002’de “Dijital Öyküleme: Yaşamları Yakalamak, Topluluklar Oluşturmak (Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Communities)” adlı kitabını yayımlamıştır (Lambert, 2002). Ayrıca bu süreçte Houston Üniversitesi’nde öğretim üyesi olan Bernard Robin öncülüğünde öğretmenler ve öğrencilerin dijital öyküleri eğitim amaçlı kullanmalarına yönelik bilgi vermek amacı ile bir web sayfası kurulmuştur. Bu konudaki çalışmalara devam edilmektedir (Robin, 2008).

1998’den bu yana “Dijital Öyküleme Merkezi (CDS)” katılımcıların etkili dijital öyküler oluşturmalarına yardımcı olmakla birlikte dijital öyküleme yazılımlarını öğreten yoğun çalıştaylara da öncülük etmektedir. Bu çalıştaylarda, katılımcıların dijital video düzenleme yazılımlarını kullanarak hızlı bir şekilde video oluşturmalarına yardımcı olan etkili yöntemler öğretilmektedir. Ayrıca toplam üç gün süren bu çalıştaylarda, katılımcıların zamana odaklanarak çoklu ortam öğelerini (fotoğraflar, filmler hikaye tahtası vb.) birbiri ile ilişkilendirmelerine ve öykü oluşturma tekniklerini öğrenmelerine yönelik eğitimler verilmektedir (Center for Digital Storytelling, t.y.). Çalıştay

eğitimlerine ek olarak, “Dijital Öyküleme Merkezi’nin (CDS)”, dijital öykü oluşturmaya başlamada yararlı bir referans noktası olarak gösterilen ve dijital öykü oluşturma aşamalarını içeren “Dijital Öykülemenin Yedi Ögesi” nin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesine de yardımcı olduğu bilinmektedir (Robin, 2008).

CDS, kurulduğundan bu yana yüzlerce insana dijital öyküleme eğitimi vermiş ve sonuç olarak birçok dijital öykü oluşturulmuştur. Ayrıca CDS, eğitim programlarında kullandıkları yöntem ve ilkeler ile dijital öykülemeye yönelik uluslararası alanda bir ilgi oluşmasına ilham vermiştir (McLellan, 2006). Örneğin Cardiff Üniversitesi gazetecilik bölümünde araştırmacı ve CDS’te dijital öyküleme eğitimi almış biri olan Daniel Meadows, “Britanya Galler Ülkesi Radyo Televizyon Kurumu (British Broadcasting Corporation Wales)” aracılığıyla dijital öykülemeye yönelik büyük bir akın oluşmasına yardımcı olmuştur (Meadows, 2003).

Geçmişte dijital öykülemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiş birçok proje bulunmaktadır. Bu projelerden biri olan ve BBC tarafından desteklenen Capture Wales projesinde, Galler kasabaları ve köyleri boyunca seyahat eden bir mobil üretim otobüsü ile sıradan insanların çok sayıda öykü oluşturmaları sağlanmıştır. Capture Wales projesine yönelik olarak oluşturulan web sayfası yüzlerce sıra dışı ve kendine has acayipliklerle dolu öyküler içermektedir (BBC Capture Wales, 2008). Bu öykülerin çoğu kuşaklararası dayanışmayı ve dijital öykü anlatıcılarının artık olmayan yakınlarıyla olan anılarına odaklandığı, zaman ve hatıralarla ilgili özet sözlü tarihlerdir (Fletcher ve Cambre, 2009).

Dijital Öykülemenin Türleri

Dijital öykü türleri; öğretici, ikna edici, tarihi ya da kişisel (yansıtmacı) olabilir. Bir dijital öyküyle birleştirilebilecek kaynaklar neredeyse sonsuzdur ve bu öykü anlatıcılarına geniş yaratıcı özgürlükler sunmaktadır (Educause Learning Initiative, 2007). Dijital olarak oluşturulan öyküler tarihi olayları yeniden canlandırmak, kişisel öyküler paylaşmak ya da belirli bir konu hakkında bilgi vermek için kullanılabilir (Robin, 2006). Alanyazında dijital öykülerin birçok türünün olduğu görülmektedir. Ancak Robin (2006) dijital öyküleme türlerini üç ana başlık altında toplamıştır. Bunlar; bilgilendirici ve öğretici öyküler, kişisel (yansıtmacı) öyküler ve tarihi olaylarla ilgili öykülerdir.

Bilgilendirici ve öğretici öyküler: Bilgilendirici ve öğretici öykülerde ana tema,

öykü izleyicilerine belirli konuları öğretmektir. Öğretmenler bu tür öyküleri; fen, matematik, tarih veya sosyal bilgiler gibi alanlarda bir takım konuları öğretmek için kullanabilirler (Robin, 2008). Örneğin, Matematik dersinde problemlerin daha görünür olmasını sağlamak için soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olan dijital öyküleme yaklaşımını kullanılabilir (Sharp, Garafolo, Bull ve Thompson, 2004). Gerçekleştirilen araştırmalara göre birçok eğitimci belirli öğrenme görevlerinde pedagojik bilgi ve ders içeriğini aktarmak için dijital öyküleme yaklaşımını kullanmışlardır (Chung, 2006; Daigle, 2008; Robin, 2008; Tatum, 2009). Hofer ve Swan (2005), dijital öykülerin içerik öğretiminde kullanılmasıyla etkili bir öğrenme aracının oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Kişisel (yansıtmacı) öyküler: Dijital öykü oluşturmanın en yaygın nedenlerinden biri kişisel öykü paylaşımıdır (Robin, 2006). Kişisel (yansıtmacı) öyküler; anılar, olaylar, kişisel deneyimler veya basit otobiyografileri içermektedir. Ayrıca bu tür dijital öyküler; karakter öyküleri, hatırlatıcı öyküler, önemli bir yer veya olayla ilgili öyküler olarak alt kategorilere ayrılabilir (Lambert, 2007). Kişisel öykü türünün eğitim ortamlarına birçok yararı olmaktadır. Örneğin arkadaşlarının dijital öykülerini izleyen öğrenciler farklı özgeçmişe sahip arkadaşlarından yeni şeyler öğrenebilirler. Kişisel öyküler özellikle soy, çok kültürlülük, küreselleşme gibi güncel konuların tartışılmasını kolaylaştırmak için de kullanılabilir. Kişisel öykü oluşturan bir öğrenci öyküsünü yabancı uyruklu öğrencilerle veya akranları ile paylaşarak aralarındaki mesafeyi kaldırabilir. Ayrıca kişisel öyküler, öğrencilerin öykülerinde tanımladıkları bazı duygusal aile sorunlarıyla başa çıkmalarını pozitif yönde etkileyebilirler (Robin, 2006).

Dijital öykülemenin kişisel öyküler olarak kullanılmasıyla birlikte öğrenciler, kendi deneyimlerini değerlendirebilir ve öğrenme sürecinde ilerlemeden önce pratikte düzenlemeler yapabilirler (Garrety, 2008). Kişisel öyküler öğrencilerin profesyonel deneyimlerini ve beceri gelişimlerini belgelemelerini sağlayan etkili bir araçtır (Barrett, 2006). Ayrıca bireylerin kişisel öykülerini oluşturmalarına, yaşamlarına yakından bakmalarına ve kendilerini tanımalarına yardımcı olabilmektedir (Drake, Spillane ve Hufferd-Ackles, 2001).

Tarihi olaylarla ilgili öyküler: Tarihi dijital öyküler, tarihi olayların araştırılması ve farklı biçimlerde anlatımı üzerine odaklanır. Örneğin, tarihi öyküler, sosyal bilgiler sınıfında tarihi olayları yeniden canlandırmak ya da tarihi olayları düşünmeye teşvik

etmek için kullanılabilir (Tally ve Goldberg, 2005). Bu öykü türünde özellikle tarihi konuşmalar ve resimler kullanılmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamında dijital öyküleme yaklaşımı ile tarihi fotoğraflar, gazete haber başlıkları, diyaloglar ve diğer materyalleri kullanarak geçmişteki olaylara anlam ve derinlik katan bir öykü oluşturabilirler (Robin, 2008).

Birçok öğretmen içerik öğretimi için sınıflarında dijital öyküleme yaklaşımını kullanmanın heyecan verici bir deneyim olduğunu düşünmektedirler (Weiss, Benmayor, O'Leary ve Eynon, 2002). Dijital öyküleme, sınıf ortamında ders içeriklerini öğretmek, öğrencilerin aktif bir araştırmacı olmasını sağlamak, öyküleme aracılığıyla topluluklar oluşturmak ve öğrencileri teknoloji standartları ile buluşturmak gibi farklı amaçlar için kullanılmaktadır (Banaszewski, 2002; Salpeter, 2005; Weiss, Benmayor, O'Leary ve Eynon, 2002).

Dijital Öykülemenin Öğeleri

Dijital öyküleme uzmanı Joe Lambert (2010) etkili dijital öykülerin oluşturulması için yedi öge belirlemiştir. Bunlar; bakış açısı, çarpıcı soru, duygusal içerik, ses kullanımı, müzik, ekonomi ve hız denetimidir. Dijital öyküleme öğeleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Dijital öykülemenin yedi ögesi

Öğeler	Açıklama
1. Bakış açısı	Yazarın bakış açısını ve öykünün amacını yansıtır.
2. Çarpıcı soru	Öykünün sonuna kadar izleyicilerin ilgisini canlı tutan anahtar sorudur.
3. Duygusal içerik	Öykü içeriği, izleyicilerin öyküyle duygusal bir bağ kurmasını sağlayan bir nitelikte olmalıdır.
4. Ses kullanımı	Öykünün kişiselleştirilmesi amacıyla öykü anlatıcısının öyküsünü seslendirmesidir.
5. Müziğin gücü	Öyküyle uyumlu ve öyküyü destekleyecek bir fon müziğinin kullanılmasıdır.
6. Ekonomi	Öykü izleyicilerinin aşırı bilgi yüklenmesine engel olmak için görsel ve seslerin ekonomik bir şekilde kullanılmasıdır.
7. Hız denetimi	Öykünün ne kadar hızlı ya da yavaş ilerleyeceğini belirleyen ritmidir.

Bakış Açısı: Bu öge, öğrencilerin kendi bakış açılarından öykülerini oluşturmalarıdır. Bu aşamada öğrenci kendi hikayesi ile iletişim kurmaya çalışmaktadır. Dijital öyküleme sürecinde öyküdeki amacın belirlenmesi ve öykü anlatıcısının asıl anlatmak istediği noktaya odaklanması gerekmektedir. Örneğin; Neden bu öyküyü seçtim? Öykümü ilginç kılan nokta nedir? Bu öyküyü anlatma amacım nedir? gibi sorulara cevap aranmalıdır (Lambert, 2010). Dijital öykülemenin amacı, öykü anlatıcısının kişisel ifade gücünü deneyimlemesine izin vermektir (Robin, 2008). Bu nedenle öğrencilerin oluşturduğu dijital öyküleri kendi deneyimleri ve anlayışları üzerinden oluşturmaları gerekmektedir. Ayrıca oluşturulacak öykünün bütün bölümleri bakış açısına odaklanmalıdır (Bull ve Kajder, 2004).

Çarpıcı Soru: Dijital öyküler oluşturulurken izleyicilerin dikkatini çeken ve öykünün sonunda cevaplandırılması gereken bir soru sorulmalıdır (Robin, 2008). Çarpıcı soru öykünün konusuna göre değişebilir. Örneğin, gerçekleştirilen bir gezi ile ilgili dijital öykü oluşturduğunda öyküde soru sorulmasına gerek yoktur (Lambert, 2010). Öykü oluştururken sorulacak soru öykünün başında veya öykü içerisinde dolaylı olarak sorulabilir. Çarpıcı soru öğrencilerin öykülerini şekillendirmelerine ve izleyicilerin şaşkınlıklarını sağlayarak ilgilerini çekmeye yardımcı olabilir. Bazı öykülerde sorular yerine izleyicilerin ilgisini çekecek çarpıcı bir grafik veya resim kullanılabilir (Bull ve Kajder, 2004).

Duyusal içerik: Dijital öyküleme sürecinde izleyicilerin dikkatini çeken ve duygusal yönden bağlanmasını sağlayan bir içerik hazırlanmalıdır. Dijital öyküler gösterildiği zaman sıklıkla izleyicilerden kahkaha, gözyaşı ve memnuniyet ifadeleri görülebilmektedir. En etkileyici dijital öyküler izleyicilerin duygularını harekete geçiren öykülerdir (gülmek, ağlamak vb.). Öykü içeriği oluşturulurken özellikle öyküye duygu katacak resimler, kelimeler ve müzikler kullanılması gerekmektedir. Ayrıca, öykü seslendirilirken ses tonu öyküye duygu katacak şekilde ayarlanmalıdır (Bull ve Kajder, 2004).

Ses kullanımı: Dijital öyküleme süreci öykü anlatıcılarının kendi senaryolarını seslendirmelerine olanak tanımaktadır. Öykü anlatıcıları bu aşamada oluşturdukları senaryoyu seslendirmektedirler. Dijital öykülerin gücünün büyük bir bölümü sesin doğru ve açık bir şekilde kullanılmasından gelmektedir. Ses tonunun ayarlandığı ve duygunun kullanıldığı seslendirmeler öyküye daha fazla anlam katmakta ve izleyicilerin

anlamasına yardımcı olmaktadır. Ses tonunun ayarlaması ve öyküyü anlatanın ses rengi öykünün amacını ve anlamını yansıtabilir. Öyküyü seslendirecek en iyi ses öykü anlatıcısının kendi sesidir. Ses kullanımı, dijital öykülemenin etkililiğine katkıda bulunan en gerekli öğelerden biridir (Bull ve Kajder, 2004).

Müzik: Uygun şekilde kullanılan müzikler veya sesler öyküye derinlik katıp daha duygu yüklü ve vurgulu olmasını sağlayabilir. Bu nedenle müzik ve sesler seçilirken senaryoya uygun olanlar seçilmelidir. Ayrıca müzik seçimi yapılırken telif hakları göz önünde bulundurulmalıdır (Lambert, 2010).

Ekonomi: Genellikle ekonomi dijital öykü anlatıcılarının en çok zorlandığı öğedir. Öykü oluşturma sürecinde, öykü anlatıcısının öykünün bakış açısını netleştirmek için gerekli olan öğelerden hangisini kullanacağına karar vermesi gerekmektedir. Birçok öykü az sayıda resim veya video ile etkili bir şekilde oluşturulabilir (Bull ve Kajder, 2004).

Dijital öykülemenin içeriğinin sınırlandırması iki pratik yarar sağlar. Bunlardan ilki, dijital öykü oluşturulurken yönetilebilir bir yapım sürecinin olması, diğeri ise, öykülerin izlenmesini kolaylaştırmasıdır. Dijital öyküler, ortalama 2-3 dakika uzunlukta olmalıdır. Öykünün uzun olması, oluşturulan dijital öykünün iyi olacağı anlamına gelmez. Öykü oluştururken konuyla ilgili her şey anlatılmamalıdır. Yalnızca öyküyü açık hale getirecek detaylar ve olaylar seçilmelidir. Öykü, izleyicilerin takip edebilecekleri ve hatırlayabilecekleri şekilde kısa tutulmalıdır. Ayrıca senaryo ile ilgisiz olan öğeler (resimler, sesler, metinler vb.) kullanılmamalıdır (Bull ve Kajder, 2004).

Hız denetimi: Bu öğe öykünün ritmi ya da hızı ile ilgilidir (Lambert, 2010; Robin, 2008). Ekonomi ve hız denetimi arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Deneyimli olmayan öykü anlatıcıları yapabildikleri kadar hızlı bir şekilde birkaç dakikalık dijital bir öyküye bir kaç senaryo sıkıştırmaya çalışırlar. Bu şekilde hazırlanan dijital öykü hız denetiminin zararına olmaktadır. Ayrıca hız denetimi öyküde hangi bölümlerin yer alıp almayacağına karar vermeyi gerektirir. Senaryo gözden geçirilirken öyküye doğal bir hız ve akıcılık kazandırmak için bu kararların verilmesi önemlidir (Bull ve Kajder, 2004). Dijital öykü oluşturulurken senaryoya uygun bir hız belirlenmelidir. Monoton bir öykü hızı izleyicilerin ilgisini çekmeyebilir (Bull ve Kajder, 2004). Öykünün hızlı olması izleyicileri öyküyü takip etmede zorlayabilir. Diğer taraftan, öykünün yavaş olması ise izleyicilerin sıkılmasına neden olabilir.

Öykünün hızı ayarlanırken seçilen konu ve öykü izleyicilerinin durumu göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca senaryodaki bölümlere göre öykünün hızı değişebilir. Örneğin, hatırlatıcı öyküler daha yavaş, macera ile ilgili öyküler daha hızlı olmalıdır (Lambert, 2010).

Bull ve Kajder (2004), bakış açısı, çarpıcı soru, duygusal içerik ve ekonomi öğelerini yazım aşaması, diğer öğeler olan hız denetimi, ses kullanımı ve müziği ise yapım aşaması olarak gruplamışlardır. Yazım aşamasında öğrenciler bir taslak senaryo hazırlayıp gözden geçirmekte ve bir hikaye panosu oluşturmaktadırlar. Öykünün ne ifade edeceğine ve nasıl görüneceğine bu bölümde karar verilir. Yapım aşamasında ise öğrenciler çoklu ortam öğelerinin düzenlenmesini olanak veren bir video düzenleme yazılımı kullanmaktadırlar (Bull ve Kajder, 2004).

Dijital öykülemenin yedi ögesi, geleneksel olarak anlatılan öykülerin öğeleri ile yakından ilişkilidir. Ancak bir dijital öykü metin, fotoğraf, ses, video ve diğer çoklu ortam olanakları kullanılarak oluşturulmaktadır. Dijital öykü anlatıcısının amacı, izleyicilerin öyküyü daha iyi anlamalarını ve öğrenmelerini sağlamak için sözlü olarak ifade edilen öykülere görsel bir boyut katarak sunmaktır (Center for Digital Storytelling, t.y.).

Dijital Öyküleme Süreci

Dijital öyküleme süreci bir kaç adımda ele alınabilir. Bu adımların etkili bir şekilde uygulanması ile başarılı bir dijital öykü oluşturulabilir. Dijital öykü oluşturma süreci; yazım süreci, senaryo oluşturma, hikaye panosu oluşturma, çoklu ortam öğelerini araştırma, dijital öykünün oluşturulması ve öykünün paylaşılması olarak altı adımda ele alınabilir (Jakes ve Brennan, 2005). Dijital öykü oluşturma aşamaları şöyle açıklanabilmektedir.

İlk adım-yazım süreci: Dijital öyküleme süreci, bir senaryo taslağı yazımıyla başlar (Jakes ve Brennan, 2005). Öğrencilerin ilk etapta oluşturmayı düşündükleri dijital öykü için bir konu belirlemeleri gerekmektedir (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.). Oluşturulacak öykünün türüne göre öğrenciler, konu bulmak için araştırma yapabilir ya da konuyu kendi deneyimlerine göre belirleyebilirler. Bilgilendirici ya da tarihi bir konu ile ilgili öykü oluşturacak öğrenciler, internet ya da diğer ortamlardan araştırma yaparak konularını seçebilirler. Diğer taraftan kişisel (yansıtıcı) öyküler oluşturacak olan öğrenciler ise, öykülerini akıllarından geçen ya da

yaşadıkları önemli bir olay, sevdikleri bir yer veya ortamlarla ilgili oluşturabilirler (Jakes ve Brennan, 2005).

Konu belirleme sürecinde öğrenciler beyin fırtınası yöntemi ile konularını seçebilirler. Dijital öykü anlatım sürecinde yaratıcılığı ve etkileşimi kuvvetlendirmek adına beyin fırtınası önemli bir yer teşkil etmektedir (Kieler, 2010). Beyin fırtınası yöntemi ile birçok konu belirlenebilir fakat oluşturulacak öykünün bunlardan sadece birine odaklanması gerekir. Ayrıca, öykünün konusu belirlenirken, öykünün izleyicileri göz önünde bulundurularak konu seçimi yapılmalıdır. Özellikle, izleyicilerin ilgisini çekecek ve duygusal yönden öyküye bağlanmasını sağlayacak bir konu seçilmelidir (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.).

Konu belirleme sürecinden sonra taslak senaryolar oluşturulmaktadır. Öğrenciler, oluşturdukları taslak senaryoları yazma sürecinde devamlı olarak gözden geçirmektedirler (Barret, 2009). Yazılan taslak senaryoları karşılaştırabilmek için öykünün bir ana temaya sahip olması önemlidir (Robin, 2007). Öykü, başkalarının deneyimleri ile ilgili olsa bile öykünün bir ana temaya sahip olması gerekmektedir (Jakes ve Brennan, 2005). Özellikle bilgilendirici ve öğretici öykülerde senaryo taslağı oluştururken, öykünün ana temasını belirlemek için konu ile ilgili küçük çaplı bir araştırma yapılmalıdır. Taslak senaryo oluşturulduktan sonra öyküdeki amacın net bir şekilde ifade edilip edilmediği veya öyküdeki bakış açısının açık olup olmadığı gözden geçirilmelidir (Lambert, 2010). Bu aşamadan sonra öğrenciler taslak senaryolarını arkadaşları veya başkaları ile paylaşarak senaryolarına dönütler alırlar (Barret, 2009). Dönüt alma sürecinde öğrenciler, geliştirdikleri senaryo taslaklarını arkadaşları ile paylaşmakta ve senaryo taslağı üzerinde tartışmaktadırlar (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.). Ayrıca bu aşamada öykü anlatıcıları arkadaşlarından öneriler almaktadırlar. Dönütlerin amacı, öykü oluşturma sürecinde karşılaşılabilecek sorunları çözmek için bir fırsat sağlamaktır (Gubrium, 2009). Dönüt alma süreci, senaryonun son hali verilene kadar tekrarlanmaktadır. Son olarak, öneriler çerçevesinde iyileştirilen senaryo taslağına son hali verilerek tamamlanır (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.).

İkinci adım-senaryo oluşturma: Yazım sürecinden sonra öğrenciler senaryolarını tamamlarlar. Bu senaryo, genellikle öykü için gerekli olan öğelerin ana fikrini oluşturmaktadır. Geliştirilen senaryo öykünün temelini oluşturmakta ve öyküde hangi

çoklu ortam öğelerinin nasıl kullanılacağına dair fikir vermektedir. Senaryolardan dijital öyküler oluşturulması, öyküyü daha ilginç kılmaktan ziyade, çoklu ortam öğelerinin öyküye daha fazla anlam ve derinlik katmasına yardımcı olmaktadır (Jakes ve Brennan, 2005).

Üçüncü adım-çoklu ortam öğelerini bulma: Öğrenciler bu aşamada, internet ortamında Google ve Yahoo gibi arama motorlarından yararlanarak senaryolarında kullanmayı düşündükleri çoklu ortam materyallerini (resim, müzik, ses, fotoğraf, grafik vb.) araştırmaktadırlar. Kişisel (yansıtmacı) öyküler oluşturan veya kişisel fotoğraf koleksiyonuna sahip olan öğrenciler, dijital öykülerinde kullanmak üzere tarayıcı ile resimler tarayabilirler (Jakes ve Brennan, 2005). Öykü için araştırma yapılırken seçilen çoklu ortam öğelerinin senaryoya uygun olmasına ve izleyicilerin ilgisini çekecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir. İnternette veya diğer ortamlardan elde edilen görseller veya sesler bazı bilgisayar yazılımlarında düzenlenmek üzere bilgisayar ortamına kaydedilmelidir (Barret, 2009).

Ayrıca öğrenciler öykülerinin seslendirmelerini bu aşamada gerçekleştirmektedirler. Seslendirmenin, öyküye anlam ve derinlik katacak şekilde vurgulu ve duygulu yapılması gerekmektedir (Kajder ve Swenson, 2004). Seslendirme sürecinde öğrenciler ses kayıt cihazı, mikrofon gibi araçları kullanabilirler.

Seslendirme, ses kaydeden bir takım ücretsiz yazılımlar kullanılarak yapılabilir. Seslendirme yapılırken, Windows ses kaydedicisi, Audacity gibi ya da internet ortamında bulunan çevrimiçi birçok yazılım kullanılabilir (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.). Ayrıca dijital ses kayıt cihazı, akıllı telefon gibi araçlar kullanılarak da ses kaydı yapılabilir. Ses kaydı yapılırken, ses kalitesine dikkat edilmesi, seslendirmenin bir kaç kere tekrarlanması ve seslendirme yapılacak ortamın sessiz olması gerekmektedir (Jakes ve Brennan, 2005).

Dördüncü adım-hikaye panosu: Bu aşamada öğrenciler, oluşturacakları videonun akış şemasını görüntülemek için hikaye panosu hazırlamaktadırlar (Lambert, 2010). Hikaye panosu, öğrencilerin senaryolarını görsel öğelerle birleştirmek için oluşturdukları bir taslaktır (Jakes ve Brennan, 2005). Hikaye panosunda dijital öyküyü oluşturan her bir öğe ve teknik için bir harita oluşturulur. Bu harita, zamanlama (hangi öğenin kullanıldığı ve ne zaman kullanılacağı) ve etkileşim (çoklu ortam öğelerinin birbiri ile nasıl etkileşim kurduğu) olarak adlandırılan iki boyuta sahiptir (Kajder ve

Swenson, 2004). Bu harita sayesinde senaryodaki hangi cümlelerin hangi resim, fotoğraf veya videolarla ne zaman eşleşeceği belirlenebilir (Jakes ve Brennan, 2005). Hikaye panosu, öğrencilerin, senaryo bölümlerini belli bir zamanlamaya göre sıralamasını ve öykünün her bir ögesini (resimler, eşlik eden müzik, video gibi) birbiri ile ilişkilendirmesini gerektirmektedir (Lambert, 2010). Ayrıca bu aşamada öğrenciler, görsel efekt ve geçişleri nasıl kullanılacağına karar vermektedirler (Kajder ve Swenson, 2004). Öğrencilerin, senaryolarına yönelik çoklu ortam öğelerini belirlemelerine yardımcı olan etkili bir hikaye panosu, video oluşumundan önce çoklu ortam materyallerinin düzenlenmesine büyük katkı sunmaktadır. Hikaye panosu büyük bir kağıt parçası üzerinde oluşturulabileceği gibi, bilgisayar ortamında bazı yazılımlar kullanılarak da oluşturulabilir (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.). Öğrenciler ayrıca, senaryolarının her bir parçasını yapışkanlı not kağıtlarına yazarak da hikaye panolarını oluşturabilirler (Gubrium, 2009). Ancak hikaye panosu oluşturma süreci, bir çok öğrencinin en sevmediği ve öğretmenlerin genelde atladıkları bir adım olmasına rağmen dijital öykü oluşturma sürecinde gerekli bir ögedir (Jakes ve Brennan, 2005).

Beşinci adım-dijital öykünün oluşturulması: Bu aşamada öğrenciler, bazı bilgisayar ve internet yazılımlarını kullanarak dijital öykü öğelerini (seslendirme, dijital resimler, müzik vb.) birleştirirler (Kajder ve Swenson, 2004). Dijital öykü oluşturmak için Microsoft Photo Story, Movie Maker, iMovie (Robin ve Mcneil, 2013) veya Wevideo (www.wevideo.com) gibi çevrimiçi video düzenleme yazılımları ücretsiz olarak kullanılabilir.

Dijital öykülerini oluşturan öğrenciler ilk aşamada, öykülerinde kullanmayı düşündükleri resim, video, ses, müzik gibi çoklu ortam materyallerini video düzenleme yazılımına eklemektedirler. Video düzenleme yazılımına eklenen öğeler seslendirmeye uygun olarak kabaca belli bir sıraya konulur. Bu sayede öykünün nasıl görüneceği ile ilgili bir öngörü elde edilmektedir. Video düzenleme yazılımda kullanılan resimler, sesler, müzik ve video gibi çoklu ortam öğeleri seslendirmeyle ve birbirleriyle ilişkilendirilerek senkronize edilmektedir (Gubrium, 2009). Ayrıca öğrenciler bazı video düzenleme yazılımlarında var olan görsel veya geçiş efektlerini kullanarak videolarını düzenleyebilirler. Son olarak video düzenleme yazılımında düzenlenen videolar gözden geçirilerek son hali verildikten sonra bilgisayar veya internet ortamında kaydedilebilir (Barret, 2009).

Altıncı adım- dijital öykünün paylaşılması: Bu aşamada öğrenciler genellikle oluşturdukları dijital öyküleri ile gurur duymaktadırlar. Öğrencilerin videolarını sınıf ortamında paylaşmaları, öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerini önemli derecede etkileyebilir. Örneğin, dijital öykülerin paylaşılması, öğrencilerin birbirlerini anlamalarına ve birbirlerine karşı anlayışlı olmalarına yardımcı olabilir (Jakes ve Brennan, 2005). Ayrıca öğrencilerin birçok konu ile ilgili bilgi edinmesini sağlayabilir. Öğrenciler öykülerini sadece sınıf ortamında değil, ayrıca internet ortamında küresel bir izleyici kitlesiyle paylaşma fırsatına sahiplerdir (Barret, 2009; Jakes ve Brennan, 2005)

Dijital öykü oluşturma sürecinin adımları şöyle özetlenebilir;

1. Konu seçimi ve senaryonun oluşturulması
 - a. Dijital öykü için bir konu belirlenir.
 - b. Konu belirlendikten sonra öykünün amacı tanımlanır. Öykü bilgilendirici mi, ikna edici mi ya da kışkırtıcı mı olacak? Öykünün amacı oluşturulurken öykünün izleyicileri dikkate alınmalıdır.
 - c. Öykü için senaryonun ilk taslağı oluşturulur. Oluşturulan senaryo taslağı sonradan seslendirmenin temelini oluşturacaktır.
 - d. Oluşturulan taslak senaryo okunarak amacın açık bir şekilde ifade edilip edilmediği ve öyküdeki bakış açısının açık olup olmadığını gözden geçirilir.
 - e. Taslak senaryo diğer öğrenciler ile paylaşılır ve dönütler çerçevesinde senaryo iyileştirilir.
 - f. Dönüt alma süreci senaryoya son hali verilene kadar tekrarlanır.
2. Kaynakların araştırılması veya oluşturulması
 - a. Öyküde yer alacak kaynaklar araştırılır veya oluşturulur (resim, çizim, fotoğraf, harita, grafik vb.).
 - b. Müzik ve ses efektleri gibi ses kaynakları araştırılır veya oluşturulur.
 - c. Diğer bilgi kaynaklarından öyküyle ilgili gerekli bilgiler toplanır (Web sitesi, Microsoft Word, Power Point vb.).
 - d. Dijital öyküde kullanılacak resim, grafik, fotoğraf, video vb. gibi kaynaklar belirlenir.
 - e. Dijital öyküde kullanılacak müzik, seslendirme vb. ses kaynakları belirlenir.

- f. Mikrofon ya da ses kayıt cihazı kullanılarak senaryolar seslendirilir (seslendirilmenin yapılması).
 - g. Dijital öykünün çerçevesini oluşturmak ve görsel-metin ilişkisini kurmak için bir hikaye panosu oluşturulur.
3. Öykünün (senaryonun) çoklu ortam bileşenleri (resim, video, grafik, müzik, ses vb.) ile birleştirilmesi ve dijital öykü yaratma sürecinin sonlandırılması
 - a. Video düzenleme programına (Wevideo) resim, video, grafik vb. kaynaklar eklenir.
 - b. Video düzenleme programına müzik, ses vb. ses kaynakları eklenir.
 - c. Oluşturulan seslendirme dosyası video düzenleme programına eklenir.
 - d. Video düzenleme programına eklenen kaynaklar düzenlenir.
 - e. Düzenlenen dijital öyküye son hali verilerek bilgisayar veya internet ortamında kaydedilir.
 4. Dijital öykünün paylaşılması
 - a. Oluşturulan dijital öykü diğer öğrenciler ile sınıf ortamında veya Youtube, Facebook, Twitter gibi sosyal ağlarda paylaşılır.
 - b. Dijital öykü, öykünün paylaşıldığı kişilerden dönüt alınarak sonlandırılır (Lambert, 2010; Barret, 2009; Jakes and Brennan, 2005; Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.).

Dijital Öyküleme Araçları

Akıllı telefon ve tablet bilgisayar kullanımının artması ile birlikte dijital öykü oluşturulabilen ücretsiz ve düşük ücretli birçok yazılım geliştirilmiştir. Bu yazılımlardan bazıları yalnızca belirli işletim sistemlerinde, bazıları ise internet ortamında kullanılabilir (Robin ve Mcneil, 2013). Robin ve Mcneil (2013), dijital öyküleme için kullanılacak yazılımları üç başlık altında incelemişlerdir. Bunlar; masaüstü ve diz üstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar, akıllı telefon ve tablet bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar ve Web ortamında kullanılan yazılımlardır (Web 2.0).

Masaüstü ve Diz Üstü Bilgisayarlarda Kullanılan Yazılımlar

Microsoft Photo Story 3: Photo Story, uzun yıllar dijital öykü anlatıcıları için en yaygın PC yazılımlarından biri olmuştur ve kullanılmaya devam edilmektedir (Sadik, 2008). Photo Story 3, dijital öyküleme kullanıcılarının eğlenceli bir şekilde öykülerini

oluşturabilecekleri ve ücretsiz kullanabilecekleri bir arayüz sağlamaktadır (Robin ve Mcneil, 2013). Bu öyküler, genellikle sıralı birçok resmin bir başlık altında sunulmasıdır. Kullanıcılar Photo Story 3 ile çalışırken, ilk aşamada bir konu ile ilgili belirlemiş oldukları resimleri sıralı bir şekilde yazılım ortamına aktarmaktadırlar. Bir sonraki aşamada resimleri, metin, ses ve video gibi diğer çoklu ortam öğeleri ile ilişkilendirmektedirler. Son aşamada ise, kullanıcılar öykülerine son halini vererek kısa bir video oluşturmaktadırlar.

Photo Story 3, kullanıcıların dijital öykülerine bir takım özel efektleri, geçişleri ve metin eklemelerini sağlayan bir ortam sunmaktadır. Ayrıca kullanıcılar, yazılıma ekledikleri resimleri kırpabilmekte ve döndürebilmektedirler. Yazılımın bir diğer özelliği ise, kullanıcıların mikrofon kullanarak ses kaydı yapmalarına olanak sağlamasıdır. Diğer taraftan, yazılımın bir takım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlar; yazılımın yalnızca Windows işletim sisteminde kullanılabilir olması ve çalışılan dosyanın yalnızca WMV olarak kaydedilmesidir. Photostory 3'ün sahip olduğu sınırlılıklara rağmen kullanımının kolay olması ve ücretsiz olması, Windows işletim sistemi kullanan dijital öykü kullanıcıları arasında popüler bir araç olmasını sağlamaktadır (Robin ve Mcneil, 2013).

Microsoft Windows Live Movie Maker: Windows Live Movie Maker, Microsoft'un paket program olarak yayınladığı Windows Live Essentials 2012 içerisinde yer alan bir video düzenleme yazılımıdır. Windows Live Movie Maker yazılımı Windows Vista, Windows 7 ve Windows'un son sürümü olan Windows 8 ile kullanılabilir. Windows Live Movie Maker, basit bir arayüze sahip olup; slayt gösterilerine geçişler, efektler ve müzik eklenerek etkili dijital öyküler oluşturulmasına olanak vermektedir. Yazılımda SD ve HD kalite olarak iki ayrı video çözünürlük kalitesi belirlenebilmektedir. Bu özellik yazılımın eski sürümlerinde bulunmamaktadır. Ayrıca bu yeni sürümde otomatik film özelliği yer almaktadır. Yazılımın diğer özellikleri ise video dengeleyicisinin olması ve çalışmaların farklı dosya türlerinde kaydedilebilmesidir (Microsoft, t.y.). Diğer taraftan yazılımın, kullanımının kolay ve birçok özelliğe sahip olmasına rağmen eski versiyonuna göre ses kayıt özelliğinin olmaması birçok kullanıcıyı hayal kırıklığına uğratmıştır (Robin ve Mcneil, 2013).

Microsoft Power Point: Power Point, Micorost Office içerisinde bulunan ve dijital öykülerin oluşturulabildiği yaygın kullanılan bir diğer yazılımdır. Power Point,

Microsoft Windows ve Apple Mac işletim sistemlerinde kullanılabilen ve birçok çoklu ortam öğesini içerisinde barındırmaktadır. Kullanıcılar, Power Point'in Windows 2010 ve Mac 2011 sürümlerinden bu yana oluşturdukları sunumları video formatına dönüştürebilmektedirler. Bu özelliğinden dolayı Power Point dijital öykü anlatıcıları için etkili bir araca dönüşmüştür. Birçok Office kullanıcısının Power Point'e aşina olmasına bağlı olarak, kullanıcıların dijital öykülerini oluştururken Power Point kullanması nispeten daha kolay olabilmektedir (Robin ve Mcneil, 2013). Ayrıca, Power Point'in yeni sürümlerinde bulunan çoklu kullanıcı özelliği, bir sunum üzerinde birçok kullanıcının çalışmasına olanak sağlamaktadır. Yazılımın bir diğer özelliği ise, kullanıcıların gelişmiş düzenleme araçları ile resim, ses ve grafik gibi çoklu ortam öğelerini düzenleyebilmeleridir. Yazılım ortamında hazırlanan sunular, Windows ortamında WMV, Mac versiyonunda ise MOV video formatında kaydedilebilmektedir (Microsoft, t.y.).

Imovie: Imovie, Mac kullanıcılarının dijital öykü oluşturabilmelerine olanak veren bir yazılımdır. Bu yazılım genel olarak Photostory 3 özelliklerine benzer özellikler taşımaktadır. Ayrıca, Imovie tam hareketli video kliplerin oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Imovie'nin tek sınırlılığı ise yalnızca Mac tabanlı işletim sistemlerinde kullanılabilir olmasıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

Akıllı Telefon ve Tablet Bilgisayarlarda Kullanılan Yazılımlar

Tablet bilgisayarlar ve akıllı telefonların artması ile birlikte mobil araçları dijital öyküler oluşturmak için kullanmak mümkün hale gelmiştir. Mobil araçlar farklı amaçlar için kullanılmakla birlikte, zaman ve mekana bağlı kalmadan kişisel öğrenmeler gerçekleştirmek için de kullanılabilir (Robin ve Mcneil, 2013). Robin ve Mcneil (2013), Iphone ve Ipad ortamlarında dijital öyküler oluşturmak için kullanılabilen bir takım yazılımlar listelemiştir. Bu yazılımlar Tablo 2' de sunulmuştur:

Tablo 2

Akıllı telefon ve tablet bilgisayar yazılımları

iPhone ve iPad Uygulamaları
StoryKit https://itunes.apple.com/us/app/storykit/id329374595?mt=8
Storyrobe https://itunes.apple.com/us/app/storyrobe/id337670615?mt=8

iPhone ve iPad Uygulamaları

iTalk

<https://itunes.apple.com/us/app/italk-recorder/id293673304?mt=8>

Fotobabble

<https://itunes.apple.com/us/app/fotobabble/id353078443?mt=8>

iMovie for iPad

<https://itunes.apple.com/us/app/imovie/id377298193?mt=8&ign-mpt=uo%3D4>

8mm HD for iPad

<https://itunes.apple.com/us/app/8mm-hd/id441875100?mt=8>

ReelDirector

<https://itunes.apple.com/us/app/reeldirector/id334366844?mt=8#>

Web Ortamında Kullanılan Yazılımlar (Web 2.0)

Genel olarak Web 2.0 teknolojileri; bilgi ve düşüncelerin paylaşılmasını sağlayan, çeşitli çevrimiçi uygulamalara ve kaynaklara erişimi artıran, internet ortamında bireyler arası işbirliğine ve paylaşımına olanak veren ikinci nesil web olarak tanımlanmaktadır (Cormode ve Krishnamurthy, 2008; Mcloughlin ve Lee, 2007; Murugesan, 2007).

Web 2.0 teknolojileri, bireyler arasında bilgi paylaşımını ve işbirliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Smeda, Dakich ve Sharda, 2010). Web'in ilk zamanlarında kullanıcılar web sayfalarının içeriklerini tek yönlü olarak görüntüleyebiliyorken Web 2.0, kullanıcıların web sayfaları ile etkileşime girebilmelerini, bu sayfalara bilgi ekleyebilmelerini ve diğer internet kullanıcıları tarafından oluşturulan harmanlanmış verileri görüntüleyebilmelerini sağlayan çift yönlü işbirliğine olanak vermektedir (Cormode ve Krishnamurthy, 2008; Goodchild, 2007). Brown ve Adler (2008), sosyal paylaşım siteleri, sanal topluluklar, Bloglar ve Wikiler gibi yeni tür çevrimiçi olanakların ortak ilgi alanlarına sahip insanların yenilikçi yollarla tanışmalarına, fikirlerini paylaşmalarına ve işbirliğine izin verdiğini ifade etmiştir. Smeda, Dakich ve Sharda (2010) ise, Web 2.0'ın çoklu ortamla öğrenmeyi destekleyen yeni bir tür katılımcı ortamı yarattığını ifade etmişlerdir.

Web 2.0, kullanıcıların bilgi içeriklerini oluşturabilmelerini, düzenleyebilmelerini ve yayınlatabilmelerini sağlayan Web 2.0 araçlarına erişebilme olanağı sağlamaktadır (Alexander ve Levine, 2008; Levine, 2009). Bu özellik, dijital öyküleme gibi etkileşimli öğrenme ortamları için ideal bir platform sunmaktadır (Safran, Helic ve Gütl, 2007). Alexander ve Levine (2008), çoklu ortam kaynaklarının kullanımına ve birleştirilmesine, ayrıca dijital öykülerin paylaşılmasına olanak veren çevrimiçi yazılımları "Web 2.0 öyküleme" olarak tanımlamıştır. Ayrıca Snelson ve

Sheffield (2009), dijital öykülerin Web 2.0 ortamlarında paylaşımının “etkileşimli iletişim model”lerine bir ilgi oluşmasına neden olacağını ifade etmiştir. Web 2.0 teknolojilerinin kullanıldığı durumlarda öğrencilerin daha fazla ilgili olduğu, katılımın arttığı, öğrencilerin kendilerini ifade etmede ve arkadaşları ile iletişim kurmada daha istekli oldukları görülmektedir (Shih, 2010).

Dijital öyküler oluşturulabilen ve yaygın olarak kullanılan bazı Web 2.0 yazılımları Tablo 3’de sunulmuştur (Educational Uses of Digital Storytelling, t.y.; Robin ve Mcneil, 2013).

Tablo 3

Web 2.0 yazılımları

Web 2.0 Dijital öyküleme yazılımları	
Wevideo	Öğrencilerin, çoklu ortam kaynaklarını bilgisayar ve internet ortamından ekleyebildikleri, düzenleyebildikleri ve paylaşabildikleri çevrimiçi bir video düzenleme yazılımıdır. Wevideo basit bir arayüze sahip olup, içerisinde dijital öykülerde kullanılmak üzere birçok çoklu ortam öğesini barındırmaktadır. Ayrıca Wevideo Google Bulut teknolojisini kullanmaktadır.
Animoto	Kullanıcıların müzik, ses, video gibi çoklu ortam öğelerini birleştirmelerini sağlayan web tabanlı bir yazılımdır. Ayrıca, kullanıcıların sunularına hareket özelliği kazandırmalarına olanak verir.
Creaza	Kullanıcıların dijital öyküleme sürecinde çizgi film karakterleri kullanabildikleri çevrimiçi bir yazılımdır.
Prezi	Sunuların ve dijital öykülerin oluşturulduğu ve paylaşıldığı yenilikçi ve dinamik çevrimiçi bir araçtır. Bu yazılım ayrıca, Power Point sunularının yüklenmesine ve düzenlenmesine veya yeni bir Power Point dosyası oluşturulmasına izin verir.
VoiceThread	Çoklu ortamın farklı yollarla kullanılmasına izin veren dinamik bir araçtır. VoiceThread ortamına resimler veya video klipler eklenebilir. Telefon ve mikrofon aracılığıyla ses kaydı yapılabilir ve web kamerası ile görüntüler kaydedilebilir.
Meograph	Harita tabanlı hikayeler oluşturmada Google Earth kullanımına izin veren çevrimiçi bir dijital öyküleme aracıdır.
Storyjumper	Kullanıcıların şablonlar, karakterler ve resimler kullanarak çevrimiçi kitap oluşturmalarına olanak veren bir yazılımdır.
StoryBird	Özellikle çocuklar için kullanımı uygun olan Storybird, içerisinde resimler, sesler ve çizgi film karakterleri barındıran bir araçtır.

Dijital öykü oluşturulabilen yazılımlar kullanılırken teknik açıdan yetersiz öğrenciler göz önünde bulundurulmalıdır. Karmaşık öyküler oluşturmak için daha kompleks yazılımlar kullanılmasına rağmen, bir öğrencinin dijital öykü oluşturabilmesi

için kullanımı kolay, basit bir yazılımın kullanılması daha etkili sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir (Educause Learning Initiative, 2007). Bu nedenle bu araştırmada kullanılan Web 2.0 yazılımları belirlenirken veya geliştirilirken özellikle teknik açıdan yetersiz ve deneyimsiz öğrenciler göz önünde bulundurulmuştur.

Wevideo. Öğrencilerin dijital öykülerini oluşturmaları için masaüstü ve dizüstü bilgisayarlarda kullanılan Windows Movie Maker, Windows Photo Story veya iMovie gibi birçok yazılım bulunmaktadır (Robin ve Mcneil, 2013). Alanyazında gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde öğretmenler ve öğrencilerin dijital öyküler oluşturmak için genellikle bu yazılımları kullandıkları görülmektedir (Barrett, 2009; Dogan, 2007; Sadik, 2008). Fakat bu yazılımlar çevrimiçi ortamda kullanılamamakta ve öğrenciler yazılımlara her ortamdan erişememektedirler. Ayrıca birçoğu öğretmen ve öğrencilerin bir takım üst becerilere sahip olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle dijital öyküleme çalışmaları bu becerilere sahip olmayan öğretmen ve öğrencilere zor gelebilmektedir (Wang ve Zhan, 2010). Diğer taraftan özellikle 21. yüzyıl’da Web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte öğretmen ve öğrenciler web ortamında bulunan etkileşimli uygulamalara daha fazla ilgi göstermeye başlamışlardır. Dijital öykü oluşturulabilen Web 2.0 yazılımları, Masaüstü ve dizüstü bilgisayarlara göre çevrimiçi ortama görsel ve işitsel materyallerin yüklenmesine izin vermekte, yüklenen çoklu ortam materyallerinin çevrimiçi düzenleme yazılımları kullanılarak görsel ve işitsel bir sunum hazırlamalarına ve oluşturulan sunumların anında paylaşılabilmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca yazılımlar web ortamında kullanıldığı için öğrenciler gerçekleştirdikleri sınıf içi etkinliklere sınıf dışında internetin olduğu her ortamda erişebilmektedirler. Bu çerçevede öğrencilerin çoklu ortam materyallerini çevrimiçi ortama eklemelerine, düzenlemelerine ve paylaşımlarına yardımcı olan kullanıcı dostu bir arayüze sahip Web 2.0 yazılımı (Wevideo) kullanılmıştır.

Wevideo, bir Norveç firması olan Creeza’nın piyasaya sunduğu bir video düzenleme yazılımıdır. Firmanın görevi ise, çocukların evde ve okulda kullanabildikleri çevrimiçi yaratıcı yazılımlar geliştirmektir. Firma, Avrupa ülkelerinde özellikle eğitim pazarında büyük başarılar elde etmiştir. Ayrıca, firma 2011’den bu yana video düzenleme yazılımları üzerine odaklanmaktadır (Wevideo, t.y.).

Wevideo, dünya çapında birçok ödül almıştır. Bu ödüllerden biri ise en iyi “100 bulut programlama şirketi” listesi arasında yer almasıdır. Ayrıca 2012’de Wevideo

“Google drive” ve “Google bulut teknolojisi” ile ortak olduğunu ilan etmiştir (Wevideo, t.y.).

Wevideo, bulut teknolojisi ile hizmet veren ilk video düzenleme yazılımıdır ve birçok masaüstü video düzenleme yazılımı kadar güçlü bir platformdur (Swift, 2011). Bulut teknolojisi ile çalışan Wevideo, kullanıcıların ücretsiz olarak 5 GB depolama alanı kullanmalarına izin vermektedir. Ayrıca Wevideo ortamında oluşturulan videolar Facebook, Youtube ve Vimeo gibi video paylaşım sitelerinde paylaşılabilir.

Wevideo, video düzenleme imkanı sunan çevrimiçi video düzenleme yazılımlarına öncülük etmekte, bilgisayarlar veya akıllı telefonlar aracılığıyla web ortamında erişilebilmektedir. Wevideo, video düzenleme yazılımları ile ilgili pek fazla deneyime sahip olmayan kullanıcılar için çok basit bir arayüze sahip olduğu gibi deneyimli olanlar için de çok sayıda özelliği içerisinde barındırmaktadır. Web 2.0 ortamında bulunan Wevideo’u kullanmak için herhangi bir yazılımın kurulmasına gerek yoktur. Bütün işlemler web ortamında gerçekleşmektedir. Wevideo’ya Google, Yahoo, Facebook veya Wevideo kullanıcı hesabı ile erişilebilmektedir. Wevideo ile arzu edilen her ortamda bulut teknolojisi kullanılarak çoklu ortam materyalleri kaydedilebilmekte ve düzenlenebilmektedir. Ayrıca platform üzerinden ses ve görüntü kaydı yapılabilmektedir. İstenildiği takdirde, kullanıcılar kullanıcı hesaplarını kullanarak istedikleri sosyal ağ ve paylaşım sitelerinde videolarını paylaşabilmektedirler.

Dijital öyküleme merkezi kurucusu ve yöneticisi Joe Lambert’a göre “*Dünya bulut teknolojisine yönelirken dijital öyküleme de son derece yenilikçi bir araç olan Wevideo’ya yönelmektedir*”. Joe Lambert ayrıca çoklu platforma sahip ve kullanımı kolay olan Wevideo’nun dijital öyküleme uygulamalarını sayısız bağlamda dönüştürme potansiyeline sahip olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Dijital Öyküleme Merkezinin (CDS) yürüttüğü dijital öyküleme çalıştaylarında Wevideo eğitimi verilmekte ve katılımcıların dijital öykülerini Wevideo kullanarak oluşturmaları sağlanmaktadır (CDS, t.y.).

Bu araştırmada, öğrencilerin dijital öykülerini oluşturmaları için özellikle dijital öykülemenin kurucusu tarafından önerilen, kullanımı basit ve bulut teknolojisi tabanlı bir çevrimiçi video düzenleme yazılımı olan Wevideo’nun kullanılmasının uygun olduğu düşünülmüştür.

Dijital öyküleme web sayfası. İnternet ortamında öğrencilerin dijital öykülerini

oluşturabilecekleri birçok web sayfasının olduğu görülmektedir (Robin ve Mcneil, 2013). Ancak bu web sayfaları incelendiğinde bazılarının sınıf içi ve dışında gerçekleştirilecek dijital öyküleme etkinliklerinin etkileşim ve iletişim boyutu için yeterli özelliklere sahip olmadıkları görülmektedir. Ayrıca birçoğunun karmaşık bir yapıya sahip olduğu ve pedagojik açıdan kullanışlı olmadıkları görülmüştür. Dijital öykü oluşturulabilen yazılımlar kullanılırken teknik açıdan yetersiz veya küçük yaştaki öğrenciler göz önünde bulundurulmalıdır (Educause Learning Initiative, 2007). Bu çerçevede öğrencilerin çevrimiçi ortamda dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmelerine ve dijital öyküleme etkinlikleri ile ilgili iletişim kurmalarına yardımcı olan kullanımı kolay ve basit bir arayüze sahip “dijital öyküleme sayfası (www.dijitaloykuleme.com)” adlı bir web sayfası oluşturulmuştur.

Geliştirilen Web sayfası ana sayfa, senaryo, hikaye panosu ve video sekmelerinden oluşmaktadır. Bu web sayfasını kullanan öğrenciler;

- Dijital öykülerinin konusu ile ilgili senaryolarını ekleyebilir ve düzenleyebilirler.
- Arkadaşlarının senaryolarını görebilir ve senaryolara yorum (dönüt) yazabilirler.
- Yorumlar çerçevesinde senaryolarını düzenleyebilirler.
- Hikaye panolarını web sayfasına ekleyebilirler.
- ve dijital öykülerini arkadaşları ile paylaşabilirler.

Web sayfası dijital öyküleme sürecinde zaman kaybını önlemek ve teknik destek ihtiyacını azaltmak için basit ve temel bir arayüzle oluşturulmuş olup, teknik becerisi az olan veya küçük yaştaki öğrencilerin kullanabilecekleri bir yapıdadır.

Eğitimde Dijital Öyküleme

Eğitim-öğretim süreci tanımlandığından bu yana sürekli olarak değişim geçirmektedir. 21. yüzyıla gelindiğinde ise eğitim, 21. yüzyıl beklentilerine uygun olarak bir kez daha değişim geçirmek zorunda kalmıştır. Öğrencilerin, bu yeni beklentilere paralel olarak dijital çağın gereksinimlerine uyum sağlamaları gerekmektedir. Jakes (2006), dijital öyküleme sürecinin, 21. yüzyıl’da öğrencilerin sahip olması gereken becerilerinin çoğunu karşıladığını ifade etmiştir.

Dijital öyküleme, modern eğitim dünyasında önemli bir role sahiptir. Barret (2006) dijital öykülemenin; öğrenci katılımı, derin öğrenme için yansıtma, proje tabanlı

öğrenme ve teknoloji entegrasyonu olmak üzere dört stratejiyi bir araya getirdiğini ifade etmiştir. Bu dört strateji Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin yakınsaması

Daha geniş anlamda Robin (2008) ise, öğretmenlerin bugünün sınıflarındaki değişimi görebildiklerini, teknolojinin ucuzlaması ve dijital öykülemenin öğrenme amaçlarına entegrasyonu ile birlikte dijital öykülemenin modern sınıf etkinliklerinin bir yakınsaması olduğunu ifade etmiştir. Robin (2008), dijital öykülemenin eğitime yakınsamasını Şekil 2’de göstermiştir.



Şekil 2: Eğitimde dijital öyküleme yakınsaması

Dijital Öykülemenin Üstünlükleri

Dijital öyküleme temelde öğrencilerin tasarımcı olarak teknolojiyi kullanabildikleri bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler, fikirlerini deneyimleri doğrultusunda yorumlayabilmekte ve yorumlarken teknolojinin olanakları ile kendi anlatım dillerini oluşturabilmektedirler (Barret, 2006; Tendero, 2006). Öğrencinin tasarımcı olarak yer aldığı dijital öyküleme sistemi eğlenceli bir öğretim ortamı sunarken, öğrencilerin görsel bir anlatım dili oluşturmalarına da olanak tanımaktadır (Kindborg, 2001).

Dijital öyküleme, eğitim ortamlarında geleneksel öyküleme yöntemiyle gerçekleştirilemeyen birçok niteliği beraberinde getirmektedir. Bunlar; öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde aktif olarak rol almaları, bu süreçte kendilerini keşfetmeleri ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleridir. Ayrıca dijital öyküleme, öğretim sürecine ilişkin motivasyon artışı, öğrenme deneyimlerinin kişiselleştirilmesi ve öğretim sürecine ilişkin beklentilerin belirlenmesini sağlamaktadır (Ohler, 2008; Ware, 2006).

Sınıf ortamında dijital öyküleme sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencileri pasif bir konumdan çıkararak öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısına dönüştürmektedir (Howell ve Howell, 2003). Bu etkinlikler öğrencilerin; anlatıcı, yazar, oyuncu ve üretici olmalarına olanak tanımaktadır. Ayrıca dijital öyküleme, öğrencilerin “neden bu öyküyü anlatıyorum?”, “öykümün amacı nedir” veya “bu öyküdeki yerim neresi?” gibi soruları kendilerine sormalarına sağlayarak kendi öğrenmelerini kişiselleştirmesine yardımcı olan güçlü bir öğrenme aracı olarak görülebilir (Jakes ve Brennan, 2003; Salpeter, 2005; Weiss vd., 2002).

Barrett ve Wilkerson (2004), dijital öykülemenin derin öğrenmeler sağlayan bir araç olduğunu savunarak onun yararlarını sıralamıştır. Derin öğrenme, yeni fikirlerin eleştirel olarak analiz edilmesini ve bu fikirlerin mevcut kavram ve ilkelerle ilişkilendirilmesini içermektedir. Ayrıca kavramların anlaşılmasını ve uzun süreli olarak hatırlanmasını sağlamaktadır. Dolayısı ile derin öğrenme tanıdık olmayan durumlar için problem çözümünde kullanılabilir (Prosser ve Trigwell, 1999). Dijital öyküleme sürecinde, öğrencilerin derin öğrenme ile karşı karşıya olmaları, onların daha ileri düzey bir takım yeterliklere sahip olma olasılıklarını artırmaktadır. Bu durum, dijital öyküleme yoluyla farklı yeterlilikler kazanan öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgileri kullanma, yeniden yapılandırma, ilişkilendirme ve yorumlama bağlamında diğer öğrencilere göre daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Ayrıca dijital öyküleme sürecinde

öğrenciler kütüphane kaynakları ve internet ortamındaki bilgileri kullanarak derinliğine kavrama yeteneklerini geliştirebilirler. Bu öğrenciler aynı zamanda karmaşık düşünme ve bilgi sentezini içeren hızlandırılmış öğrenme ortamlarından daha fazla yararlanabilirler (Barret ve Wilkerson, 2004).

Dijital öyküleme öğrencilerin, araştırma ve bilgi sentezi yapmalarını, yaratıcı olmalarını ve eleştirel düşüncelerini gerektirmektedir (Hull ve Katz, 2006; Ohler, 2008; Yang ve Wu, 2012; Yuksel, Robin ve Mcneil, 2011; Ware, 2006). Ayrıca dijital öyküleme sürecinde teknoloji kullandığı için öğrencilerin problem çözme becerileri gelişmektedir (Bull ve Kajder, 2004; Czarnecki 2009; Robin, 2008; Ware, 2006; Yüksel, 2011; Zhao, 2004). Geleneksel öyküleme yöntemi öykünün yapısı içinde problem çözme olanağı sunarken, dijital öyküleme, geleneksel öyküleme yöntemini dijital ortamla birleştirerek bu olanakları genişletmektedir (Miller, 2009).

Dijital öyküleme öğrencilerin sahip olduğu becerileri dijital ortamda kullanma olanağı sağlamaktadır. Ware (2006), dijital ortamı etkili bir şekilde kullanan öğrencilerin kendilerine olan özgüvenlerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Çeşitli yazılım programlarıyla çalışmak öğrencilere uzmanlık kazandırmakta ve öğrencilerin artan bilgi yoğunluğuna bağlı olarak akranlarına öğretmenlik yapmasına bile olanak sağlamaktadır. Ayrıca Czarnecki (2009), öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde bir takım bilgisayar yazılımları ve teknolojik araçları kullanarak teknoloji kullanım becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Dijital öyküleme, dijital medyada gelişmiş projeler gerçekleştirmek için de öncül bir rol oynayabilir. Dijital öyküleme, öğrencilerin bilgi çağına uygun bir şekilde yetişmesine ve öğrencilerin etkili iletişim becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Harun ve Shiratuddin, 2009; Robin, 2006). Belirli bir mesajı iletme amacıyla sözlü anlatımı, görseller ile etkili bir şekilde birleştirebilen öğrenciler daha zor görevler için daha iyi mücadele edebileceklerdir (Banaszewski, 2005).

Dijital öyküleme sürecinde kişisel öykü anlatmayı düşünen öğrenciler, öyküye özgün boyut katacak birçok olanağa sahip olmaktadır. Bu olanaklar öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini, mizah anlayışı oluşturmalarını ve öğretim sürecini kendi gereksinimleri çerçevesinde şekillendirmelerini sağlamaktadır (Hull, 2003). Sadik (2008) yaptığı bir çalışmada, dijital öykülemenin öğrencileri bilgi ve düşüncelerini ifade etmeleri yönünde cesaretlendirdiğini göstermiştir. Ayrıca dijital öyküleme

sürecinde öykülerin paylaşılması ile öğrenciler hem kendi hem de başkalarının çalışmalarını eleştirebilirler. Bu durum, öğrencilerin duygusal zeka ve sosyal öğrenmelerinin gelişimine katkıda bulunabilir (Robin, 2008).

Dijital öyküleme yaklaşımı, eleştirel okuma, eleştirel düşünme, sözlü iletişim, yazılı iletişim ve yoğun olarak teknoloji kullanımını gerektirdiği için çok boyutlu bir öğrenme yaklaşımı olarak görülmektedirler (Dogan, 2012; Gregory ve Steelman, 2008; Green, 2011). Dijital öykülemenin teknoloji entegrasyonuna olanak sunması ve öğretim ortamlarına yansıyan diğer olumlu yönleriyle eğitim-öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanılabilir (Educause Learning Initiative, 2007).

Robin (2006) dijital öykülemenin öğrencilerin birçok okuryazarlık becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bunlar;

Araştırma becerileri: Bir konu ile ilgili bilgilerin araştırılması, analizi ve oluşturulan öykünün belgelendirilmesidir.

Yazma becerileri: Bakış açısının formüle edilmesi ve senaryonun geliştirilmesidir.

Organizasyon becerisi: Proje yönetimi, bir görevi tamamlamak için zamanın ayarlanması ve kullanılacak materyallerin organize edilmesidir.

Teknoloji becerisi: Dijital kameralar, tarayıcılar, mikrofonlar ve çoklu ortam yazılımları gibi çeşitli teknolojik araçların kullanımının öğrenilmesidir. Dijital öyküleme bu becerilerin teknolojik ortamda pratik edilmesine olanak vermektedir.

Sunum becerileri: Bir izleyici grubu için en iyi sunumun nasıl yapılacağına karar verilmesidir.

Görüşme becerileri: Görüşme için kaynak bulunması ve sorulacak soruya karar verilmesidir.

Kişiler arası beceriler: Bir grupla çalışılması ve her bir grup üyesinin rolüne karar verilmesidir.

Problem çözme becerileri: Projenin başından sonunda kadar bütün aşamalarında engellerin üstesinden nasıl gelineceğinin ve karar vermenin öğrenilmesidir.

Değerlendirme becerileri: Bireylerin hem kendi çalışmasını hem de başkalarının çalışmalarını eleştirerek uzmanlık kazanmasıdır.

Dijital Öyküleme ve 21.Yüzyıl Becerileri

Dijital öyküleme okullarda etkili bir şekilde uygulandığında önemli bir değere sahip

olabilir. Dijital öykü oluşturma süreci, öğrencilerin 21. yüzyıl okuryazarlığı ya da 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan becerilerinin gelişimine güçlü bir altyapı oluşturmaktadır (Brown, Bryan, ve Brown, 2005; Robin, 2008; Partnership for 21st Century Skills, 2003). Bu bağlamda dijital öyküleme, 21. yüzyıl'da toplumun beklentilerini karşılayan öğrenciler yetiştirmek için gerekli olan becerileri öğrencilere kazandırabilir (Jakes ve Brennan, 2005). Robin (2008), dijital öyküleme yaklaşımı ile geliştirilebilecek 21. yüzyıl becerilerini aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

Dijital okuryazarlık: Bir takım sorunları tartışmak, bu sorunlarla ilgili bilgi toplamak ve yardım almak için genişleyen bir toplumda iletişim kurmaktır.

Küresel okuryazarlık: Küresel bir bakış açısından mesajları okuma, yorumlama ve cevap verme kapasitesidir.

Teknoloji okuryazarlığı: Öğrenmeyi geliştirmek, verimliliği ve performansı artırmak için bilgisayar ve diğer teknolojileri kullanabilme yeteneğidir.

Görsel okuryazarlık: Görsel imgeleri anlama, oluşturma ve onlarla iletişim kurma becerisidir.

Bilgi okuryazarlığı: Bilginin aranıp bulunması, değerlendirilmesi ve sentez yapma becerisidir.

Kuzey Merkez Bölgesi Eğitim Laboratuvarı (NCREL) ise dijital öyküleme sürecinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine nasıl katkıda bulunduğunu şöyle açıklamıştır (Lemke vd., 2007);

Görsel okuryazarlık: Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler, kendi öykülerine anlam katmak ve bir izleyici kitlesine sunmak için uygun resimler seçmektedirler.

Bilgi okuryazarlığı: Öğrenciler, öykü oluşturacakları konu hakkında araştırma yapmakta, farklı bakış açılarından bilgiler okumakta ve yorumlamaktadırlar. Ardından bu bilgiler aracılığıyla kendi düşüncelerini oluşturmakta ve bu bilgileri aktarmak için etkili bir görsel sunum tasarlamaktadırlar.

Teknik okuryazarlık: Öğrenciler, düşüncelerini veya bir takım bilgileri izleyicilere etkili bir şekilde aktarmak için bazı teknolojik araçlar ve programlar kullanarak resimler, sesler, anlatımlı ifadeler ve geçişler arasında etkileşim kurmaktadırlar.

Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık: Öğrenciler, izleyicilerin birçok duyusuna hitap etmek amacıyla çoklu ortam öğelerini kullanmakta ve kendi düşüncelerini izleyicilere

etkili bir şekilde aktarmaktadırlar.

Üst düzey düşünme becerileri: Öğrenciler, araştırdıkları veya var olan bilgileri kullanarak kişisel anlamlar taşıyan öyküler oluşturmaktadırlar.

İnteraktif iletişim: Öğrenciler, dijital öyküleri aracılığıyla geniş bir izleyici kitlesiyle iletişim kurmanın yanında, öykü yazma sürecinde belirledikleri konularla ilgili bilgileri araştırmakta, okuyarak yazıya dönüştürmekte ve farklı iletişim yollarını öğrenmektedirler.

Grup ve İşbirliği: Öğrenciler, dijital öykülerini oluştururken başkaları ile yardımlaşmaktadırlar.

Gerçek dünya araçlarının etkili kullanımı: Dijital öyküleme süreci öğrencilerin internet, bilgisayar, dijital kamera gibi gerçek dünya araçlarını kullanmalarına olanak tanımaktadır. Ayrıca, öğrencilerin dijital ortamda iletişim kurmaları için gerekli olan becerileri geliştirmektedirler (Lemke vd., 2007).

Dijital öyküleme, dijital ortamda gerçekleştirilecek daha karmaşık çalışmalar için öncü olarak görülmelidir. Eğer bir öğrenci yeterli temel anlatım becerilerine sahip değilse, daha karmaşık etkileşimli ortamların kullandığı çalışmalarda sınırlı becerilere sahip olacaktır (Banaszewski, 2005). Kajder (2004), dijital öyküler oluşturulurken dijital öykü anlatıcılarının yalnızca teknoloji okuryazarlıklarının gelişmediğini, aynı zamanda onların bu süreçte tasarımcı, dileyici, yorumlayıcı, okuyucu, yazar, sanatçı, iletişimci ve bir düşünür gibi davrandıklarını ifade etmiştir.

Sınıfta Dijital Öyküleme Kullanımı

Boster, Meyer, Toberto ve Inge (2002), öğretimde çoklu ortam materyallerinin kullanımının öğrencilere yeni bilgiler kazandırmanın yanında zor materyalleri anlamalarına da yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, dijital öyküleme öğretmenler için sınıfta güçlü bir araç olabilir (Hibbing ve Rankin-Erikson 2003).

Dijital öyküler, eğitim ortamlarında yalnızca kişisel yansıtma amaçlı değil öğretim amaçlı da kullanılabilir. Örneğin sınıf ortamında belirli bir konuyu öğretmek için dijital öyküleme işe koşulabilir (Foley, 2013). Çünkü dijital öyküleme, etkinliklerinin öğrencilerin öğretim içeriklerini anlamalarına yardımcı olan etkili bir araçtır (Sadık, 2008).

Sınıfta dijital öyküleme kullanımı farklı yollarla gerçekleştirilebilir. Ancak dijital öyküleme sınıf ortamında kullanılmadan önce dijital öykülerin öğrenci mi yoksa

öğretmen tarafından mı oluşturması gerektiği belirlenmelidir. Bu ayrım özellikle öğretmenin sınıf ortamında dijital öykülemeyi nasıl kullanacağına bağlıdır. Öğretmenler öğrencilerin yeni fikirlere ilgisini çekmek ve öğretim içeriğini aktarmak için daha önce oluşturdukları dijital öyküleri bir öğretim aracı olarak kullanabilirler (Robin, 2006). Ayrıca, dijital öyküleme sınıfta özellikle tarih, fen veya matematik gibi alanlarda belirli bir konuyu öğretmek için işe koşulabilir (Robin, 2008). Dijital öykülemenin sınıfta kullanıldığı diğer uygulamalar ise, mezuniyet portföyleri, öğrencilerin çeşitli konularda hazırladıkları final projeleri ve işbirlikçi grup çalışmalarıdır (Banaszewski, 2005; Salpeter 2005; Weiss vd., 2002).

Burmark (2004), dijital öykülemenin bilgi toplamak, analiz etmek ve sunmak için iyi bir teknolojik araç olduğunu ve yazılı metne görselleri entegre etmenin öğrencilerin anlamalarını hızlandırdığını ifade etmiştir. Kendi dijital öykülerini oluşturabilen öğretmenler, öğrencilerin öğretim içeriğine olan ilgilerini artırabilirler. Bunun yanında öğretilen konu ile ilgili tartışmaları kolaylaştırıp, kavramsal içeriğin daha anlaşılır olmasına yardımcı olabilirler. Zengin çoklu ortam öğelerinin kullanıldığı bir dijital öykü öğrencilerin dikkatini çekmeye yardımcı olmakta ve öğrencilerin yeni konuları araştırmaları için teşvik etmektedir (Robin, 2008).

Öğretmenler sınıfta dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak öğrencilerin ilgilerini canlı tutmada gerekli ortamı sunarken aynı zamanda farklılaştırılmış bir öğretim ortamı sağlanmasına da yardımcı olabilirler. Dijital öyküler öğrencilerin bir konuya yönelik düşüncelerini yansıtmakla kalmaz, kişilik gelişimlerini, işbirlikçi becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olan birlikte çalışma ortamı sunmaktadır (Dupain ve Maguire, 2005; Jenkins ve Lonsdale, 2007).

Weis ve diğerleri (2002), dijital öykülemenin sınıfta dönüştürücü ve güçlendirici bir araç olduğunu ve öğrencilerin kendilerini ifade etmede sadece yazılı metin kullanmaktan ziyade çoklu ortam destekli metin kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Araştırmacı ayrıca sınıfta dijital öyküleme kullanımının kimlik, aidiyet ve benlik kavramları üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu tespit etmiştir. Buna ek olarak dijital öyküleme ile öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildiklerini ve tarihi olayları canlandırma konusunda kendilerini temsil edebildiklerini göstermiştir.

Doğan (2007), alanyazına bağlı olarak sınıf ortamında dijital öyküleme kullanımının iki ana kategori altında incelenmiştir. Bunlar; yazarlığı öğretmek ve özel

eğitim için dijital öyküleme yaklaşımının kullanılmasıdır.

Dijital öyküleme öğrencilerin yazarlık becerilerini geliştirmek ve yazarlığı öğretmek için etkili bir yaklaşımdır (Banaszewski, 2005; Paull, 2002). Öğrenciler bir konu ile ilgili düşüncelerini dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak yazıya döktüklerinde kendilerini daha rahat hissetmektedirler (Paull, 2002). Salpeter (2005), dijital öyküleme sürecinin planlama, hikaye panosu oluşturma, değerlendirme, senaryo oluşturma ve düzenleme aşamalarını gerektirdiği için yazarlığı etkili bir şekilde öğretmede kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Dijital öykülemenin temelini yazarlık eylemi oluşturduğu için, yazarlığı öğretmede dijital öykülemeyi kullanmak önemlidir. Senaryo yazma aşaması dijital öyküleme yaklaşımının ilk adımıdır. Bu nedenle başarılı bir öykü oluşturmanın en önemli aşamalarından biri iyi bir senaryonun oluşturulmasıdır (Jakes ve Brennan, 2005). Dijital öyküleme süreci öğrencilerin özgün düşünceler ortaya koymalarına olanak vermektedir. Bu süreçte öğrenciler kendi düşüncelerini oluşturmakta ve bunu yazarak ifade etmektedirler. Ayrıca, dijital öyküleme öğrencilerin kompozisyon yazma sürecini desteklemektedir (Banaszewski, 2002),

Dijital öykülemenin veya çoklu ortam materyallerinin teknolojik yönlerinin özellikle yazarlıkta kullanıldığında öğrenciler için motive edici bir etkisi olduğu kabul edilmektedir. Dijital öyküleme yaklaşımı teknolojiden çok yazarlıkla ilgilidir. Ancak, teknoloji ve çoklu ortam materyalleri öğrencileri senaryo yazmaya motive etmektedir (Salpeter, 2005).

Dijital öykülemenin kullanıldığı bir diğer alan ise özel eğitimidir. Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin, dijital öykülemenin konuşma bozukluğu yaşayan ve özgüveni olmayan öğrencileri motive ettiğini ifade ettiği görülmüştür. Araştırmada ayrıca, dijital öykülemenin özellikle özel eğitimde katılımı artırdığı, yaratıcılığı geliştirdiği ve öğrencilerin kendine güvenmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Hull ve Nelson, 2005; Salpeter, 2005; Weiss vd., 2002). Ware (2006), izleyicilerin ilgisini çeken ve dikkate değer dijital öyküler oluşturan öğrencilerin daha bilinçli ve kendine güvenen bireylere dönüştüklerini ifade etmiştir. Ayrıca, dijital öyküleme etkinlikleri öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı olmalarına, sınıf tartışmasına ve utangaç öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmaktadır (Banaszewski, 2005; Howell ve Howell, 2003; Jakes ve Brenan, 2005).

Sınıfta Dijital Öyküleme Kullanımı Önündeki Engeller

Alanyazın incelendiğinde, dijital öykülemeyle ilgili az da olsa bir takım problemler ifade edilmiştir. Sınıfta dijital öyküleme yaklaşımı kullanılırken hem öğretmen hem de öğrenciler bazı problemlerle karşılaşabilmektedir. Robin (2006), öyküleme için oluşturulmuş kötü bir senaryonun dijital öyküleme sürecine olumsuz yansıyabileceğini ifade etmiştir. Çünkü senaryo, dijital öyküleme sürecinde kullanılan çoklu ortam öğelerinin ve öykünün seslendirilmesinin temellini oluşturmaktadır.

Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan diğer bir önemli sorun, öğrencilerin telif ve fikri mülkiyet haklarına saygılı davranmamalarından kaynaklanmaktadır. Dijital öyküler oluşturulurken resim, müzik, video ve ses vb. çoklu ortam materyallerini internet ortamından indirmek öğrencilere her zaman daha cazip gelmiştir (Robin, 2006). Bu durum, öğrencilerin farkında olarak veya olmayarak telif ve fikri mülkiyet haklarını ihlal etmelerine neden olabilmektedir. Bu nedenle dijital öyküleme sürecinde öğretmenlerin öğrencileri telif hakları ile ilgili bilgilendirilmeleri önemlidir (Bull ve Kajder, 2004). Telif hakları ihlallerini korumaya yönelik olarak öğrencilerin kendi içeriklerini ve materyallerini oluşturmaları sağlanabilir. Ancak yalnızca kişisel bilgilerin kullanımı, başarılı bir dijital öykü oluşturmak için yeterli olmayabilir. Ayrıca internet ortamında öğrencilerin çoklu ortam öğelerini telif hakkı ödemediği kullanabilecekleri birçok web sayfası bulunmaktadır. Öğrenciler, bu web sayfalarında yer alan bilgi ve materyalleri kullanarak dijital öykülerini oluşturabilirler (Robin, 2006).

Sınıfta dijital öyküleme yaklaşımı kullanılırken karşılaşılan problemler ile ilgili alanyazında çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Ancak sınıflarda yeni teknolojik yaklaşımlar uygulanırken veya ders programına teknoloji entegre edilirken ortaya çıkan bir takım problemler, dijital öyküleme kullanımını engelleyen potansiyel etmenler olarak da görülebilir. Çünkü dijital öyküleme teknolojik bir araçtır ve öğretmenlerin dijital öyküleme kullanımları, öğretimde çoklu ortam kullanımı kategorisi altında ele alınabilir (Dogan, 2007).

Alanyazına genel olarak bakıldığında, teknoloji entegrasyonu önündeki engeller; donanım eksikliği, kaynak yetersizliği, öğretmenlerin eğitim durumları ve tutumları, teknik destek eksikliği ve zaman darlığını içermektedir (Snoeyink ve Ertmer 2001).

Donanım ve kaynak yetersizliği, öğretmenlerin teknolojiyi sınıf ortamına entegre etmelerini engelleyen problemlerden biridir (Bauer ve Kenton 2005; Beggs, 2000).

Almekhlafi ve Almeqdadi (2010), öğretmenlerin teknoloji destekli ders programları için daha fazla bilgisayar yazılımına ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, sınıflarda yeterli materyalin olmaması ve teknolojiye erişimin sınırlı olmasının sınıf ortamında teknoloji kullanımını engellediğine inanmaktadırlar (Ogwu ve Ogwu, 2010). Öğrenciler, sınıf ortamında veya okul dışında dijital öykülerini oluşturabilmeleri için özellikle bilgisayar veya teknolojik araçlara gereksinim duymaktadırlar. Bu araçların eksikliği dijital öyküleme etkinliklerine engel olabilmektedir.

Okullarda sınırlı internet erişiminin olması, teknoloji entegrasyonunun başarılı bir şekilde gerçekleşmesini engelleyen bir diğer etmendir (Robinson ve Sebba, 2009). Prensky (2009)' e göre, bazı okullar, önemli bilgilerin yer aldığı Youtube'a erişimi kısıtlamaktadırlar. Prensky (2009) ayrıca, Youtube'un iletişim okuryazarlığının önemli bir parçası olduğunu ve okuma-yazma öğretiminde kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenciler dijital öykü oluşturma sürecinde öyküleri için bir takım bilgileri ve çoklu ortam materyallerini araştırmak için internet erişimine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda sınırlı internet erişimi öğrencilerin yeterli kaynağa erişememelerine neden olabilmektedir.

Alanyazında teknoloji entegrasyonu ile ilgili en çok tekrar edilen problemler arasında, özellikle eğitim eksikliği ve öğretmenlerin yetersizlikleri yer almaktadır. Ogwu ve Ogwu (2010)' a göre öğretmenler teknoloji kullanım becerilerine sahip olmadıkları için sınıflarında teknolojiyi kullanmamaktadırlar. Symonds (2000), öğretmenlere teknoloji kullanımını konusunda yeterli eğitim verilmediğini ifade etmiştir. Lin ve Lu (2010) ise öğretmenlerin, sınıf ortamına teknoloji entegrasyonu ve belirli teknolojik araçların nasıl kullanılacağı ile ilgili eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için bilgisayar kullanım yeterliliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Coghlan, 2004; Lai ve Kritsonis, 2006; Schwab ve Foa, 2001) .

Dijital öyküleme, nispetten yeni bir eğitim teknolojisi aracı olduğu için, öğretmenlere dijital öykülemenin kullanımı ile ilgili daha fazla eğitim verilmelidir. Öğretmenler, dijital öyküleme sürecindeki rollerini teknoloji öğretmeninden ziyade öykü koçu olarak tanımladıkları zaman, dijital öyküleme öğrencilerin çeşitli okuryazarlıklarını geliştirebilmektedir (Banaszewski, 2005).

Bazı öğretmenler, sınıfta teknoloji entegrasyonunu gerçekleştirmek için gerekli

eğitim ve teknoloji kullanım becerilerine sahip değilken (Hughes 2005; Koehler ve Mishra, 2005), bazı öğretmenler ise teknoloji kullanımı kaygısına, ilgi ve motivasyon eksikliğine sahiplerdir (Duhaney, 2001). Aynı zamanda öğretmenlerin teknolojiyi öğretimde nasıl kullanacaklarına ilişkin kararları, teknolojiye yönelik tutumlarına bağlıdır (Bitner ve Bitner 2002; Ertmer, 2005). Bazı öğretmenler teknolojinin öğretimde aksatıcı bir araç olduğunu düşünmekte ve değişime direnmektedirler (McGrail, 2005). Çünkü gelenekçi öğretmenler sınıfta otorite kaybından korkmaktadırlar (Fanf ve Warschauer, 2004).

Dijital öykülemenin sınıfta kullanımı ile ilgili yapılan bir araştırmada bir grup öğretmene dijital öyküleme eğitimi verilmiş, ancak eğitimin ardından bazı öğretmenlerin sınıfta dijital öyküleme yaklaşımını kullanmadıkları görülmüştür. Bu öğretmenlerin sınıfta dijital öyküleme yaklaşımını kullanmada gönülsüz oldukları belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada, bazı öğretmenlerin öğretimde dijital öyküleme kullanımı ile ilgili endişelerinin olduğu görülürken, bazı öğretmenlerin ise dijital öykülemeyi nispeten kendi ihtiyaçları çerçevesinde değiştirip sınıfta kullandıkları belirlenmiştir (Salpeter, 2005).

Cuban (2001) ise okullarda teknoloji entegrasyonunun önündeki engelleri zaman kısıtlılığı ve yetersiz teknik destek olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerini artırmada yeterli zaman bulamaması, teknolojiyi yeterli düzeyde kullanamamalarına neden olabilmektedir (Bauer ve Kenton, 2005). Çünkü öğretmenler, donanım ve yazılım kullanımını öğrenmek, diğer öğretmenlerle işbirliği yapmak ve müfredata teknolojiyi entegre etmek için zamana ihtiyaç duymaktadırlar (Ismail ve Almekhlafi, 2010). Ayrıca, yeni teknolojik araçların keşfedilmesinde zamanın yeterli olmaması, sınıfta teknoloji entegrasyonu önündeki en büyük engellerden biri olarak görülmektedir (Rodriguez ve Knuth, 2000).

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmanın amacına bağlı olarak alanyazında yer alan dijital öyküleme uygulamalarına yönelik çalışmalar incelenmiştir. Dijital öyküleme ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, özellikle bu araştırmaların öğretmen eğitimi alanında yoğunlaştığı ve dijital öyküleme yaklaşımının bir çok konuya entegre edilebildiği tespit edilmiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda alanyazında yer alan araştırmaları, ABD, diğer

ülkeler ve Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar olarak üç bölümde ele almak mümkündür.

ABD’de Gerçekleştirilen Araştırmalar

Dijital öykülemeyi görsel sanatlar eğitiminde kullanan Chung (2006), yenilikçi bir ders geliştirmek ve uygulamak amacıyla dijital öyküleme yaklaşımının görsel sanatlar eğitime entegrasyon sürecini araştırmıştır. Çalışma 2005 yılında Houston Üniversitesi’nde öğretmen adayları ve öğretmenlerin katılımıyla dijital öykülemenin görsel sanatlar eğitime entegrasyonunu içeren bir ön lisans dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Dersler her oturum üçer saat olmak üzere toplam 48 saatten oluşmaktadır.

Dersin öğrenme amaçları arasında;

- Sanatsal sorgulama, üretim ve öğretim için güçlü bir araç olan dijital öykülemenin deneyimlenmesi ve sanat öğretimi ile ilgili öğretimsel çoklu ortam öykülerinin yaratılması
- Dijital öyküleme etkinliklerinde sanat eğitimi ile ilgili sınıf tartışmalarına ve işbirlikçi sorgulamalara dahil olunması yer almaktadır.

İlk derste, öykünün ne olduğu ve öykü anlatımının günlük yaşamdaki yeri ile ilgili sınıf tartışması yapılmıştır. Daha sonra öğrencilere dijital öyküleme örnekleri sunulmuş ve motive olmaları sağlanmıştır. Ardından dijital öyküleme ile ilgili bilgi verilmiştir. Bir sonraki derste ise ilk olarak dijital öykülemenin aşamaları ifade edilmiştir. Ders kapsamında öğrenciler beyin fırtınası yoluyla sanat koleksiyonculuğu, sanat eğitimi ile ilgili kişisel deneyimler, sanat eğitimcileri, renk teorisi, ulusal ve uluslararası görsel sanatlar standartları gibi konular belirlemişlerdir. Daha sonra öğrenciler öne sürdüğu konular arasından dijital öykü için bir konu seçmiş ve konuyla ilgili senaryolarını oluşturmuşlardır.

Senaryo ile ilgili gerekli tartışmalar yapıldıktan sonra öykünün görselleştirilmesi aşamasına geçilmiştir. Senaryonun görselleştirilmesi aşamasını üretim aşaması takip etmiştir. Bu aşamada katılımcılar senaryolarını çoklu ortam araçları ile birleştirmektedir. Son aşamada ise öğrenciler oluşturdukları dijital öyküleri sınıf ortamında sunup, yaratıcılık, anlama, başarı ve anlamlılık açısından tartışmışlardır. Dijital öykü yaratma sürecinde öğrenciler öğretmen beklentileri ve dijital öykü oluşturma kriterleri ile ilgili olarak devamlı olarak bilgilendirilmişlerdir.

Araştırmada başlangıç seviyesi bilgisayar kullanıcıları için uygun ve ücretsiz olan Photostory 3 yazılımı tercih edilmiştir. Araştırma verileri gözlem ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre derse katılan öğrencilerin çoğu uygulamaya ilişkin olumlu görül belirtmişlerdir.

Öğretmenlerle birlikte yürütülen bir diğer araştırma ise Renda ve Sprouse (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, dijital öyküleme yaklaşımı ile ilköğretim öğretmenlerinin teknolojik becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını Western Üniversitesi bünyesinde açılan “bilim eğitimi” dersini alan 17 öğretmen oluşturmuştur. Katılımcılar Teksas’da düzenlenen “uzay keşfi eğitimi” seminerine katılmış ve kendilerine uygun olabileceklerini düşündükleri etkinlikleri seçmişlerdir. Katılımcılara seminere katılmadan önce teknoloji kullanımına ve dijital öykülemeye yönelik sekiz saatlik bir eğitim verilmiştir. Bu eğitim çerçevesinde Wiki kullanımı, İpod kullanarak ses kaydı yapılması, kamera çekimlerinden dijital resimler oluşturulması ve çoklu ortam yazılımlarının kullanımı öğretilmiştir. Veri toplama aracı olarak seminer başlangıcında ve bitiminde çevrimiçi bir anket uygulanmış ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre ise katılımcılar dijital öykü yaratma sürecine olumlu yaklaşmışlardır. Ayrıca dijital öykülemenin katılımcıların teknolojik becerilerini artırdığı tespit edilmiştir.

Benzer bulgulara rastlanan çalışmalardan biri de Robin (2007), tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı, 2006 yılında Houston Üniversitesi’nde yürütülen “dijital öyküleme ve dijital fotoğrafçılık” ve “eğitimde popüler kültür” lisansüstü derslerini birleştirerek dersi alan öğretmenlerle dijital öyküleme ile ilgili etkinlikler düzenlenmiştir. Dersin içeriğini popüler kültür çerçevesinde dijital öyküleme uygulamaları oluşturmaktadır. Ders kapsamında öğretmenlerden popüler kültür çerçevesinde verilen temalardan kendileri için anlamlı olabilecek bir tema seçmeleri istenmiştir. Öğretmenler seçtikleri tema çerçevesinde hayatlarında önemli olarak gördükleri bir konuyu dijital öyküleme yaklaşımı ile oluşturmuşlardır. Bu süreçte öğretmenler konuyla ilgili kişilerle görüşmeler yapmış, fotoğraflar çekmiş, senaryolarını oluşturmuşlardır. Sonraki aşamada ise bir takım programlar ve çoklu ortam araçlarını kullanarak ses ve resimleri senaryoyla birleştirmişlerdir. Son aşamada ise öğretmenler konuyla ilgili hazırladıkları dijital öykülerini sınıf ortamında paylaşmışlardır.

Araştırmanın bulgularına göre seçilen her konu için dijital öykülemenin özellikle teknolojik becerileri kazandırmada etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Behmer, Schmidt ve Schmidt (2006), Iowa bölgesinde dil sanatları bölümünde öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme kullanımlarını incelemiştir. Araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını dil sanatları bölümünde öğrenim gören 70 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin hiçbiri daha önce dijital öyküleme ile ilgili uygulamalar gerçekleştirmemişlerdir. Araştırmada dijital öyküleme sürecini yürütecek olan sınıf öğretmeni dijital öykülemenin müfredata entegrasyonu sürecinin planlama ve uygulama aşamalarını araştırmacılarla birlikte yürütmüştür. Dijital öyküleme uygulamasında öğrencilerden aileleri ile ilgili önemli bir konuyu kullanarak dijital öykülerini oluşturmaları istenmiştir. Üç hafta süren uygulamanın sonunda ise öğrenciler dijital öykü geliştirme aşamalarına bağlı olarak ailevi konularla ilgili dijital öykülerini oluşturmuşlardır.

Veri toplamak amacıyla nitel veri toplama tekniklerinden olan sınıf etkinliklerinin gözlenmesi, öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilen informal görüşmeler, öğretmenin araştırmacı günlüğü ve öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre ise öğrenciler, dijital öykülemenin teknolojik beceriler kazandırdığını ve süreç içerisinde işledikleri konuyu daha iyi anladıklarını ayrıca nasıl sunu yapıldığını öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Okuryazarlıkları geliştirmeye yönelik olarak yapılan bir diğer araştırma ise Michalski, Hodges ve Banister (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, bir özel eğitim öğretmenin dil sanatları sınıfına, uyarlanabilir öğretim stratejilerini entegre etme sürecini kayıt altına almışlardır. Araştırma 2004 yılında ABD’ de özel eğitim veren bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada mental geriliği bulunan öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmen, öğretim stratejisi olarak dijital öyküleme yaklaşımını kendi sınıfında uygulamıştır. Araştırmanın örneklemini dil sanatları dersinde öğrenim gören ve mental geriliği bulunan dört öğrenci oluşturmuştur. Uygulamayı yürüten öğretmen ve öğrenciler 2004 yılında okulu ziyaret eden Dijital Öyküleme Merkezi’nin (Center for Dijital Storytelling-CDS) bir takımı tarafından çalıştaylar aracılığıyla eğitilmiştir. Çalıştay kapsamında öğretmen ve öğrencilere dijital öyküleme ve süreci hakkında

bilgiler verilmiştir. Çalıştaydan sonra öğretmen entegrasyon sürecini kendi sınıfında uygulamıştır. Öğretmen öğrencileri dijital öykülemenin konusu olarak kendi yaşam alanlarında bulunan insanlar, olaylar ve yerler ile ilgili düşünmeye ve yazmalarına teşvik etmiştir. Öğrenciler bu süreçte kendi yaşam alanları ile ilgili olarak fotoğraflar çekmiş, ses kayıtları yapmış ve çoklu ortam öğelerini Power Point sunusu ile birleştirmişlerdir. Öğretmen süreç içerisinde öğrencilere dijital öykülerini yaratmada yardımcı olmuştur. Araştırmada öğretmenlerin gözlemlerine bağlı olarak dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin teknoloji ve genel okuryazarlıklarını geliştirmeye yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır.

Özel eğitim alanında çalışan Daigle (2008), doktora araştırmasında 6.sınıf yüksek işlevli otizm öğrencisinin sosyal etkileşimini ve akademik performansını geliştirmek amacıyla dijital öyküleme yaklaşımının kullanımını incelemiştir. Araştırma ABD'nin Louisiana Eyaleti'nde bir özel eğitim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı örneklemini kendi sınıfından seçmiş ve örneklemin bilgisayar ve bir takım sosyal, akademik becerilere sahip olmasını göz önünde bulundurmuştur. Araştırmanın örneklemi ile dört hafta boyunca dijital öyküleme uygulamaları üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum araştırması deseni kullanılmıştır. Veri kaynakları olarak doküman analizi, görüşmeler ve katılımcı gözlem teknikleri kullanılmıştır. Görüşmeler, örneklemin kendisi, ailesi ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, dijital öyküleme yaklaşımının genel olarak okuryazarlık ve sosyal becerileri, ayrıca akademik başarıyı artırdığı bulunmuştur.

Bir diğer araştırmada Li (2006), yükseköğrenim ortamlarında dijital öykülemenin kullanılabilirliğini ve potansiyelini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın, çoklu ortam teknolojilerini eğitim ortamına entegre etmede, dijital öyküler yaratmak için uygun teknolojilerin nasıl kullanılacağını öğrenmede ve bakış açısını doğru bir şekilde ifade etmede öğretmen adaylarına yardımcı olacağı düşünülmüştür. Ayrıca araştırmacı dil okuryazarlığını, görsel okuryazarlığı ve medya okuryazarlığını geliştirmek için teknolojinin etkili bir şekilde nasıl işe koşulacağını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Amerikan Üniversitesi'nde öğretmen eğitimi programında okuyan 20 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcılara altı ay boyunca ayda bir kez olmak üzere dijital öyküleme ile ilgili olarak toplam altı seminer düzenlenmiş ve araştırma iki dönem sürmüştür.

Veri toplamak amacıyla, araştırmacılar öğretmen eğitimi, eğitim kaynaklarını kullanma becerileri ve teknoloji kullanımı ile ilgili nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir anket geliştirmiştir. Ayrıca araştırmanın diğer verilerini tartışmalar, görüşmeler ve öğretmen adaylarının ürünleri oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise dijital öykülemenin öğretmen adaylarının kullanılabilir potansiyelini, iletişim becerilerini ve 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği ifade edilmiştir.

Dogan ve Robin (2008), yaptıkları araştırmada Houston Üniversitesi'nde düzenlenmiş olan seminerlere katılan öğretmenlerin sınıflarında dijital öyküleme kullanımlarını belirlemeye çalışmışlardır. 2005 yılında Houston Üniversitesi'nin öncülüğünde ilköğretim ve lise öğretmenlerine LITE (Laboratory for Innovative Technology in Education) adı altında dijital öyküleme ile ilgili seminerler verilmiştir. Seminer kapsamında öğretmenler dijital öykülemenin etkililiği ve sınıf ortamında etkili kullanımı ile ilgili olarak eğitilmiştir. Belirlenen amaç çerçevesinde araştırmacılar öğretmenlerin dijital öykülemeyi sınıf ortamına nasıl entegre ettikleri ve süreç içerisinde karşılaştıkları zorlukları ve başarıları araştırılmışlardır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı durum araştırması yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla iki anket formu geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ayrıca nitel veriler için ise görüşmeler yapılmıştır. Anketlerden biri kavramsal verileri toplamaya yönelik olarak hazırlanmış ve seminerlerden sonra uygulanmıştır. Diğer anket ise öğretmen uygulamalarını izlemeye yönelik olup ve bir dönem sonra uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları bölümünde öğretmenlerin %55'inin seminerlerden sonra sınıfta dijital öyküleme yaklaşımını kullanmadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca sınıf ortamında kullananlar için dijital öykülemenin kim tarafından yaratıldığı sorusu üzerine ise en çok öğrenciler tarafından yaratıldığını ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise katılımcıların uygulama yaptıkları sınıflarda dijital öykülemenin öğrenciler tarafından yalnızca z sınıf ortamında değil aynı zamanda sınıf ortamı dışında da kullandığı tespit edilmiştir.

Sınıfta dijital öyküleme kullanmayan öğretmenlerin neden kullanmadıkları ile ilgili bir soruya öğretmenlerin büyük çoğunluğu zaman sıkıntısı yüzünden olduğunu ve onu teknoloji erişiminin kısıtlılığı takip etmiştir. Ayrıca sınıflarında dijital öyküleme kullanan öğretmenler dijital öykülemenin öğrencilerin teknik, sunum, araştırma, organizasyon ve yazma becerilerini geliştirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Sonuç

olarak seminerlerden sonra öğretmenlerin dijital öykülemeye yönelik olumlu tutum sergilemelerine rağmen pratikte yarından fazlası bu yaklaşımı sınıflarında uygulamamışlardır.

Tatum (2009), doktora tezi araştırmasında bir okuma tekniği olan “yönlendirilmiş okuma etkinliği (directed reading activity)” tekniğine dijital öyküleme yaklaşımının uygulanmasının etkilerini incelemiştir. Yönlendirilmiş okuma tekniği; okuma öncesi, okuma süreci ve okuma sonrası aşamalarından oluşan üç aşamalı bir okuma tekniğidir. Okuma öncesi aşamasında öğretmenler okunacak metinle ilgili öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirecek etkinliklerde bulunmaktadır. Okuma sürecinde, öğretmen öğrencilerden verilen metni sessizce okumalarını istemektedir. Okuma sonrasında ise okunan metinle ilgili tartışmalar ve okunan metnin öğrencilerin ön bilgileri ile ilişkilendirebilecek etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Araştırmada yönlendirilmiş okuma etkinliğinin son aşaması olan okuma sonrasında dijital öyküme yaklaşımı kullanmış ve etkileri incelenmiştir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları ile çalışırken ortaya çıkan sosyal etkileşimlerinin doğası belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını ABD’de 6. sınıfta okuyan 80 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılar deney grubu ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmış ve deney grubunda dijital öyküleme ile ilgili uygulamalar yapılmıştır. Ayrıca deney grubunda öğrenciler öğretmenin rehberliğinde dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili olarak ders almışlardır. Öğrenciler “tehlike altındaki gezegen” adlı kitaptan beyin fırtınası yöntemi ile küresel ısınma, buzulların erimesi ve kutup ayıları olmak üzere bir takım konular belirlemişlerdir. Araştırmanın kontrol grubunda öğrenciler öğretmenin rehberliğinde konuyla ilgili tartıştıktan sonra düşüncelerini çalışma sayfalarına ifade etmişlerdir. Deney grubunda ise yönlendirilmiş okuma tekniğinin son aşaması olan okuma sonrasında tartışmalar ile birlikte dijital öyküleme uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel veri toplama tekniği olarak her iki grupta konuyla ilgili öntest ve sontest olmak üzere başarı testi ve kavrama testi uygulanmıştır. Nitel veri toplama tekniği olarak ise gözlemler ve video kayıtları yapılmış ve notlar tutulmuştur. Kavrama testi sonuçları benzer çıkmış, ayrıca öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Nitel verilerde ise dijital öykülemenin grup bireyleri arasında sosyal etkileşimi meydana getirdiği görülmüştür. Ayrıca verilere dayanarak dijital öykülemenin özgün bir okuryazarlık aktivitesi olduğu belirlenmiştir.

Robin ve Pierson (2005), yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının teknolojiyi eğitim programını destekleyici bir şekilde kullanılmasını sağlamayı amaçlamışlardır. Araştırma 2004 yılında Houston Eğitim Fakültesi bünyesinde gerçekleştirilmiştir. Üniversite yönetimi eğitim fakültesinde isteyen her öğrenciye bir dijital SLR fotoğraf makinesi vermeyi kabul etmiştir. Araştırmacılar bu kapsamda öğrencilerin dijital öyküleme ile fotoğraf çekimi etkinliklerini birleştirmek için öğretim teknolojileri programı altında bir ders açmışlardır. Ders kapsamında öğrencilere internetten etkili dijital öyküleme örnekleri sunulmuş ve dijital öykülemenin kişisel yansıtma ve iletişim için nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacılar öğrencilerden Teksas Bölgesi ile ilgili tarihi veya kültürel konuda bir konu seçmelerini ve dersin dönem sonu projesi olarak dijital öykülerini yaratmaları istenmiştir. Dijital öykü yaratma süreci “Center for Digital Storytelling” kaynağına dayandırılarak oluşturulmuş ve öğrencilere bu konuda eğitim verilmiştir. Bir sonraki aşamada öğrenciler dijital öykülerinde kullanmak üzere konuyla ilgili Teksas Bölgesinde resim ve video kayıtları çekmişlerdir. Son aşamada ise öğrenciler verilen kurs çerçevesinde dijital öykülerini yaratmışlardır. Araştırma sonucunda öğrenciler araştırma süresince çoklu ortam araçlarını ve dijital kameraları kullanmanın heyecan verici olduğunu ifade etmişlerdir.

Gakhar (2007), tez araştırmasında dijital öykülemenin öğretmen adaylarının tutumlarına ve yönelimlerine etkisini araştırmıştır. Ayrıca araştırmada laboratuvar aktivitelerini ve öğretim stratejilerini geliştirmeye yönelik öneriler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2007 yılında Iowa Üniversitesi’nde teknoloji entegrasyon kursuna katılan 38 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma eylem araştırması olarak tasarlanmıştır.

Öğretmen adaylarına dört haftalık bir kurs programı düzenlenmiş ve kursun içeriği;

- Öğretmen adaylarına dijital öyküleme tanıtımı
- Tarihsel dijital öyküleme örnekleri, sınıflarda kullanımının önemi
- Kullanılacak yazılımların özelliklerini öğretme
- Konu seçimi ve öğretmen adaylarının bir senaryo oluşturması
- Ders planı oluşturmak ve bunu içerik ve teknoloji standartları ile ilişkilendirme
- Öğrencilerin ders planı ve senaryosunun kabulü

- Çoklu ortam araçları kullanarak dijital öyküler yaratma
- ve öykülerin paylaşımı olarak belirlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının tutumlarını, geçmiş deneyimlerini ve yönelimlerini belirleyen bir anket formu kullanılmıştır. Anket formu hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında uygulanmıştır. Uygulama sonrasında anket formuna ek olarak dört açık uçlu soru eklenmiştir. Uygulama başlamadan önce öğretmen adaylarına anket formu uygulanmış ve öğretmen adaylarını çok azının dijital öykülemeyle ilgili bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir. Anket formu uygulamadan sonra öğrencilere tekrardan uygulanmış (açık uçlu sorular dahil) ve iki öğretmen adayıyla da yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada t-testi ve betimleyici analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ise uygulama öncesi ve sonrasında uygulanan anketler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca araştırmada elde edilen nitel veriler ışığında öğretmen adayları dijital öykülemenin geniş içerik bilgisi kazandırdığını, anlamlı öğrenme sağladığını, motive edici olduğunu ve öğretmenlerin yeterliliklerini artırdığı görüşünü belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu ders kitabına göre uygulamanın içerik bilgilerini daha fazla artırdığını ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise dijital öykülemenin en çok bilgisayar yazılımlarını kullanmayı öğrettiği yönünde olmuştur.

Butler (2007), doktora tezi araştırmasında dijital öyküleme yaklaşımının öğretmenlerin bilgisayarlara karşı tutumu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada öntest-sontest tek grup deney öncesi araştırma deseni uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini Teksas Bölgesi'nden seçilen ve ilköğretimde eğitim veren toplam 22 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcıları özellikle teknoloji kullanımı konusunda çekingen ve bilgisayar kaygısı gösteren öğretmenlerden seçilmiştir. Araştırma kapsamında üç ayrı grup halinde her gruba dijital öyküleme ile ilgili altı saatlik eğitim verilmiştir. Eğitimden önce öğretmenlerden “bilgisayara karşı tutum” ve yeniliklere yönelik kaygı derecesini gösteren “yenilik kaygısı anketi”ni doldurmaları istenmiştir. Bu aşamadan sonra öğretmenlere dersin başlangıcında dijital öyküleme, Photostory 3 programının nasıl indirileceği ve nasıl kullanılacağı ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğretmenler dijital öyküleme örneklerini barındıran web sitelerine yönlendirilmiştir. Öğretmenlere dijital öyküleme ve Photostory 3 ile ilgili verilen temel

eğitimden sonra onlardan kişisel ilgileri dahilinde dijital öykülerini oluşturmaları istenmiştir. Eğitimin üçüncü gününde öğretmenler telif hakları, gelişmiş ses düzenleme teknikleri ve gelişmiş dijital öyküleme teknikleri ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Ayrıca basit bir fotoğraf düzenleme programı olan Photofilter programının kullanımı ile ilgili eğitim verilmiştir. Öğretmenlerin aldıkları üç günlük eğitimin ardından online olarak “bilgisayara karşı tutum” ve “yenilik kaygısı” anketini tekrardan doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularına bağlı olarak dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili verilen eğitimin, öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarını olumlu yönde artırdığı ve yeniliğe karşı olan kaygılarını azalttığı gözlemlenmiştir.

Dijital öyküleme ile ilgili gerçekleştirilen bir araştırma da Butler, Chavez ve Corbeil (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar dijital öyküleme yaklaşımı ile ilgili verilen bir günlük eğitimin ardından öğretmenlerin bilgisayar kaygısının ne yönde etkilendiği belirlemeye çalışılmışlardır. Araştırmada ön-test son-test tek gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Teksas Bölgesi’nde çalışan ve bilgisayar kaygısı olan 16 ilköğretim öğretmeni oluşturmuştur.

Öğretmenlere ders kapsamında Photostory 3 yazılımının internetten nasıl indirildiği ve kullanıldığı, PowerPoint kullanımı ve bir dijital öykünün nasıl yaratıldığı ile ilgili eğitim verilmiştir.

Araştırmada ölçme aracı olarak “bilgisayar kaygısı ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulamadan önce ölçek uygulanmış ve sonrasında dijital öyküleme ile ilgili bir günlük eğitim verilmiştir. Eğitimden sonra öğretmenlere aynı ölçek tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın analizleri için tek örneklem t-testi uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ise öğretmenlerin öntest- sontest bilgisayar kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma kapsamında verilen bir günlük eğitimden sonra öğretmenlerin bilgisayar kaygısının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Diğer Ülkelerde Gerçekleştirilen Araştırmalar

Sadik (2008), dijital öyküleme yaklaşımının öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma, 2006’da Mısır’da 6-15 yaş grubu öğrencilere eğitim veren iki özel temel eğitim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini eğitim programına teknolojiyi entegre edebilecek yeteneğe sahip sekiz öğretmen oluşturmuştur. Araştırma İngilizce, fen, matematik ve sosyal bilimler olmak üzere farklı

konularda eğitim veren sekiz öğretmen ile gerçekleştirilmiştir (2 okul 4+4). Araştırma kapsamında öğretmenler 13 - 15 yaş arası öğrencilerden oluşan 35-40 kişilik sınıflarda uygulama yapmayı kabul etmişlerdir. Dijital öykülemenin entegrasyon sürecinde öğretmenleri eğitmek için oryantasyon ve çalıştay programı, uygun bir yaklaşım olarak belirlenmiştir.

Oryantasyon ve çalıştay programı aşağıdaki sırayı izlemektedir:

- Öğretme ve öğrenme aracı olarak dijital öykülemeyi tanımlama ve anlama
- Dijital öykülemenin öğelerini tanımlama
- Öğretmenler ve öğrenciler için dijital öykülemenin gücünü araştırmak
- Hikaye tahtası oluşturmak
- Öyküleri çoklu ortam öğeleri ile birleştirmek
- Dijital öyküleri CD veya Web ortamına aktarmak

Çalıştaydan sonra öğretmenlere dijital öykülemenin önemi, geliştirme, program içerisinde kullanma, üretim araçları kullanma, ve öğrencilerin tasarım aşamasında aktif katılımcı olması hakkında iki haftalık bir oryantasyon planı öngörülmüştür. Araştırmada öğrencilerin başarı ve seviyelerini tespit etmek için ölçekleme rubrik'i kullanılmıştır. Ölçeklendirme rubrik'ini kullanmadaki amaç, öğrencilerin dijital öyküleme sürecine ilişkin geliştirme, sunma ve paylaşma görevleri aracılığıyla öğrenci performanslarını değerlendirmektir. Araştırma süreci boyunca öğretmenlerin algılarını tespit eden ve etkileyen faktörler ve teknoloji entegrasyonunda dijital öykülemenin etkililiğini belirlemek amacıyla ek olarak gözlem ve görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler verilen görevleri başarı ile tamamlamıştır. Ayrıca dijital öykülemenin öğrencilere birçok pedagojik ve teknik kazanımlarının olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, dijital öykülemenin sınıf ortamında öğrenmeyi ve programı zenginleştirdiğini ve motive edici araçlar kullanmanın öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmada elde edilen diğer bulgulara göre ise öğretmenler, dijital öyküleme kullanımının öğrencilerin programdaki konuları daha iyi anlamalarını sağladığını ifade etmiş ve uzun vadeli öyküleme projelerinde teknik, işbirlikçi ve iletişim becerilerini artırabileceğini düşünmüşlerdir. Diğer taraftan, teknoloji entegrasyonunda zamanla ilgili problemlerin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir.

Coutinho (2010) ise, araştırmasını 2008/2009 döneminde Minho

Üniversitesi’nde (Portekiz) eğitim teknolojileri alanında açılmış bir lisansüstü dersi olan “eğitimde dijital imajlar” dersini alan 22 öğretmenle gerçekleştirmiştir. Haftada üç saat olan ve yüz yüze eğitimle yürütülen dersin açılmasındaki amaç, ders programına dijital imajların entegre edilmesi ve yaratılması yoluyla öğretmenlerin dijital becerilerini artırmaktır. Altı hafta süren ders kapsamı;

- üretim ve iletişim ile ilgili kuramsal konularda öğrenim görme
- photoshop programıyla düzenlenmiş kişisel fotolar yaratma
- movie maker programını kullanma
- audacity programı ile ses kayıtları yapma görevlerini içermektedir.

Ders kapsamında yapılacak son görev ise ilköğretim programından seçilecek herhangi bir konu ile dijital öyküleme uygulamaları gerçekleştirmektir. Bu kapsamda dijital öykülemenin öğrenme ortamındaki önemini değerlendirmek amacıyla betimleyici bir anket geliştirilmiş ve katılımcılara e-mail yoluyla gönderilmiştir. Anket; kişisel bilgiler, dijital öyküleme ile ilgili önceki deneyimler, öğrenme ve öğretme ortamında dijital öykülemenin potansiyeli ve 21. yüzyıl becerilerinin gelişimi alt başlıklarından oluşmaktadır. Ankette, açık uçlu, evet/hayır ve likert tipli araştırma soruları kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları eğitimde dijital öyküleme yaklaşımını kullanmanın üstünlükleri ve sınırlılıkları olarak iki başlık altında toplanmıştır. Buna göre dijital öykülemenin üstünlükleri arasında;

- sınıfta yeni yöntemler kullanılmasına öncülük etmesi
- yeni yeterlikler kazandırması
- öğrenme sürecine olan ilgiyi artırması
- dijital öykülemenin BİT entegrasyonunu geliştirmesi
- motivasyonu ve yaratıcılığı artırması
- iletişim becerilerini artırması gibi başlıklar yer almaktadır.

Diğer taraftan sınırlılıkları ise;

- öğretmenlerin daha fazla konuyla ilgili eğitim alması
- dijital öykü yaratmanın uzun zaman alması olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise 21. yüzyıl becerilerinin dijital öyküleme ile pozitif bir ilişki içerisinde olduğudur. Özellikle görsel okuryazarlık ve dijital okuryazarlık katılımcılar tarafından en çok üzerinde durulan beceriler olmuştur.

Norman (2011), tez araştırmasında dijital öyküleme yaklaşımının ikinci dil öğreniminde kullanımının yansımalarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini kendi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, araştırmacının 2006'da Norveç'te İngilizce öğrenimi ile ilgili ders verdiği toplam 21 9. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme projesi öğrencilerle “the boy in the striped pyjamas” adlı bir roman çerçevesinde sürdürülmüştür. Araştırmanın altı haftası boyunca roman üzerinde değişik etkinlikler ile çalışılmıştır. Araştırmanın geriye kalan dört haftasında ise öğrenciler romanın karakteri ile ilgili dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirmiştir. Uygulama sonunda proje ile ilgili 20 öğrenciden anket yoluyla, altı öğrenciden görüşmeler ve 21 öğrenciden ise yansıtma günlükleri aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin analizi için nitel ve nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre genel olarak dijital öyküleme uygulamasının öğrencilerin motivasyonlarını artırmaya, temel becerileri kazandırmaya ve ikinci dil öğrenimine pozitif yönde katkı sunduğu belirlenmiştir.

Dil öğretimi ile ilgili yapılan bir diğer araştırma da Churchill, Lim, Oakley ve Churchill (2008) tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılar, İngiliz dili dersinde görsel okuryazarlığın geliştirilmesi amacıyla dijital öyküleme yaklaşımının kullanımının etkilerini araştırmışlardır. Araştırmada ilköğretim öğrencilerinde anlamlı öğrenme gerçekleştirmek için gerekli olan görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmede dijital öykülemenin nasıl işe koşulabileceği incelenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Singapur'da İngiliz dili sınıfında öğrenim gören 30 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Öğrenciler dönem boyunca dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verilerini gözlemler, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, öğrencilerin hazırlamış oldukları ürünler, öğrencilerin paylaşmış oldukları dijital öykülere yönelik yorumlar, anket ve dijital okuryazarlık becerileri ile ilgili test sonuçları oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları ise sınıf ortamında dijital öykülemenin doğru bir şekilde kullanılmasının dijital okuryazarlık becerilerini geliştirdiği yönündedir. Elde edilen bir diğer bulgu ise sınıfta anlamlı öğrenme sağlamada dijital öykülemenin öğretmenlere öğrencilerin becerilerini keşfetme imkanı sunmasıdır. Ayrıca dijital öyküleme öğretmenlere kendi görsel okuryazarlıklarını geliştirmeleri için de olanak tanımaktadır.

Tarih öğrenimi ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada Colleborne ve Bliss

(2011), Waikato Üniversitesi'nde (Yeni Zelanda) üçüncü sınıfta okutulan “dijital tarih” dersinin öğretilmesinde dijital öyküleme yaklaşımı kullanımının etkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 döneminde “dijital tarih” dersini alan 22 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacılar dijital öyküleme yaklaşımı kullanılarak sınıfta kişisel öykülerin paylaşımının tarih öğretiminde öğrenci öğrenmelerini nasıl etkilediğini, ayrıca çoklu ortam teknolojileri kullanımının tarih dersinde öğrenci öğrenmesini geliştirip geliştirmediğini araştırmışlardır. Araştırmada katılımcıların dijital öykülerini oluşturmaları için odak grup görüşmeleri ve öğrenci anketlerini de içeren çalıştaylar düzenlenmiştir. Araştırma üçer saatlik oturumlar olarak toplam üç hafta sürmüştür. İlk oturumda öğrencilere dijital öyküleme ve öğeleri ile ilgili bilgi verilmiştir. İkinci oturumda ise dijital öykülemenin konusunu belirlemek amacıyla öğrencilere sınıf ortamında Yeni Zelanda tarihi ile ilgili tartışma ortamı yaratılmıştır. Tartışma sonrasında öğrenciler belirlenen iki konu çerçevesinde dijital öykülerini yaratmışlardır. Son aşamada ise dijital öyküler web ortamına aktarılmıştır. Araştırmadaki veriler, öğrencilere uygulanan anketler ve odak grup görüşmesi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına bağlı olarak araştırmacılar tarih dersine teknolojinin nasıl entegre edilebildiğini göstermiş ve dijital öykülemenin öğrencilerin teknik becerilerini artırdığını belirlemişlerdir.

Wu ve Yang (2008), dijital öykülemenin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini, öğrenme motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırıp artırmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın amacına bağlı olarak yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Taiwan'da 6.sınıfta öğrenim gören toplam 105 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler her sınıfta 35 öğrenci olmak üzere üç sınıfa ayrılmışlardır. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için bir ders açılmış ve dersin konusu sanat ve uygarlık tarihi olarak belirlenmiştir. Öğrencilere farklı uygulamalar ışığında aynı ders içerikleri ve programı uygulanmıştır. Araştırma kapsamında bir sınıf karşılaştırma grubu olarak diğer iki sınıf ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma 20 hafta sürmüş haftada üç kez olmak üzere üç sınıfta 40'ar dakikalık dersler olarak işlenmiştir. Araştırmada bağımsız değişkenler öğretim stratejisi ve düşünme stili olarak belirlenmiştir. Öğretim stratejisi; bilgi teknolojilerinin öğrenmeye entegrasyonu (karşılaştırma grubu), dijital öykülemenin kişisel olarak oluşturulması (deney 1 grubu), dijital öykülemenin grupta oluşturulması (deney 2 grubu) olmak üzere 3 düzey olarak

belirlenmiştir. Karşılaştırma grubunda öğretmen dijital öyküleme dışında istediği öğretim stratejisi türünü kullanabilmektedir. Deney gruplarında ise öğretmen dijital öyküleme sürecine uygun olarak eğitim vermiş ve öğrencilerden kişisel veya grup olarak dijital öykülerini yaratmaları istenmiştir. İkinci bağımsız değişken ise içsel ve dışsal olarak kategorilendirilmiş düşünme stili olarak belirlenmiş ve düşünme stili ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırmadaki bağımlı değişkenler ise öğrencilerin yaratıcı düşünceleri, öğrenme motivasyonu ve akademik başarılarıdır. Bu değişkenler yaratıcı düşünme paketi, ARCS modeli motivasyon envanteri, sanat ve uygarlık tarihi başarı testidir.

Araştırmanın veri toplama araçları ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Araştırmacı bir sonraki aşamada öğretmenlerle ve rastgele seçmiş olduğu beş öğrenci ile görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın bulgularında dijital öykülemenin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği, motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırdığı belirlenmiştir.

Türkiye’de Gerçekleştirilen Araştırmalar

Demirer (2013), gerçekleştirdiği araştırmada Türkiye’de dijital öyküleme kapsamında yeni bir uygulama olarak web tabanlı dijital öyküleme (e-öyküleme sisteminin kullanılması ve ilköğretimde etkinlerinin ortaya konmasını amaçlamıştır. Bu amaç çerçevesinde ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen bilgisayar tabanlı ve web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına, motivasyonlarına ve öğrenme stratejileri kullanımlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada ikisi deney olmak üzere üç grup oluşturulmuştur. Ayrıca araştırma kapsamında ders öğretmeninin ve deney gruplarında yer alan öğrencilerin dijital öyküleme yaklaşımı ve uygulama hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılarak, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya il merkezinde eğitim veren özel bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören 90 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre deneysel uygulama sonunda deney gruplarında yer alan öğrencilerinin akademik başarı, derse yönelik tutum, motivasyonel inançlar ve öğrenme stratejileri puanlarının sadece ders programını uygulayan kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla arttığı ortaya

çıkmıştır. Ayrıca, web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının genel olarak akademik başarı, derse yönelik tutum, motivasyonel inançlar ve öğrenme stratejileri puanları üzerinde bilgisayarda paket programlarla gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmalarına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksel (2011), gerçekleştirdiği tez araştırmasında dijital öyküleme etkinliklerinin okul öncesi eğitimde öğrenme-öğretme amaçlı nasıl kullanılabilceğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Ankara ilinde görev yapan beş okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacı ilk etapta okul öncesi öğretmenlere dijital öykülemeye yönelik seminerler vermiş ve seminerlere katılan öğretmenlerin deneyimlerine yönelik araştırmalar gerçekleştirmiştir. Ayrıca araştırmacı dijital öyküleme etkinliklerinin sınıfta nasıl kullanıldığını, sınırlılıklarını ve üstünlüklerini incelemiştir. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi ve gözlemlerle toplamıştır. Çalışma sonunda dijital öykülemenin okul öncesi eğitimde kullanımına ilişkin önemli bulgular elde edilmiştir.

Problem

21. yüzyılda teknoloji, toplumda ve iş dünyasında itici bir güç durumundadır ve olmaya devam edecektir. Bu nedenle teknolojinin eğitim standartları çerçevesinde öğretim içeriği ve stratejileri ile birleşerek bireylerin toplum ve iş dünyasının beklentilerini karşılayan becerileri edinmelerine yardımcı olması gerekmektedir (Cradler, McNabb, Freeman ve Burchett, 2002). Bu beceriler çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009). Öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri gelişimleri için teknolojinin sınıf ortamında nasıl kullanıldığı önemlidir. Genellikle öğrenciler sınıf ortamında bir takım teknolojik araçları kullanmaktan öteye gidememektedirler (Gilmore, 1995). Dolayısıyla öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlamak, sahip oldukları bilgileri yapılandırmalarına yardımcı olmak ve öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için BİT'lerin sınıf ortamında etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

BİT'lerin etkili bir şekilde kullanımı özellikle sınıf ortamında teknolojinin entegrasyonunu gerektirmektedir (Ananiadou ve Claro, 2009; Hicks, Young, Kajder, ve Hunt, 2012; Parkes ve Kajder, 2011; Shoffner, 2007). Öğretmenler, teknoloji entegrasyon sürecinin öğretim ortamlarında başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlamada en önemli paydaştır (Mandell, Sorge ve Russell, 2002). Dolayısıyla

öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde teknoloji entegrasyonunun etkili bir şekilde gerçekleşmesi için teknolojiyi neden ve nasıl kullanacaklarını bilmeleri gerekmektedir (Dexter, Anderson ve Becker, 1999).

Alanyazın incelendiğinde genelde öğretmenlerin sınıf ortamına teknolojiyi entegre etmede birçok problemle karşılaştıkları göze çarpmaktadır (Ferguson, 1997; Jacobsen, 2001; Leh, 2005). Özellikle öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu konusunda yeterli vizyona sahip olmadıkları ve teknoloji entegrasyonu ile ilgili yeterli derecede eğitilmedikleri ön plana çıkmaktadır (Becker, 2001; Lin ve Lu, 2010; Ogwu ve Ogwu, 2010; OTA, 1995). Ayrıca teknoloji entegrasyonunun daha fazla zaman, kaynak ve teknik destek gerektirmesi öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamlarına teknolojiyi entegre etmeleri önündeki engeller olarak sıralanmaktadır (Ertmer, 2005; Hew ve Brush, 2007; Zhao vd., 2002).

Geleneksel öğretimde, öğretmen adayları öğretim programının içeriğine bağlı olarak teknolojiyi etkili bir şekilde sınıf ortamına nasıl entegre edeceklerini öğrenememekte, bir takım bilgisayar yazılımlarını kullanmaktan öteye gidememektedirler (Gilmore, 1995). Dolayısı ile öğretmenler sınıf içerisinde yapılan etkinliklerde teknolojiyi nasıl kullanacaklarını bilemeden derslerini tamamlamaktadırlar (Moersch, 1995). Sınıf ortamında etkili bir entegrasyon için öğretmenlerin teknoloji kullanım bilgileri haricinde teknoloji entegrasyonu becerileri ile donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerde anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi ve öğrencilere bir takım beceriler kazandırması için teknoloji entegrasyonuna yönelik eğitim almaları ve buna bağlı olarak bazı stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir (Harris, Mishra ve Koehler, 2009). Diğer taraftan son yıllarda teknolojinin sınıf ortamında hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayan ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak bilgilerini yapılandırmalarına yardımcı yaklaşımlardan biri olan dijital öyküleme kavramı ön plana çıkmıştır (Robin, 2008).

Dijital öyküleme, bir konuya yönelik bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses video ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birbiri ile ilişkilendirilerek sunulmasıdır (Robin, 2006). Dijital öyküleme temelde öğrencilerin tasarımcı olarak teknolojiyi kullanabildikleri bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler, fikirlerini deneyimleri doğrultusunda yorumlayabilmekte ve yorumlarken teknolojinin olanakları ile kendi

anlatım dillerini oluşturabilmektedirler (Barret, 2006; Tendero, 2006). Öğrencinin tasarımcı olarak yer aldığı dijital öyküleme sistemi eğlenceli bir öğretim ortamı sunarken, öğrencilerin görsel bir anlatım dili oluşturmalarına da olanak tanımaktadır (Kindborg, 2001). Dijital öyküleme, öğrencilerin teknoloji entegrasyonu sürecinde aktif olarak rol almalarını, bu süreçte kendilerini keşfetmelerini ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır (Ohler, 2008; Ware, 2006). Ayrıca dijital öyküleme öğrencilerin dijital çağda iş ortamına ve hayata hazırlanmalarına yardımcı olan 21. yüzyıl becerilerini geliştirmektedir (Jakes ve Brennan, 2005; Robin, 2006). Ancak eğitim ortamlarında teknoloji kullanımının artması ve gereksinim duyulan teknolojilere daha kolay ulaşılabilir olmasına rağmen, dijital öykülemenin öğrenme sürecinde önemli bir eğitim aracı olabileceğinin tam olarak farkına varılamamıştır (Smeda, Dakich ve Sharda, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin bir teknoloji entegrasyonu yaklaşımı olan dijital öykülemeye yönelik vizyon oluşturmalarının sağlanması, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına yardımcı olunması ve öğrencileri toplumun beklentilerini karşılayan 21. yüzyıl becerileri ile donatılmaları gerekmektedir. Dolayısı ile 21. yüzyıl’da günümüz eğitim kurumları öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Bu amaç çerçevesinde gerçekleştirilen araştırmanın öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerine yönelik bir vizyon geliştirmelerine yardımcı olacağı ve dijital öykülemeyi öğretmenlik hayatlarında eğitim-öğretim ortamlarında kullanmalarına teşvik edeceği düşünülmektedir. Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağı beklenmektedir. Dijital öyküleme savunucuları dijital öyküleme sürecinin 21. yüzyıl becerileri için belirlenen 20 beklentiden 18’ini gerçekleştirdiğini iddia etmektedirler (Jakes, 2006). Fakat bu iddiaların desteklenmesi için dijital öyküleme etkinliklerinin farklı ortam, örneklem, yöntem ve veri toplama araçları ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırmada dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirip geliştirmediği “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu” nun belirlediği göstereleler çerçevesinde incelenmiş ve etkinliler web ortamında (Web 2.0) bulunan çevrimiçi yazılımlar yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

Web 2.0 ortamında geliştirilen yazılımlar kullanıcıların dijital içeriklerini kopyalamasına, taşımaya ve birbiri ile ilişkilendirmesine olanak sağlamaktadır (Alexander, 2008). Bu özellik, dijital öyküleme gibi etkileşimli öğrenme ortamları için

ideal bir platform sunmaktadır (Safran, Helic ve Gütl, 2007). Bireyler her ortamdaki ulaşılabilen ücretsiz Web 2.0 araçları ile kolayca dijital öykülerini oluşturabilmektedirler. Bu nedenle, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlayarak bilgilerini yapılandırmalarına ve 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan, öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimi artıran Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarında kullanılabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital öykülerini oluşturmaları için masaüstü ve dizüstü bilgisayarlarda kullanılan Windows Movie Maker, Windows Photo Story veya iMovie gibi birçok yazılım bulunmaktadır. Alanyazında gerçekleştiren araştırmalar incelendiğinde öğretmenler ve öğrencilerin dijital öyküler oluşturmak için genellikle bu yazılımları kullandıkları görülmektedir (Barrett, 2009; Dogan, 2007; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008;). Ancak bu yazılımlar çevrimiçi ortamda kullanılamamakta ve öğrenciler her ortamdaki erişememektedirler. Ayrıca birçoğu öğretmen ve öğrencilerin bir takım üst düzey becerilere sahip olmalarını gerektirmektedir. Bu nedenle dijital öyküleme çalışmaları bu becerilere sahip olmayan öğretmen ve öğrencilere zor gelebilmektedir (Wang ve Zhan, 2010). Diğer taraftan özellikle 21. yüzyıl da Web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşması ile birlikte öğretmen ve öğrenciler web ortamında bulunan etkileşimli uygulamalara daha fazla ilgi göstermeye başlamışlardır. Dijital öykü oluşturulabilen Web 2.0 yazılımları, masaüstü ve dizüstü bilgisayar ortamında kullanılan yazılımlara göre çevrimiçi ortama görsel-işitsel materyallerin yüklenmesine ve çevrimiçi düzenleme yazılımları kullanılarak oluşturulan sunumların anında paylaşılabilmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca yazılımlar web ortamında kullanıldığı için öğrenciler gerçekleştirdikleri etkinliklere sınıf içi ve dışında internetin olduğu her ortamda erişebilmektedirler. Dolayısı ile web ortamında yürütülen dijital öyküleme etkinliklerinin hem öğrencilere hem de öğretmenlere daha fazla katkı sunacağı düşünülmektedir.

Ayrıca internet ortamında öğrencilerin dijital öykülerini oluşturabilecekleri birçok web sayfasının olduğu görülmektedir (Robin ve Mcneil, 2013). Bu web sayfaları incelendiğinde bazılarının sınıf içi ve dışında gerçekleştirilecek dijital öyküleme etkinliklerinin etkileşim ve iletişim boyutu için yeterli özelliklere sahip olmadıkları, bazılarının ise karmaşık ve pedagojik açıdan kullanışlı olmadıkları görülmektedir. Dijital öykü oluşturulabilen yazılımlar kullanılırken teknik açıdan yetersiz öğrenciler

göz önünde bulundurulmalıdır. Karmaşık öyküler oluşturmak için daha kompleks yazılımlar kullanılmasına rağmen, bir öğrencinin dijital öykü oluşturabilmesi için kullanımı kolay, basit bir yazılımın kullanılması daha etkili sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir (Educause Learning Initiative, 2007). Ayrıca öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirirken kullanabilecekleri ve öğrenciler arasında iletişimi artıran birçok sosyal (ağ) paylaşım sitesi bulunmaktadır. Ancak bu sitelerin (facebook, twitter gibi) sınıf ortamında kullanılması, öğrencilerin ilgilerinin dağılmasına ve dijital öyküleme sürecinden uzaklaşmalarına neden olabilir. Bu nedenle çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerine yönelik olarak öğrencilerin öyküleme sürecine odaklanmalarına ve iletişim kurmalarına yardımcı olan ve özellikle teknik açıdan yetersiz öğrenciler için kullanımı kolay bir web sayfası oluşturulmuştur (www.dijitaloykuleme.com). Web sayfasında öğrenciler senaryolarını oluşturabilecek, senaryolarına arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt alabilecek, hikaye panolarını ekleyebilecek ve oluşturdukları dijital öyküleri paylaşabileceklerdir. Ayrıca oluşturulan web sayfasıyla teknolojinin sınıf ortamına entegrasyonunu engelleyen etmenler arasında yer alan kaynak ve teknik destek ihtiyacının (Ertmer, 2005; Hew ve Brush, 2007; Zhao et al. 2002) asgariye düşürüleceği ve zamanın etkin bir şekilde kullanılacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin dijital öykülerinde kullanacakları çoklu ortam materyallerini çevrimiçi ortamda düzenlemeleri ve paylaşmaları için kullanımı basit ve kullanıcı dostu arayüze sahip bir Web 2.0 yazılımı (Wevideo) kullanılmıştır. Bu yazılım “dijital öyküleme merkezi (www.storycenter.org)” kurucusu ve yöneticisi olan Joe Lambert tarafından önerilen etkili bir video düzenleme yazılımıdır. Dijital öyküleme etkinliklerine yönelik olarak geliştirilen web sayfasının (www.dijitaloykuleme.com) ve kullanılan Web 2.0 video düzenleme yazılımının (Wevideo) öğrencilerin çevrimiçi ortamda öykülerini oluşturmalarına olanak sağlayacağı, 21. yüzyıl becerilerini geliştireceği, dijital öykü oluşturma aşamalarını kolaylaştıracağı ve öğretmenlere farklı bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Ayrıca günümüzde birçok kişinin sosyal paylaşım sitelerine alışık olmaları nedeniyle oluşturulan web sayfasının öğrencilerin ilgisini çekeceği düşünülmektedir. Diğer taraftan alanyazın incelendiğinde konu ile ilgili Türkiye’de çok az araştırmanın gerçekleştirildiği göze çarpmaktadır (Yüksel, 2011). Robin (2006), dijital öyküleme yaklaşımının eğitim ortamlarında kullanılmasına yönelik daha fazla çalışmanın yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) öğretmen adayları tarafından ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanması sürecinde öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerini incelemektir.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin üstünlüklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin sınırlılıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerine yönelik önerileri nelerdir?

Önem

Teknolojinin sınıf ortamında etkili bir şekilde kullanımını sağlayan dijital öykülemenin öğrencilerin bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık eleştirel düşünme, yaratıcılık vb. gibi becerileri geliştirdiği görülmektedir (Brown, Bryan, ve Brown, 2005; Partnership for 21st Century Skills, 2003; Robin, 2008; Sadik, 2008). Bu beceriler alanyazında çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Alanyazında öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu ile ilgili yeterli vizyona sahip olmadıkları ve teknoloji entegrasyonu ile ilgili yeterli derecede eğitilmedikleri görülmektedir (Becker, 2001; Lin ve Lu, 2010; Ogburn ve Ogburn, 2010; OTA, 1995). Gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerinin öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonuna yönelik bir vizyon oluşturmalarına yardımcı olacağı beklenmektedir.

Ayrıca araştırmanın öğrencilerin çevrimiçi dijital öykülerini oluşturmalarından dolayı zaman ve mekandan bağımsız olarak teknoloji entegrasyon sürecine aktif katılımlarını sağlaması beklenmektedir. Araştırma sürecinde öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerini web ortamında bulunan yazılımlar ile gerçekleştirecekleri için araştırmanın etkinliklere yalnızca sınıf içerisinde değil her ortamdan erişilme olanağı

sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında teknoloji entegrasyon sürecinde kaynak ve teknik destek eksikliğinin sınıfta teknoloji entegrasyonu önündeki diğer engeller olarak sıralandığı görülmektedir (Ertmer, 2005; Hew ve Brush, 2007; Zhao et al. 2002). Araştırmada kullanılan çevrimiçi yazılımların öğrenci ve öğretmenlerin teknoloji entegrasyon sürecinde gereksinim duydukları kaynak, zaman ve teknik destek ihtiyacını azaltacağı düşünülmektedir.

Dijital öyküleme sürecinde belirlenen konular çerçevesinde öğrencilerin öğrenmelerinin artacağı ve birçok konu ile ilgili bilgi sahibi olacakları düşünülmektedir.

Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde dijital öyküleme etkinliklerinin genellikle masaüstü ve dizüstü bilgisayar ortamlarında gerçekleştirildiği görülmektedir (Barrett, 2009; Dogan, 2007; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008). Araştırmada, dijital öyküleme etkinliklerinin web ortamında gerçekleştirilmesinin öğrencilere dijital öykü oluşturma aşamalarında kolaylık sağlayacağı ve öğrencilerin öğrenme sürecine olan ilgilerini artıracığı beklenmektedir.

Ayrıca Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen FATİH projesi ile eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonu sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen bu çalışmanın FATİH projesinde kapsamında tablet bilgisayarların etkili bir şekilde kullanılmasını destekleyeceği öngörülmektedir. Diğer taraftan konuyla ilgili ülkemizde çok fazla araştırmanın gerçekleştirilmediği düşünüldüğünde yapılan bu araştırmanın alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2012-2013 bahar döneminde Eskişehir ili Özel Çağdaş İlköğretim Okulu altıncı sınıfında öğrenim gören 47 öğrenci ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi dördüncü sınıfında öğrenim gören sekiz öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma ilköğretim altıncı basamak bilişim teknolojileri dersi ve ders programı ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında elde edilen veriler veri toplama amacıyla kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Web 2.0: Öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini çevrimiçi ortamda gerçekleştirmelerine olanak veren ikinci nesil web olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal ağlar: Öğrencilerin belirli konularda iletişim kurmalarına ve bilgi akışına olanak veren Web 2.0 araçlarıdır.

Dijital öyküleme: Belirli bir konuya yönelik bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses, video ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birbiri ile ilişkilendirilerek kısa bir film oluşturulmasıdır.

Dijital öyküleme sayfası: Dijital öyküleme etkinliklerinin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesi için geliştirilen web tabanlı sisteme verilen isimdir.

Wevideo: Dijital öyküler oluşturmada kullanılan çoklu ortam materyallerinin düzenlenebilmesi için kullanılan çevrimiçi bir video düzenleme yazılımıdır.

Çoklu ortam: Dijital öyküler oluşturmak için kullanılan metin, resim, müzik, ses vb. materyallerin birlikte kullanılmasıdır.

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında BÖTE bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına 2012-2013 güz döneminde dijital öyküleme etkinliklerine yönelik eğitim verilmiş, ikinci aşamasında ise öğretmen adayları 2012-2013 bahar döneminde öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama okulunda öğrenim gören ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri ile çevrimiçi ortamda dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın ikinci aşaması durum çalışması olarak desenlenmiştir.

Durum çalışması gerçek yaşamla ilgili güncel bir olayı veya olguyu derinlemesine inceleyen gözleme dayalı bir araştırmadır (Yin, 2003). Sturman (1994), durum çalışmasını bir birey, grup veya olayı araştırmak için kullanılan kapsayıcı bir terim olarak tanımlanmıştır. Bir diğer araştırmacı olan McMillan (2004) ise, durum çalışmasını bir veya birden fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun bireyin ya da başka sınırlandırılmış sistemlerin yer ve zamanının ayrıntılı şekilde incelenmesi olarak ifade etmiştir.

Durum çalışması özellikle eğitim alanında “nasıl” ve “niçin” sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu veya olayı derinlemesine incelenmesine olanak veren bir araştırma yöntemidir. Bu soruların yanıtlanmasında araştırmacının araştırılan konuya yönelik etkisinin daha az olduğu kabul edilmektedir (Yin, 2003). Durum çalışmaları, bir olayı meydana getiren ayrıntıları incelemek ve tanımlamak, olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve olayı değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Gall, Gall ve Borg, 2003).

Durum çalışmaları betimleyici (description), keşifçi (exploratory) ve açıklayıcı (explanatory) olarak üç şekilde desenlenebilir. Betimleyici durum çalışması, araştırmacının bir betimleyici kuram ile başlamasını veya bir başka deyişle neden sonuç ilişkisi hipotezini şekillendirmesini gerektirmektedir. Keşifçi durum çalışmaları, öncelikli olarak saha çalışmalarında veri toplamak, hipotez oluşturmak ve araştırma sorularını tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu tür araştırmalar bazı sosyal araştırmalar için başlangıç niteliği taşımaktadır. Açıklayıcı durum çalışmaları ise nedensel araştırmalar yapmak için uygun bir araştırma türüdür. Açıklayıcı durum çalışmalarında

temel amaç özel bir durumu açıklamaktır. Burada araştırmacı olgular arasındaki örüntüleri çıkarmaya çalışmaktadır (Yin, 1994). Bu araştırmada açıklayıcı durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2011), durum çalışmasının aşamalarını sekiz başlık altında incelemiştir;

- Araştırma sorularını geliştirmek
- Araştırmanın alt problemlerinin geliştirmek
- Analiz birimini belirlemek
- Çalışılacak durumu belirlemek
- Araştırmanın katılımcılarını belirlemek
- Verileri toplamak ve alt problemlerle ilişkilendirmek
- Verilerin analizi ve yorumlanması
- Durum çalışmasının raporlaştırılması

Araştırma sorularının geliştirilmesi aşamasında araştırmacı özellikle “nasıl”, “niçin” ve “ne” sorularına odaklanmaktadır. Sorular derinlemesine betimleme ve anlamaya yönelik olarak oluşturulmaktadır. Araştırma ile ilgili ayrıntılı yanıtlar bulmak ve odaklanılacak alt alanları belirlemek için ise araştırmacının alt problemleri geliştirmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmalarda genellikle temel bir soru ve onun altında alt sorular bulunmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Bu araştırmanın soruları ve alt problemleri araştırmanın amacı bölümünde ifade edilmiştir.

Araştırmanın analiz birimini belirleme aşaması, odaklanılacak “durum”un ne olduğunu tanımlamaya ilişkin bir boyuttur. Durum çalışmalarında “durum” bir birey, öğrenci veya lider olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın analiz birimi olarak dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirileceği ilköğretim okulunun altıncı sınıf öğrencileri ve bu okulda öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirecek olan dördüncü sınıf sekiz BÖTE öğretmen adayı seçilmiştir.

Araştırmada çalışılacak durumun belirlenmesi aşamasında araştırmacı araştırma probleminin en iyi çalışabileceğini düşündüğü durum veya durumları belirlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bir durum çalışmasında araştırmacı hangi durumların araştırma problemine uygun olup olmadığına karar vermelidir. Bu araştırmada

çalışılacak durum belirlenirken, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının yayınlamış olduğu “İlköğretim Bilgisayar Dersi 1-8. Sınıflar Öğretim Programı” incelenmiş ve programla ilgili öğretmenlerle görüşülmüştür (Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 05.09.2012 tarihli ve 150 sayılı kararıyla “İlköğretim Bilgisayar Dersi 1-8. Sınıflar Öğretim Programı”, “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar Öğretim Programı” olarak değiştirilmiştir. Ancak yeni öğretim programının 2012-2013 yılından itibaren 1-5. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulamadan kaldırılması öngörüldüğünden eski program incelenmiştir). Yapılan incelemeler ve görüşmeler sonucunda programın altıncı basamak kazanımları içeriğinde yer alan “bilgilerimi sunuyorum” ünitesinin uygun olduğuna karar verilmiştir. Bu ünitenin seçilmesinin nedeni programda altıncı basamakta öğretilen konuların ve gerçekleştirilen uygulamaların dijital öykülemeye uygun nitelikte olmasıdır. Ardından araştırma kapsamında verilen eğitimi başarıyla tamamlayan sekiz BÖTE öğretmen adayının “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen okullar arasında öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirebilecekleri okul listeleri incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda Özel Çağdaş İlköğretim Okulu müdürü ile görüşmeler yapılmış ve Bilişim Teknolojileri dersini seçen altıncı sınıf öğrencilerinin sayısı, bilgisayar laboratuvarının durumu ve öğrenci profiline yönelik bilgiler edinilmiştir. Görüşmelerin ardından uygulamanın bu okulda yapılmasının uygun olacağına karar verilmiş ve gerekli izinler için Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuştur. Eskişehir İl Müdürlüğü'nden alınan resmi izin yazısı EK 1'de verilmiştir.

Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi aşamasında araştırmacı seçtiği durum veya durumlara hangi bireylerin katılacağını belirlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışmasında katılımcı sayısı genellikle az olmaktadır. Çünkü burada araştırmacının amacı derin bir betimleme yapmak ve bir anlayış oluşturmaktır (McMillan, 2004). Araştırmaya katılacak bireylerin seçiminde ilköğretim bilgisayar dersi 1-8. sınıflar öğretim programı incelendikten sonra belirlenen konu ve etkinlikler çerçevesinde örneklem belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın örneklemini Özel Çağdaş İlköğretim Okulunda altıncı basamak bilişim teknolojileri dersini alan öğrenciler ve o

derste öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirecek olan BÖTE dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur.

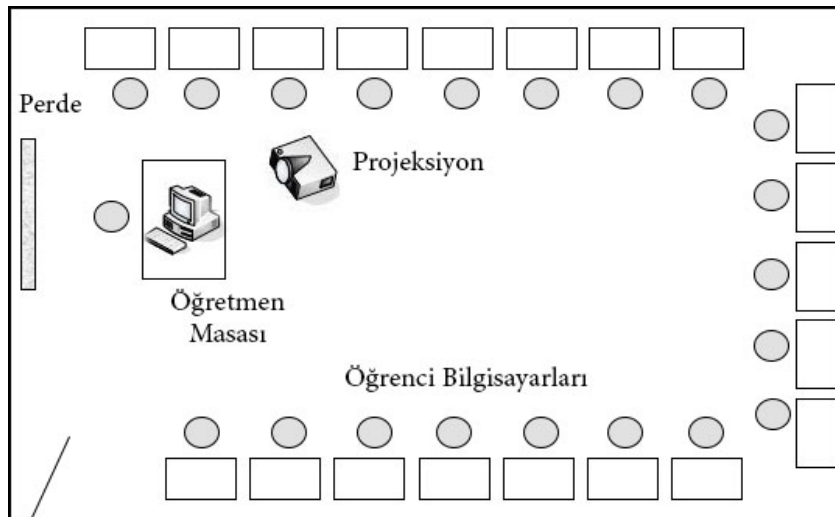
Verilerin toplanması ve alt problemlerle ilişkilendirilmesi aşamasında araştırmacı belirlenen alt problemlere göre veri toplamalı, gereksiz bilgilerden kaçınılmalıdır. Ayrıca veri çeşitlenmesini sağlamak amacıyla mümkün olduğunca farklı veri toplama aracı kullanılmalıdır (Yin, 1994). Durum çalışmasında veri toplama yöntemi olarak anket, gözlem, görüşme, doküman incelemesi gibi bir dizi veri toplama yöntemi kullanılabilir. Bu veri toplama yöntemleri problemin doğası ve araştırmacının beklentileri doğrultusunda tek başına veya birlikte işe koşulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda bu çalışmada veri toplama aracı olarak anket, gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme, öğrenci ürünleri, video kayıtları ve araştırmacı-öğretmen aday günlükleri kullanılmıştır.

Veri analizi ve yorumlanması aşamasında veriler alt problemler temel alınarak düzenlenebilir. Bu aşamada alt problemlerle ilişkilendirilemeyen bazı veriler analiz dışında bırakılabilir. Verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde araştırmacının alanyazını etkili bir şekilde kullanması gerekmektedir. İlgili alanyazından alıntılar yapmak ve diğer araştırmalarla karşılaştırarak tartışmalar oluşturmak veri analizini ve yorumlamayı zenginleştirmektedir. Durum çalışmasında toplanan veriler betimsel veya içerik analizi yoluyla analiz edilmektedir. Farklı yöntemlerle elde edilen verilerin nasıl analiz edileceği araştırmacının amacına ve toplanan verilerin derinliğine bağlıdır. Veriler analiz edildikten sonra alt problemlerle ilişkilendirilerek yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada kullanılan veri analiz teknikleri verilerin analizi ve yorumlanması bölümünde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Durum çalışmasının son aşaması olan çalışmanın raporlaştırılması aşamasında ise yapılan araştırma ile ilgili ayrıntılı bir rapor yazılmaktadır. Durum çalışması raporları genellikle geniş açıklamalar ve betimlemelerle doludur. Çalışma raporu hem problem ve alt problemlere doyurucu yanıtlar vermeli hem de gereksiz bilgi ve betimlemelerden kaçınılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışmasında raporlaştırmanın standart bir yolu yoktur. Üretilen raporlar başkalarının yararlanabileceği gibi şekilde öz ve ayrıca içerikten ödün vermeyecek biçimde betimsel olmalıdır.

Araştırma Ortamı

Araştırmanın uygulama süreci, Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim Okulunda 11.03.2013 ve 17.05.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Okulda bir bilgisayar laboratuvarı mevcut olup, bilgisayar dersleri bu laboratuvarında işlenmiştir. Laboratuvarında 20 adet bilgisayar, projeksiyon cihazı, öğretmen masası, kitaplık ve internet bağlantısı bulunmaktadır. Ayrıca araştırmacı tarafından araştırmada kullanılmak üzere 50 adet mikrofonlu kulaklık temin edilmiştir. Bilgisayarlarda Windows 8 işletim sistemi ve Microsoft Office yazılımı kurulu bulunmaktadır. Ayrıca laboratuvarın oturma düzeni “U” şeklinde olup her bilgisayara bir öğrenci oturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı laboratuvarın oturma düzeni Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 3: Araştırmanın yapıldığı laboratuvarın oturma düzeni.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü dördüncü sınıfında öğrenim gören sekiz öğretmen adayı ve Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim Okulu 6-A, 6-B ve 6-C (A:16, B:17, C:14) şubelerinde öğrenim gören toplam 47 altıncı sınıf ilköğretim öğrencileridir. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede araştırmacı araştırma amaçlarına en uygun ve istenen özellikleri taşıyan katılımcıları kendi yargısı ile örneklem olarak belirlemektedir (Balcı, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın katılımcıları araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcıları olan BÖTE öğretmen adayları belirlenirken, BÖTE öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm itibarı ile araştırmayı yürütebilmesi için gerekli olan niteliklere sahip olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma öncesi 2012 - 2013 güz döneminde “BTÖ421 Web tasarımı” dersini alan toplam 50 BÖTE dördüncü sınıf öğrencisine dijital öykülemeye yönelik eğitim verilmiş ve eğitimi başarıyla tamamlayan sekiz gönüllü öğretmen adayı belirlenmiştir. Bu öğretmen adaylarının araştırmanın katılımcıları olabilmeleri için “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersini seçmeleri ve kayıt yaptırılmaları sağlanmıştır.

Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi düşünülen ünite belirlenirken Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2006 yılında yayınlamış olduğu ilköğretim bilgisayar dersi 1-8. sınıflar öğretim programı incelenmiştir. İncelemeler sonucunda altıncı basamak kazanımları içeriğinde yer alan “bilgilerimi sunuyorum” ünitesinin uygun olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın diğer katılımcıları olan ilköğretim öğrencileri belirlenirken, altıncı basamak seçmeli Bilişim Teknolojileri dersini almaları göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmaya katılan Özel Çağdaş İlköğretim Okulu altıncı sınıf öğrencilerinin demografik bilgileri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin demografik bilgileri

Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Erkek	23	51,1
	Kız	22	48,9
Annenin eğitim seviyesi	İlkokul	1	2,2
	Ortaokul	2	4,4
	Lise	5	11,1
	Üniversite	37	82,2
Babanın eğitim seviyesi	İlkokul	-	0
	Ortaokul	1	2,2
	Lise	3	6,7
	Üniversite	41	91,1
Bilgisayar kullanımı	1 saatten az	4	8,9
	1 saat	13	28,9
	2 saat	17	37,8
	3 saat	4	8,9
	3 saatten fazla	7	15,6

Bilgiler		n	%
Internet kullanımı	1 saatten az	5	11,1
	1 saat	14	31,1
	2 saat	14	31,1
	3 saat	4	8,9
	3 saatten fazla	8	17,8
Kullanılan sosyal ağlar	Facebook	2	4,4
	Youtube	2	4,4
	Facebook ve Youtube	11	24,4
	Facebook, Youtube ve Twitter	4	8,9
	Facebook, Youtube ve diğer sosyal ağlar	11	24,4
	Hepsi	15	33,3
Daha önce dijital öykü oluşturup oluşturmadıkları	Hayır	45	100
	Toplam	45	100

Veri Toplama Araçları

Durum çalışmasının temel veri toplama yöntemleri gözlem, görüşme ve dokümanlardır. Elde edilen verilerle durumun ayrıntılı ve bütüncül olarak betimlenmesi gerekmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda bir durumu daha derinlemesine betimlemek için iki veya daha fazla veri toplama yöntemi kullanılmalıdır (McMillan, 2004). Bu araştırmada veriler gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, kişisel bilgi formu, anket, video kayıtları ve öğrenci ürünleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sorularına bağlı olarak kullanılan veri toplama araçları Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5

Veri toplama araçları

Araştırma Sorusu	Veri toplama araçları
	Gözlem
	Video kayıtları
BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?	Araştırmacı günlüğü Öğretmen adayı günlükleri Dijital öykülemeye yönelik 21.yy becerileri anketi Yarı yapılandırılmış görüşmeler

Araştırma Sorusu	Veri toplama araçları
BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin üstünlüklerine ilişkin görüşleri nelerdir?	Gözlem Video kayıtları Araştırmacı günlüğü Öğretmen adayı günlükleri Yarı yapılandırılmış görüşmeler
BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin sınırlılıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?	Gözlem Video kayıtları Araştırmacı günlüğü Öğretmen adayı günlükleri Yarı yapılandırılmış görüşmeler
BÖTE öğretmen adayları ve öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerine yönelik önerileri nelerdir?	Gözlem Video kayıtları Araştırmacı günlüğü Öğretmen adayı günlükleri Yarı yapılandırılmış görüşmeler

Gözlem: Gözlem, açık uçlu bilgi edinmek amacıyla araştırma ortamında bulunan bireylerin ve mekanların birinci elden araştırmacı tarafından gözlemlenmesi sürecidir (Cresswell, 2005). Araştırmacının amacına yönelik olarak farklı gözlem türleri kullanılabilir (Merriam, 1998). Bu çalışmada araştırmanın doğasına uygun olarak yapılandırılmamış gözlem yöntemi tercih edilmiştir. Yapılandırılmamış gözlem, özellikle kültür analizi çalışmalarında kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmalarda amaç kültürü içeriden tanımlamak olduğu için araştırmacının elinde standart bir gözlem aracı yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmacı dijital öyküleme etkinliklerinin nasıl gerçekleştirildiğini gözlemlemek amacıyla yapılandırılmamış gözlem yoluyla veriler toplamıştır. Yapılandırılmamış gözlem yoluyla toplanan verilerin geçerliliğini artırmada yaygın olarak kullanılan araçlardan biri de video kayıtlarıdır. Bu sayede araştırmacı gözlem sırasında başka bir uzmana ihtiyaç duymamaktadır.

Video kayıtları: Araştırmacının katılımcı olmayan gözlemlerinin geçerliliğini artırmak ve saha notları tutma gereksiniminden dolayı video çekimi yapılmıştır. Araştırmada bir adet Sony HDR-PJ10E dijital video kamera kullanılarak video çekimleri elde edilmiştir. Video çekimleri her hafta araştırmanın gerçekleştirildiği

dersin bitiminde bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplam 30 ders saatinde 1200 dakikalık çekim yapılmıştır. Video kayıtları araştırmada destek veri olarak kullanılmıştır.

Yarı-yapılandırılmış görüşme: Yarı-yapılandırılmış görüşme, araştırmacının araştırma sorularını önceden hazırladığı, ancak görüşme sırasında görüşme sorularının tekrar düzenlenmesine olanak veren bir tekniktir (Ekiz, 2003). Yarı-yapılandırılmış görüşme belirli bir standartlık ve esneklik sağladığı için eğitim bilim araştırmalarına daha uygundur (Türnüklü, 2000). Bu araştırmada araştırmacı tarafından hem ilköğretim öğrencileri hem de öğretmen adayları için alanyazın taranarak yarı-yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Öğretmen adaylarına yönelik olarak hazırlanan görüşme soruları araştırma sürecine ve sorularına bağlı olarak üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yer alan sorular, 2012-2013 güz döneminde uygulama öncesi verilen dijital öyküleme eğitimde bir öğrenen olarak BÖTE öğretmen adaylarının dijital öykülemeye yönelik görüşlerini belirlemeye yöneliktir. İkinci bölüm soruları, BÖTE öğretmen adaylarının araştırmanın uygulama sürecinde gerçekleştirdikleri etkinliklere ve bir öğretmen olarak dijital öykülemeye yönelik görüşlerini almak için oluşturulmuştur. Son bölüm ise, uygulama okulunda gerçekleştirilen etkinliklerin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirip geliştirmediğini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. İlköğretim öğrencilerine yönelik görüşme soruları ise öğrencilerin dijital öykülemeye ilişkin görüşlerini belirlemek için oluşturulmuştur. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır (EK 3 ve EK 4).

Araştırmacı günlüğü: Günlük tutmak süreklilik taşıyan bir eylemdir. Günlükler; düşünceler, gözlemler, açıklamalar, hipotezler gibi bireysel notları içermektedir (Ekiz, 2003). Araştırmacı gözleme dayalı durum çalışmasında veri kaynağı durumundadır. Bu nedenle araştırmacı uygulama başlangıcından bitimine kadar yansıtıcı günlükler tutmuştur. Araştırmacı günlükleri bilgisayar ortamında yazılmış ve araştırma sürecinde gerçekleşen olayları tüm boyutları ile yansıtmıştır. Günlükler araştırmanın destek verilerini oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının günlükleri: Öğretmen adayları araştırmanın uygulama süreci boyunca her hafta günlükler tutmuşlardır. Günlükler, uygulama sürecinde gerçekleştirilen her etkinlik sonrası öğretmen adayları tarafından hazırlanmış ve e-posta

aracılığıyla araştırmacıya gönderilmiştir. Öğretmen adaylarının günlükleri araştırmada destek veri olarak kullanılmıştır.

Öğrenci ürünleri: İlköğretim altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin uygulama bitiminde oluşturdukları ürünler öğrenciler tarafından oluşturulan web sayfasına eklenmiştir. Bu ürünler öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinlikler sonunda oluşturdukları video görüntüleridir. Öğrencilerin oluşturmuş oldukları tüm videolar web sayfasında yer almaktadır. Ayrıca araştırmacı web sayfasına eklenen videoları internet ortamından indirerek kişisel bilgisayarına öğrencilerin isimleri ile kaydetmiştir. Bu ürünler oluşturulan dijital öykülerin konuları ile ilgili bilgi edinmek için kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formu araştırmanın katılımcıları olan öğrencileri daha iyi tanımak ve onların kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu form araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve araştırmanın uygulama sürecinden sonra ilköğretim öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, öğrencilerin ortalama bilgisayar ve internet kullanım saatleri, hangi sosyal ağları kullandıkları ve daha önce dijital öykü oluşturup oluşturmadığına ilişkin yedi soruya yer verilmiştir. Kişisel bilgi formu geliştirilen anket formu içerisinde yer almaktadır (EK 2).

Anket: Anket, belli bir konuda saptanmış hipotezlere veya sorulara bağlı olarak bir evren veya örnekleme oluşturan kişilere belirli sorular yönelmek amacıyla sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2006). Anket tekniğinde, araştırmacı amacına bağlı olarak bir dizi sorudan oluşan bir anket oluşturmaktadır. Belirlenen örneklem grubunun bu soruları cevaplaması sağlanmaktadır.

Bu araştırmada anket maddeleri oluşturulmadan önce alanyazın taraması yapılarak “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu”nun belirlediği göstergeler çerçevesinde araştırmanın uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini gelişimine etkisini belirlemek amacıyla 5’li likert tipli bir anket geliştirilmiştir. Anket maddelerinde “kesinlikle katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kararsızım (3)”, “katılıyorum (4)” ve “kesinlikle katılıyorum (5)” derecelendirme düzeyi kullanılmıştır.

Aşağıdaki bölümde araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin hazırlanma süreci açıklanmıştır.

Madde havuzu aşaması: Alanyazından ve “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklık

Organizasyonu”nun belirlediği göstergelerden yararlanılarak 95 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Anket taslak formunun hazırlanması: Madde havuzu oluşturulduktan sonra konu ile ilgili iki alan uzmanı ile görüşülmüş ve madde havuzundan uygun sorular seçilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda anket 60 maddeye düşürülmüştür.

Uzman görüşü: Anket taslak formu hazırlandıktan sonra anket maddelerinin altıncı sınıf seviyesine uygunluğuna, anlaşılabilirliğine, maddelerin ilgili kategoriye uyup uymadığına ve binişik maddeler olup olmadığına ilişkin olarak 15 öğretim elemanından uzman görüşü alınmıştır. Dönütler çerçevesinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra Şehit Teğmen Subutay Alkan Ortaokulu altıncı sınıfında okuyan iki öğrenciden anket maddelerinin anlaşılabilirliğine yönelik görüşleri alınmıştır. Son değişiklikler yapılarak 41 maddelik 5’li likert tipli bir anket hazırlanmıştır (EK 3).

Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik oluşturan anket üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

- Öğrenme ve yenilik becerileri
- Bilgi, medya ve teknolojileri becerileri
- Yaşam ve meslek becerileridir.

Anket’in alt boyutlarının içerdikleri maddeler Tablo 6’da verilmiştir:

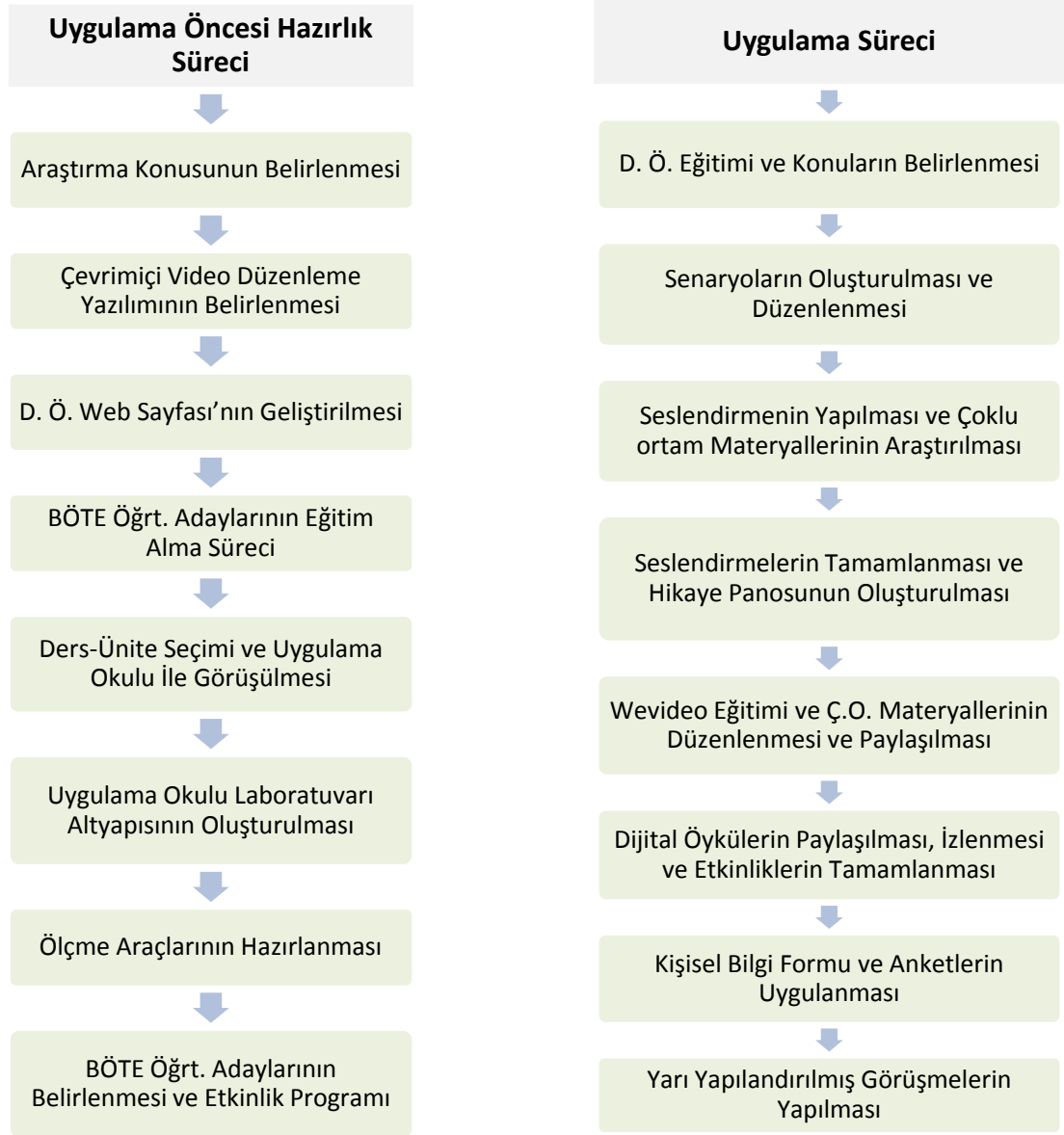
Tablo 6

21. yüzyıl becerileri anket’inin alt boyutlarına ilişkin maddeler

Alt boyutlar	Maddeler
Öğrenme ve Yenilik Becerileri	1-20. maddeler
Bilgi, Medya ve Teknolojileri Becerileri	21-31. maddeler
Yaşam ve Meslek Becerileri	32-41. maddeler

Araştırma Süreci

Bu bölümde araştırmanın sürecinde gerçekleştirilen işlemler anlatılmaktadır. Araştırma, uygulama öncesi hazırlık işlemleri ve uygulama süreci olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. araştırma sürecinin uygulama basamakları Şekil 4’de gösterilmiştir:



Şekil 4: Araştırma süreci uygulama basamakları

Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci

Araştırmanın durum çalışması öncesi hazırlık süreci Haziran 2012 - Şubat 2013 tarihleri arasında sekiz aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın hazırlık aşamasının uygulama basamakları aşağıda ifade edilmiştir.

Araştırma Konusunun Belirlenmesi

Araştırma konusunun belirlenme süreci alanyazın taraması yapılarak başlamıştır. Alanyazın taraması yapıldığında Anadolu Üniversitesi Kütüphanesi bünyesinde yer alan veri tabanları ve Google Scholar'dan yararlanılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda

yurt dışında konu ile ilgili birçok araştırmanın gerçekleştirildiği ancak yurt içinde pek fazla araştırmanın yapılmadığı ve dijital öykülemenin çok bilinmediği sonucuna varılmıştır.

Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde araştırılan konuya yönelik olarak özellikle masaüstü ve dizüstü bilgisayar yazılımlarının kullanıldığı (Imovie, Photostory gibi), Web ortamında bulunan yazılımların çok kullanılmadığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın uygulanması düşünülen ders saatinin az olması ve masaüstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımların okullarda alt yapı ve teknik destek gerektirmesinden dolayı araştırmanın web ortamında gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini mekandan bağımsız, etkili ve hızlı bir şekilde gerçekleştirmeleri amacıyla araştırmada kullanılmak üzere bir web sayfası geliştirilmiştir. Ayrıca bu süreçte öğrencilerin web ortamında dijital öykülerini oluşturmaları için araştırmada kullanılmak üzere kullanımı basit ve etkili bir video düzenleme yazılımı (Wevideo) belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde özellikle öğretmenlerin sınıfa teknoloji entegrasyonu konusunda yetersiz oldukları görülmüştür (Becker, 2001; Lin ve Lu, 2010; Ogwu ve Ogwu, 2010). Ayrıca araştırmalarda öğrencilerin 21. yüzyıl gereksinimlerine göre eğitilmeleri gerektiği ifade edilmiştir (Cradler, McNabb, Freeman, ve Burchett, 2002). Bu bağlamda araştırmanın konusu öğretmen adayları ve öğrencilerin sınıfta gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerine ve dijital öyküleme etkinlikleri ile öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişip gelişmediğini belirlemeye yönelik görüşlerinin alınması olarak belirlenmiştir.

Çevrimiçi Video Düzenleme Yazılımının (Wevideo) Belirlenmesi

Öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini çevrimiçi ortamda gerçekleştirmeleri amacıyla çevrimiçi bir video düzenleme yazılımı belirlenmiştir. Video düzenleme yazılımı belirlenmeden önce öğrencilerin dijital öykülerini çevrimiçi ortamda oluşturmaları amacıyla araştırmacı tarafından Web ortamında bulunan birçok video düzenleme ve dijital öyküleme sayfası incelenmiştir. Bu web sayfalarının bazılarının karmaşık olduğu, bazılarının ise istenilen özellikleri içermediği belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucu bir çevrimiçi bir video düzenleme yazılımı olan “Wevideo”nun basit bir arayüze, bulut teknolojisine ve etkili özelliklere sahip olmasından dolayı araştırma için kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca Wevideo’nun Houston

Üniversitesi bünyesinde bulunan “Dijital Öyküleme Merkezi (CDS)” tarafından dijital öyküleme çalıştaylarında kullanıldığı belirlenmiştir.

Dijital Öyküleme Web Sayfası'nın Geliştirilmesi

Bir sonraki aşamada öğrencilerin çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirilmesine ve bu etkinliklere yönelik iletişim kurmalarına olanak veren “Dijital öyküleme web sayfası (www.dijitaloykuleme.com)” adlı bir web sayfası oluşturulmuştur. “Dijital öyküleme web sayfası” özellikle teknik olarak deneyimli olmayan ve küçük yaştaki öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinde kullanabilecekleri basit ve temel bir yapıya sahiptir.

Web sayfası araştırmada kullanılan etkinliklere göre tasarlanmış ve “php” betik dili kullanılarak oluşturulmuştur. Web sayfası tasarlanırken sınıf içerisinde gerçekleştirilecek dijital öyküleme süreci ve öğeleri göz önünde bulundurulmuştur. Dijital öyküleme sürecinin senaryo geliştirme, dönüt alma, hikaye panosu oluşturma ve dijital öykülerin paylaşılması aşamalarında “dijital öyküleme web sayfası” kullanılmıştır. Geliştirilen web sayfası; anasayfa, senaryo, hikaye panosu ve video olarak dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler aşağıda ifade edilmiştir.

Anasayfa: Öğrencilere yönelik duyuruların olduğu bir bölümdür. Bu duyurular araştırmayı yürüten öğretmen adayları ve ders öğretmeni tarafından eklenmektedir.

Senaryo: Bu bölümde öğrenciler senaryo taslaklarını oluştururlar ve düzenlerler. Öğrenciler senaryo geliştirme sürecinde ilk olarak senaryo taslakları oluştururlar ve web sayfası üzerinden alınan dönütler çerçevesinde senaryolarını düzenleyip son halini verirler.

Hikaye panosu: Hikaye panosu öğrencilerin senaryolarını görselleştirdikleri ve nasıl görüneceğine karar verdikleri bölümdür. Öğrenciler bir önceki bölümde tamamladıkları senaryolara ilişkin hikaye panolarını hazırladıktan sonra tekrar düzenlemek üzere bu bölümü kullanırlar.

Video: Öğrenciler hikaye panolarını oluşturduktan sonra Wevideo’u kullanarak dijital öykülerini oluştururlar ve çevrimiçi ortamda paylaşırlar. Bu bölümde öğrenciler paylaştıkları dijital öykülerin bağlantılarını eklerler.

BÖTE Öğretmen Adaylarının Eğitim Alma Süreci

Araştırmada öncelikle 2012-2013 güz döneminde BÖTE bölümü dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler ile dijital öykülemeye yönelik eğitim ve uygulama gerçekleştirilmek üzere “BTÖ421 Web Tasarımı” dersini okutan öğretim elemanından izin alınmış ve öğrencilerin derse katılımları sağlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce alanyazın taraması gerçekleştirilerek dijital öykülemeye yönelik bir eğitim içeriği hazırlanmıştır (Dogan ve Robin, 2008; Sadik, 2008; Gakhar, 2007; Li, 2006; Lambert, 2010; Center for Digital Storytelling, <http://www.storycenter.org>; <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu>). Daha sonra “BTÖ421 Web Tasarımı” dersini alan “A” ve “B” grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci ile laboratuvar ortamında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulama her öğrenci grubu için haftada ikişer saat olmak üzere toplam dört hafta devam etmiştir.

2012-2013 güz döneminde gerçekleştirilen uygulamanın ilk haftasında, öğrencilere araştırmacı tarafından belirlenen içerik çerçevesinde iki saatlik dijital öyküleme eğitimi verilmiş ve örnek dijital öyküler gösterilmiştir. Ayrıca öğrencilerden bir sonraki haftaya kadar dijital öyküleri için bir konu belirlemeleri ve öğrencilerden konu ile ilgili senaryo taslaklarını oluşturmaları istenmiştir.

Uygulamanın ikinci haftasında, öğrenciler senaryo taslaklarını sınıf ortamında paylaşmış ve her bir öğrenciye senaryo taslağına yönelik hem diğer öğrenciler hem de dersi veren araştırmacı tarafından dönütler verilmiştir. Ardından öğrencilere senaryolarını görselleştirmeleri amacıyla hikaye panosu ile ilgili bilgiler verilmiştir. Bir sonraki haftaya kadar ise öğrencilerden dönütler çerçevesinde senaryolarını tamamlamaları, senaryo ile ilgili çoklu ortam materyallerini araştırmaları ve hikaye panolarını oluşturmaları istenmiştir.

Uygulamanın üçüncü haftasında öğrencilerin çoklu ortam materyallerini düzenlemeleri ve oluşturdukları dijital öyküleri paylaşmaları için çevrimiçi bir video düzenleme platformu olan “Wevideo” ile ilgili eğitim verilmiştir. Wevideo eğitimi verildikten sonra öğrenciler var olan Google kullanıcı hesapları ile veya yeni bir kullanıcı hesabı oluşturduktan sonra dijital öykülerini düzenlemeye başlamışlardır. Bir sonraki haftaya yönelik olarak ise öğrencilerin senaryolarını seslendirmeleri ve dijital öykülerini tamamlayarak Youtube’da paylaşmaları istenmiştir. Bu süreçte araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleri tek bir ortamda toplamak amacıyla “BÖTE

dijital öyküleme” (<http://www.youtube.com/user/anadoludijital>) adı altında bir kanal oluşturmuştur.

Eğitimin son haftasında ise, öğrencilerin hazırladıkları ve Youtube ortamında paylaştıkları videolar araştırmacı tarafından oluşturulan Youtube kanalına link olarak eklenmiştir. Ayrıca bu süreçte dijital öykülerini paylaşamayan öğrencilerin karşılaştığı teknik problemler giderilmeye çalışılmıştır. Derste son olarak öğrencilerin diğer arkadaşlarının oluşturdukları videoları Youtube kanalından izlemeleri sağlanmıştır.

Eğitimin ardından araştırmacı tarafından öğrencilerin paylaştığı dijital öyküleri değerlendirmek amacıyla alanyazın taranarak bir dereceli puanlama anahtarı belirlenmiş (EK 5) ve öğrencilerin videoları dereceli puanlama anahtarı aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Ders-Ünite Seçimi ve Uygulama Okulu İle Görüşülmesi

Araştırma, BÖTE bölümü bünyesinde açılan ve zorunlu olan “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında gerçekleştirileceğinden dolayı araştırmanın katılımcıları olan BÖTE öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirecekleri okullarda Bilişim Teknolojileri dersine katılmakla yükümlüdürler. Bu nedenle araştırmanın yürütüleceği ünite Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2006’ da yayınlamış olduğu ilköğretim bilgisayar dersi 1-8. sınıflar öğretim programı incelenerek belirlenmiştir. Bu incelemelerde altıncı basamak kazanımları içeriğinde yer alan “etkinlik ipuçları” ve “kazanımlar” göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda “bilgilerimi sunuyorum” ünitesinin uygun olduğuna karar verilmiştir. Bu ünitenin seçilmesinin nedeni programda altıncı basamak kazanımları içeriğinde yer alan “bilgilerimi sunuyorum” bölümünde yer alan etkinlik ipuçları ve kazanımlarının dijital öyküleme etkinliklerine uygun nitelikte olmasıdır. Ayrıca ilköğretim altıncı sınıf Bilişim Teknolojileri dersinin haftada bir ders saati olmasından dolayı araştırmanın katılımcıları olan BÖTE öğretmen adayları ve ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerini başarıyla gerçekleştirmeleri amacıyla araştırma sürecinin sekiz hafta olmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

Dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirileceği ünite belirlendikten sonra uygulamanın gerçekleştirileceği ilköğretim okulu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada BÖTE dördüncü sınıf öğretmen adaylarının “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirecekleri ve Milli

Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen okullar ile ilgili sorumlu öğretim elemanından bilgi alınmıştır. Bu okullar arasında araştırmanın düzenli ve kolay bir şekilde takip edilebilmesi ve BÖTE öğretmen adaylarının uygulamayı aksatmayacak bir şekilde yürütebilmeleri için hem araştırmacının işyerine hem de BÖTE öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye yakın bir ilköğretim okulu seçilmiştir. Ayrıca ilköğretim öğrencileri ve BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesi amacıyla teknolojik açıdan iyi olanaklara sahip olacağı düşüncesiyle uygulama okulunun özel bir okulda gerçekleştirilmesinin uygun olduğu düşünülmüştür. Bu çerçevede “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersi kapsamında Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen okullar arasından araştırmanın kriterlerine uygun olan “Özel Çağdaş İlköğretim Okulu” uygulama okulu olarak seçilmiştir. Okul belirlendikten sonra okul müdürüne araştırmanın konusu ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırma için onay alınmıştır. Ayrıca altıncı sınıf bilişim teknolojileri dersini yürüten bilişim teknolojileri öğretmeniyle uygulamaya yönelik olarak görüşülmüştür. Yapılan görüşmelerde bilgisayar laboratuvarı olanakları, Bilişim Teknolojileri ders içeriği ve bilişim teknolojileri dersini alan öğrenci sayısı ile ilgili bilgiler alınmıştır. Uygulama okulu ile yapılan görüşmeler sonucunda Milli Eğitim Müdürlüğü’ne araştırma izni için başvuruda bulunmuş ve gerekli izin alınmıştır (EK 1).

Uygulama Okulu Laboratuvarı Altyapısının Oluşturulması

Uygulama okulunda dijital öyküleme etkinliklerinin problemsiz bir şekilde gerçekleştirilmesi için gerekli görülen iyileştirmeler araştırmacı tarafında yapılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirileceği okulda bir bilgisayar laboratuvarı bulunmakta ve bilişim teknolojileri dersi öğretmeni bilgisayar derslerini bu laboratuvarında işlemektedir. Laboratuvarında 20 adet bilgisayar, bir adet projeksiyon cihazı ve internet bağlantısı bulunmaktadır. Dijital öyküleme sürecinde seslendirmenin yapılması için gerekli olan mikrofon ve kulaklıkların olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öncelikle öğrencilerin seslendirmelerini yapmaları amacıyla 50 adet mikrofonlu kulaklık temin edilmiştir. Öğrenciler temin edilen kulaklıkları derste veya istenildiği takdirde evde kullanabilmektedirler. Ayrıca seslendirme sürecinde seslendirme dosyalarının ve çoklu ortam materyallerinin taşınabilmesi için beş adet USB bellek sağlanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce internet bağlantısı kontrol edilmiş ve bilişim teknolojileri

öğretmeninden laboratuvarın altyapısı ve ders sırasında ortaya çıkabilecek teknik problemler ile ilgili bilgi alınmıştır.

Ölçme Araçlarının Hazırlanması

Öğrenci ve öğretmen adaylarının gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerine ve dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerini almak üzere görüşme soruları hazırlanmış ve bir anket geliştirilmiştir.

Öğretmen adaylarının hem gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerine hem de dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerini alabilmek için yarı-yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla uygulamaya katılan ve başarıyla gerçekleştiren ilköğretim öğrencilerine uygulanmak üzere “dijital öykülemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi” geliştirilmiştir.

Uygulamayı Sürdürececek BÖTE Öğretmen Adaylarının Belirlenmesi ve Etkinlik Programı

Uygulama öncesi dijital öykülemeye yönelik BÖTE dördüncü sınıf öğretmen adaylarından araştırmanın uygulama sürecini yürütecek olanlar belirlenmiştir. Dijital öyküleme eğitim sürecini tamamlayan ve uygulamayı gerçekleştirmeye gönüllü olan öğrenciler arasından dijital öykü dereceli puanlama anahtarı (EK 5) ile değerlendirme sonucundan yüksek puan alan sekiz öğretmen adayı seçilmiştir. Öğrenciler belirlendikten sonra “BTÖ406 Öğretmenlik Uygulaması” dersinden ve Özel Çağdaş İlköğretim okulundan sorumlu öğretim elemanı ile konuyla ilgili görüşülmüş ve yalnızca bu öğrencilerin derse kayıt yaptırılmaları sağlanmıştır.

Ders kaydı yapıldıktan sonra belirlenen sekiz öğretmen adayının dijital öyküleme etkinliklerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmeleri için hatırlatma amacıyla araştırmacı tarafından dijital öyküleme sürecine ve oluşturulan dijital öyküleme web sayfasının (www.dijitaloykuleme.com) kullanımına yönelik iki saatlik bir eğitim verilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından uygulama okulunda her hafta yürütülecek dijital öyküleme etkinliklerine yönelik sekiz haftalık bir etkinlik programı (EK 6) hazırlanmış ve öğretmen adaylarına sunulmuştur.

Uygulama Süreci

Bir durum çalışması olan araştırmanın uygulama süreci 11.03.2013 ve 17.05.2013 tarihleri arasında Özel Çağdaş İlköğretim Okulunda öğrenim gören ve altıncı sınıf seçmeli bilişim teknolojileri dersini alan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme etkinlikleri Özel Çağdaş İlköğretim Okulu'nun üç farklı şubesinde (6-A şubesi 15, 6-B şubesi 18, 6-C şubesi 14 öğrenci) toplam 47 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci her şube için haftada birer ders saati olmak üzere toplam 10 haftada tamamlanmıştır. Bu süreç içerisinde bazı dersler resmi tatil ve okul etkinliklerinden dolayı gerçekleştirilememiştir. Bu nedenle okulda görev yapan diğer branş öğretmenlerinden telafiye yönelik dersler alınmıştır. Ayrıca araştırmanın uygulama süreci hem sınıf hem de çevrimiçi ortamda gerçekleştirildiği için öğrenciler etkinlikleri yalnızca okul ortamında değil ayrıca evde de gerçekleştirebilme olanağına sahip olmuşlardır.

Dijital Öyküleme Eğitimi ve Konuların Belirlenmesi

Uygulamanın dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının ve bireysel konu seçiminin olduğu ilk iki haftasında sekiz BÖTE öğretmen adayının 6-A, 6-B ve 6-C olmak üzere üç şubede derse katılımları sağlanmıştır. Öğretmen adayları her ders öncesi uygulama okulunda hazır bulunmuş ve araştırmacı tarafından sürekli olarak derste yapılacak etkinliklere yönelik bilgilendirilmiştir. Öncelikle ilköğretim öğrencilerine iki öğretmen adayı tarafından dijital öykülemeye yönelik bir sunu hazırlanmış ve öğrencilerin dijital öyküleme ile ilgili eğitim almaları sağlanmıştır. İlk hafta konu anlatımına başlanmış, ikinci hafta ise konu anlatımı tamamlanarak üç dijital öykü örneği gösterilmiştir. Dersin son 10 dakikasında ise öğrencilerden oluşturacakları dijital öykülere yönelik bir konu belirlemeleri istenmiştir. Bu süreçte bazı öğrencilerin konularını belirledikleri görülmüştür. Öğretmen adayları konularını belirleyemeyen öğrencilere ise bir sonraki haftaya kadar konularını belirlemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları öğrencilere Gmail kullanıcı hesaplarının olup olmadığını sormuş ve birçok öğrencinin Gmail hesabının olmadığı görülmüştür. Gmail kullanıcı hesabı öğrencilerin Wevideo kullanabilmeleri ve dijital öykülerini Youtube ortamında paylaşabilmeleri için gerekmektedir. Öğretmen adayları Gmail hesabı olmayan öğrencilerden yeni bir kullanıcı hesabı oluşturmalarını istemiştir.

Senaryoların Oluşturulması ve Düzenlenmesi

Uygulamanın ilk iki haftasından sonra öğretmen adayları gruplara ayrılarak üç farklı şubede (6-A şubesi 2, 6-B şubesi 3, 6-C şubesi 3 kişi) dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmeye devam etmişlerdir. Öğretmen adayları uygulamanın üçüncü haftasında öğrencilerden belirledikleri konulara yönelik senaryo taslaklarını oluşturmalarını istemiştir. Konu belirlemede kararsız kalan öğrencilerin ise konularını belirlemelerine yardımcı olmak için örnekler vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunlukla bilgilendirici konular belirledikleri görülmüştür. Ayrıca bu süreçte bir öğretmen adayı tarafından araştırmacının oluşturduğu web sayfasının (www.dijitaloykuleme.com) kullanımı ile ilgili bilgiler vermiştir. Ardından bazı öğrencilerin sınıf ortamında senaryoları ile ilgili internetten araştırma yaptıkları ve senaryo taslaklarını araştırmacı tarafından hazırlanan web sayfasına yazdıkları görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise kendi deneyimleri ile ilgili senaryo oluşturdukları için araştırma yapmadan senaryolarını yazmaya başladıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler senaryo taslaklarını oluşturduktan sonra diğer öğrenciler ve öğretmen adayları tarafından web sayfası üzerinden dönütler (yorum) almışlardır. Bu süreç sınıf dışında da devam etmiştir. Ayrıca öğretmen adayları tarafından öğrencilerin güdülenmesi amacıyla pekiştireçler verilmiştir. Bu pekiştireçler her sınıfta dijital öykülerini oluşturan en iyi beş öğrenciye sürpriz hediyeler verileceği ve dijital öykülerini oluşturan bütün öğrencilerin dağıtılan kulaklıklara sahip olacağının ifade edilmesi ile sağlanmıştır.

Öğrenciler senaryolarını dönütler çerçevesinde web sayfası üzerinde düzenlemiş ve senaryolarına son halini vermişlerdir. Senaryo oluşturma süreci ortalama üç ders saati sürmüş ve öğretmen adayları bu süreçte hem sınıf ortamında hem de çevrimiçi ortamda öğrencilere senaryoları ile ilgili dönütler sağlamışlardır. Öğrencilerin senaryolarını tamamlamalarından sonra öğretmen adayları öğrencilerden bir sonraki haftaya senaryolarını seslendirmelerini istemiştir.

Seslendirmenin Yapılması ve Çoklu ortam Materyallerinin Araştırılması

Uygulamanın altıncı haftasında bazı öğrencilerin senaryolarını evde seslendirdikleri ve sınıf ortamına getirdikleri gözlemlenmiştir. Seslendirmelerini evde yapmayan öğrencilere ise öğretmen adayları tarafından senaryolarını seslendirmeleri için yardım edilmiştir. Seslendirmeler, ilgili yetkililerden izin alınarak öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Seslendirme yapılırken mikrofonlu kulaklıklar ve bilgisayarlar

kullanılmıştır. Öğretmen adayları seslendirmelerini yapan öğrencilerden senaryoları ile ilgili çoklu ortam materyallerini araştırmaları veya oluşturmalarını istemiştir. Bu süreçte öğrenciler internet ve diğer ortamlardan (kişisel müzik, resim veya fotoğraf koleksiyonu) senaryoları için kullanacakları çoklu ortam materyallerini (resim, fotoğraf, müzik, grafik vb.) araştırmışlardır. Öğretmen adayları bu süreçte öğrencilerin çoklu ortam materyallerinin seçiminde ve karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelmesinde öğrencilere yardımcı olmuşlardır. Senaryoların seslendirilmesi iki hafta sürmüştür ve çoklu ortam materyallerinin araştırılması süreç içerisinde devam etmiştir.

Seslendirmelerin Tamamlanması ve Hikaye Panosunun Oluşturulması

Uygulamanın yedinci haftasında seslendirmelerini tamamlamayan birkaç öğrencinin seslendirmeleri öğretmen adaylarının yardımı ile gerçekleştirilmiştir. Seslendirmeler tamamlandıktan sonra BÖTE öğretmen adayları tarafından hikaye panosunun nasıl oluşturulacağı ile ilgili bilgiler verilmiştir. Sınıf ortamında öğrencilere gerekli bilgiler verildikten sonra öğretmen adayları öğrencilerden hikaye panolarını oluşturmalarını istemişlerdir. Öğrenciler bu süreçte hikaye panolarını oluşturmak için internet veya diğer ortamlardan çoklu ortam materyallerini araştırmaya devam etmişlerdir. Bu süreçte öğrenciler dijital hikaye panoları için kullanmayı düşündükleri materyalleri bilgisayar ortamına kaydetmiş ve hikaye panolarını oluşturmaya başlamışlardır. Öğrenciler hikaye panolarını Microsoft Office programı ile oluşturduktan sonra dijital öyküleme web sayfasına eklemişlerdir. Bu süreçte öğretmen adayları öğrenciler ile birebir ilgilenmiş ve hikaye panolarını oluşturmada sorun yaşayan öğrencilere yardımcı olmuşlardır. Öğrencilerin hikaye panolarını oluşturmaları yaklaşık iki hafta sürmüştür.

Wevideo Eğitimi ve Çoklu Ortam Materyallerinin Düzenlenmesi ve Paylaşılması

Uygulamanın dokuzuncu haftasında öğretmen adayları tarafından öğrencilere Wevideo kullanımına yönelik bir eğitim verilmiştir. Eğitimin ardından, öğrenciler hikaye panolarında belirledikleri materyalleri ve seslendirmeleri Wevideo ortamına ekleyip düzenlemeye başlamışlardır. Öğrenciler dijital öykülerini oluşturabilmek için, öncelikle çoklu ortam materyallerini ve seslendirmelerini Wevideo ortamına eklemişlerdir. Ardından ekledikleri çoklu ortam materyallerini hikaye panosunda tasarladıkları şekliyle düzenlemişlerdir. Dijital öykülerine son halini veren öğrenciler ise videolarını

Wevideo’u kullanarak YouTube ortamında paylaşmışlardır. Bu süreç iki hafta devam etmiştir.

Dijital Öykülerin Paylaşılması, İzlenmesi ve Etkinliklerin Tamamlanması

Uygulamanın son haftası olan onuncu haftasında dijital öykülerini paylaşmayan öğrenciler Youtube ortamında paylaşmış ve paylaştığı video linklerini dijital öyküleme sayfasına eklemiştir. Paylaşım süreci tamamlandıktan sonra öğrenciler arkadaşlarının oluşturdukları diğer dijital öyküleri sınıf ortamında izlemişlerdir.

Etkinlikler öğrencilerin videolarını çevrimiçi ortamda (YouTube ve www.dijitaloykuleme.com) paylaşmaları ve paylaşılan videoları izlemeleri ile son bulmuştur. Bu süreçte öğretmen adayları öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmuş ve sürecin sağlıklı bir şekilde ilerlemesine katkıda bulunmuştur. Ayrıca araştırmanın uygulama sürecinde her hafta sınıfta gerçekleştirilen etkinliklere yönelik günlükler tutmuş ve araştırmacıya USB flash disk kullanarak veya internet ortamından ulaştırmışlardır. Araştırmacı ise uygulama sürecinde sınıf ortamını gözlemlemiş ve video kaydı yapmıştır. Ayrıca süreç içerisinde ortaya çıkan bazı teknik problemlerin giderilmesine yardımcı olmuştur.

Etkinlikler tamamlandıktan sonra her üç şubede öğrenim gören toplam 45 öğrencinin dijital öykülerini oluşturduğu, iki öğrencinin ise öykülerini tamamlayamadığı görülmüştür. Oluşturulan dijital öykülerin 42 tanesinin bilgilendirici (tanıtıcı), geriye kalan üç tanesinin ise kişisel (yansıtıcı) öyküler olduğu belirlenmiştir. Bilgilendirici öykülerin ağırlıklı olarak ilginç bilgiler içeren (27) ve ünlülerin yaşamlarını anlatan (10) videolar olduğu, geriye kalanların ise teknolojinin gelişimi (5) ile ilgili bilgi içerdiği belirlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu ve Anketlerin Uygulanması

Videolarını dijital öyküleme sayfasında paylaşan ve arkadaşlarının videolarını izleyen öğrencilere BÖTE öğretmen adayları tarafından bir sonraki hafta “dijital öykülemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi” uygulanmıştır (EK 2). Anket etkinlikler tamamlandıktan sonra toplam 45 öğrenciye uygulanmıştır. Aynı şekilde öğrencilerin kişisel bilgilerinin elde etmek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmaları sağlanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Yapılması

Araştırmanın uygulama sürecinden sonra araştırmaya katılan BÖTE öğretmen adayları ve etkinliklerin gerçekleştirildiği altıncı sınıf ilköğretim öğrencileri ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Özel Eskişehir Çağdaş İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören ve araştırmanın uygulama sürecine katılan öğrencilerle gerçekleştirilen bu görüşmelerde öğrencilerin araştırmanın uygulama sürecine (dijital öyküleme etkinliklerine) yönelik görüşleri alınmıştır. Bu süreçte dijital öyküleme etkinliklerini başarıyla tamamlayan ve gönüllü olan her şubeden 4'er öğrenci olmak üzere toplam 12 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 10-15 dakika sürmüştür.

BÖTE öğretmen adaylarının araştırmanın uygulama sürecine (dijital öyküleme etkinliklerine) ve uygulama sonunda dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerini almak için öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sekiz öğretmen adayı ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler ortalama 40-50 dakika arası sürmüştür. Görüşmeler gerçekleştirilirken araştırmacı katılımcıları yönlendirmekten kaçınmaya özen göstermiştir. Ayrıca görüşmeler esnasında katılımcıların soruyu anlayabilmeleri için olabildiğince örnekler verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmış ve her bir katılımcı ile yapılan görüşmeler ayrı ayrı kaydedilmiştir. Görüşmeler daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmış ve katılımcı adları ile kaydedilmiştir. İlköğretim öğrencileri ile yapılan görüşmeler öğretmenler odasında öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler ise Anadolu Üniversitesi seminer salonunda gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın verileri, 11.03.2013- 07.06.2013 tarihleri arasında gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, günlükler, öğrenci ürünleri, video kayıtları ve anket aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler nitel verilerin analizi ve nicel verilerin analizi olarak iki başlık altında ele alınmıştır. Araştırmanın veri toplama çizelgesi Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Veri toplama çizelgesi

Olay	Tarih	Gün	Saat	Süre	Veri toplama biçimi
6-A sınıfı	11.03.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	12.03.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	15.03.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	19.03.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	22.03.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	25.03.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	26.03.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	29.03.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	01.04.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	02.04.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	05.04.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	08.04.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	12.04.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	15.04.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	15.04.2013	Pazartesi	11.50-12.30	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı- Telafi dersi	16.04.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	19.04.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	22.04.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler

6-C sınıfı	26.04.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı	29.04.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	30.04.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	03.05.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	07.05.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	10.05.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	14.05.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-B sınıfı	21.05.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler + Öğrenci ürünleri
6-A sınıfı- Telafi dersi	22.05.2013	Çarşamba	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-A sınıfı- Telafi dersi	23.05.2013	Perşembe	09.20-10.00	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler
6-C sınıfı	24.05.2013	Cuma	11.00-11.40	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler + Öğrenci ürünleri
6-A sınıfı- Telafi dersi	24.05.2013	Cuma	11.50-12.30	40 dakika	Gözlem + Video kaydı + Günlükler + Öğrenci ürünleri
6-A sınıfına anket uygulanması	27.05.2013	Pazartesi	11.00-11.40	40 dakika	21.yy becerileri anketi
6-B sınıfına anket uygulanması	28.05.2013	Salı	11.00-11.40	40 dakika	21.yy becerileri anketi
6-C sınıfına anket uygulanması	31.05.2013	Cuma	13.30-14.10	40 dakika	21.yy becerileri anketi
Öğrencilerle görüşmeler	03.06.2013 04.06.2013 05.06.2013	Pazartesi - Salı- Çarşamba	...	138 dakika	Yarı-yapılandırılmış görüşme + ses kaydı
Öğretmen adayları ile görüşmeler	06.06.2013 07.06.2013	Perşembe- Cuma	...	312 dakika	Yarı-yapılandırılmış görüşme + ses kaydı

Nitel Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda araştırmacı büyük miktarlarda veriyle uğraşmak zorundadır (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmacı tek bir olgu veya duruma yoğunlaşarak olguyla ilgili önemli özelliklerin etkileşimini açığa çıkarmaya çalışmaktadır. Bu amaçla araştırmacının verilerin analizi ve yorumlanmasında ortama, ortamda bulunan insanlara ve ilgilenilen etkinliklere ilişkin betimlemelerine yer vermesi gerekmektedir. Çalışmanın bulgularını desteklemek amaçıyla veriler içerisinden katılımcıların kendi sözlerine, doğrudan alıntılara, dokümanlara, videolardan alınmış parçalara yer verilmektedir (Merriam, 1998).

Bu araştırmada verilerin analizi için ‘‘içerik analizi yöntemi’’ kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verilerin açıklanmasını sağlayan kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve şimşek, 2011). Nitel araştırmadan elde edilen veriler dört aşamada analiz edilir. Bunlar;

Verilerin kodlanması: İçerik analizinde ilk aşama verilerin kodlanmasıdır. Verilerin kodlanması aşamasında, grme dökümleri veya gözlem notları satır satır okunarak kodlanmaya çalışılır (Glesne, 2006). Araştırmacı elde ettiği bilgilerden anlamlı bölümler oluştırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini bulmaya çalışır. Bu bölümler, bir sözcük, bir paragraf veya bir cümle olabilir (Yıldırım ve şimşek, 2011). Veriler kodlandıktan sonra bir kod listesi oluşturulur. Bu kod listesi, verilerin incelenerek düzenlenmesinde anahtar bir rol üstlenir. Kodlamada kullanılan kavramlar, araştırmacının kendisinden, okuduğu alanyazından ya da verinin içinden gelebilir (Yıldırım ve şimşek, 2011). Bu araştırmada araştırmacı görüşmelerden ve günlüklerden elde edilen verileri ve video kayıtlarını kodlarken, okuduğu alanyazından ve verilerden çıkan kavramlardan yola çıkararak kodlama işlemini gerçekleştirmiştir.

Temaların bulunması: Elde edilen veriler kodlandıktan sonra bu kodlardan çıkan verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temaların bulunması gerekmektedir. Temaların oluşturulması için kodlar bir araya getirilerek aralarındaki ilişki belirlenmeye çalışılır. Daha sonra ortak yönleri olan kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur (Yıldırım ve şimşek, 2011). Tematik kodlama yapılırken i ve dış tutarlığa dikkat etmek gerekmektedir. Dış tutarlılıkta, kodlanan verilerden oluşturulan temaların kendi aralarında bir bütün oluşturulmasına zen

göstermek gerekmektedir. İç tutarlılıkta ise, temalar altındaki verilerin anlamlı bir bütün oluşturulmasına dikkat edilmelidir. Bu çerçevede araştırmacı verileri analiz ederken iç ve dış tutarlılığı göz önünde bulundurmıştır.

Verilerin temalara göre düzenlenmesi: Kodlama işlemi ve temaların oluşturulmasından sonra araştırmacı topladığı verileri düzenleyebileceği bir sistem oluşturmaktadır. Bu aşamada araştırmacı verileri okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlamakta ve sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın güvenilirliği: Araştırmanın yarı-yapılandırılmış görüşmelerinden elde edilen kodlamaları temalar ile birlikte bir alan uzmanı tarafından incelenmiş görüş birliği ve görüş ayrılığı olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca video kayıtlarından elde edilen kodlamalar ve temalar başka bir alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğinin hesaplanması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği aşağıdaki uyum yüzdesi formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}}$$

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin ve BÖTE öğretmen adaylarından yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen temalar alan uzmanı ve araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, yapılan hesaplamalar sonucunda güvenilirlik ortalaması % 97 olarak bulunmuştur. Ayrıca video kayıtlarının analizi sonucu oluşturulan temalar alan uzmanının temaları ile % 100 görüş birliğine varılmıştır. Alanyazında güvenilirlik formülüyle hesaplanan sonucun %70 düzeyinde olması durumunda değerlendiriciler arası güvenilirliğin sağlanmış olacağı belirtilmektedir (Gay, 1987; Miles ve Huberman, 1994).

Bulguların yorumlanması: Bu aşamada ayrıntılı bir şekilde tanımlanan veriler araştırmacı tarafından yorumlanmakta ve bazı sonuçlar çıkartılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada araştırmacı elde ettiği verileri birbiri ile ilişkilendirerek yorumlamış ve bir takım sonuçlar çıkartmıştır.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmacı gerçekleştirilen etkinliklerin bitiminde “dijital öykülemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi” ni ve kişisel bilgi formunu uygulamış ve ilköğretim öğrencilerinden nicel veriler elde etmiştir. Anket ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Anketin güvenilirliğinin hesaplamasında kullanılan 41 madde için Cronbach' Alpha

değeri .96 olarak bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde .70'in üzerinde olan değerler güvenilir, .80'in üzerinde olanlar ise oldukça güvenilir kabul edilmektedir (Cohen, Manion, ve Morrison, 2007).

Dijital öykülemeye etkinliklerine katılan öğrencilerin anket maddelerine verdikleri cevaplara ilişkin betimsel değerler ve tek örneklem t-testi sonuçları araştırmanın bulgular ve yorum bölümünde ifade edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri ve BÖTE öğretmen adaylarından elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, günlükler ve video kayıtlarından elde edilen veriler “Nvivo 10.0” programı kullanılarak analiz edilmiş ve temalar oluşturularak yorumlanmıştır. “21.yüzyıl becerilerine yönelik dijital öyküleme anketi”nden elde edilen veriler ise “SPSS 20.0” programı kullanılarak analiz edilmiş ve anketin alt boyutlarına ilişkin betimsel değerler ve tek örneklem t-testi sonuçları verilmiştir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgular özellikle birincil veri kaynağı olan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Anket, video kaydı ve günlüklerden elde edilen veriler ise bu bulgulara destek niteliğindedir.

Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Algılara İlişkin Bulgular

Özel çağdaş ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine yönelik algılarını ortaya koyan görüşleri bu bölümde özetlenmiş ve ifade edilmiştir. Öğrencilerin uygulama sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde dijital öyküleme sürecini iyi kavradıkları görülmektedir. Öğrenci görüşmelerinde çoğunlukla senaryoların oluşturulması, senaryolara yorum yapılması, seslendirme yapılması, araştırma yapılması, hikaye panosunun oluşturulması ve Wevideo kullanımı ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerden A.T ve B.A konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.T. “Dijital öyküleme senaryolarımızı yazdık. Bunları yazdıktan sonra değerlendirdiniz senaryolarımızı. Senaryolarımızı düzelttik. Başka arkadaşlarımızın senaryolarına da yorum yaptık, onlarda bizimkilere yaptılar. Sonra araştırdığımız şeylerle ilgili fotoğraflar bulduk, bunları panolara yansıttık, fotoğraflardan sonra da işte Wevideo 'a fotoğraflarımızı koyduk ve bir video oluşturduk. Ses kaydımızı çektik. Sonra da bunu Youtube 'da paylaştık.”

B.A. “İlkönce dijitaloykuleme.com ' a üye olduk. Üye olduğumu zaman da senaryo yazmaya başladık. Öğretmenlerimizin yardımı ile ve arkadaşlarımızın yorumlarıyla bir konu belirledik. Daha sonra senaryomuzu bitirince hikaye panosu yazdık. Yani önce seslendirme yaptık sonra hikaye panomuzu yazdık.

Sonra Wevideo 'da oluşturmaya başladık videomuzu. M¼zikler, seslendirme, resimlerle birlikte bir video oluşturduk.”

Dijital Öyk¼leme Etkinliklerinin 21. Y¼zyıl Becerileri Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde çevrimiçi dijital öyk¼leme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin bulgular ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin çevrimiçi dijital öyk¼leme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular dijital öyk¼lemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir.

Dijital Öyk¼lemeye Yönelik 21. Y¼zyıl Becerileri Anketinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde “dijital öyk¼lemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi”nden elde edilen verilere ilişkin bulgular ifade edilmiştir. Anket, “öğrenme ve yenilik becerileri”, “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ve “yaşam ve meslek becerileri” alt boyutlarından oluşmaktadır.

Öğrenci görüşleri, kendilerine yöneltilen 41 anket maddesini yanıtlamaları yoluyla belirlenmiştir. Bu bölümde 21. yüzyıl becerilerini oluşturan 41 maddenin betimsel istatistikleri ve ortalama değerlerin tek örneklem t-testi yardımıyla karşılaştırmaları verilmiştir.

Öğrenme ve yenilik becerileri. Anketin “öğrenme ve yenilik becerileri” alt boyutunda bulunan her bir maddesine ilişkin betimsel istatistikler ve bu istatistiklerin tek örneklem t-testi yardımıyla ölçüt olarak belirlenmiş ortalama değer olan 3 (kararsızım) ile karşılaştırmaları Tablo 8’ de verilmiştir. Tablo 8’de öğrencilerin anket maddelerinden aldıkları ortalama puanlar en yüksek olandan en düşük olana göre sıralanmıştır.

Tablo 8

Öğrenme ve yenilik becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları

Mad. No.	Öğrenme ve Yenilik Becerileri	n	\bar{X}	SS	t	p
7.	Seçtiğim konunun ayrıntılarını fark etmemi sağladı.	45	4,09	1,08	25,31	,000
15.	Seçtiğim konu ilgili düşüncelerimi açık bir şekilde ifade etmeme olanak tanıdı (örneğin; senaryo yazarken).	45	3,96	1,02	25,97	,000
2.	Seçtiğim konu ile ilgili bilgileri kullanarak kendi düşüncelerimi oluşturmama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazarken, dijital öykü oluştururken).	45	3,91	1,10	23,76	,000
5.	Birçok konu ile ilgili yeni bilgiler öğrenmemi sağladı.	45	3,87	1,16	22,36	,000
6.	Seçtiğim konuyu bir bütün olarak ele almamı sağladı.	45	3,78	1,06	23,82	,000
1.	Seçtiğim konu ile ilgili yeni ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü vb. gibi) oluşturmamda önceki bilgilerimi kullanmamı sağladı.	45	3,69	1,20	19,95	,000
17.	Yazma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, hikaye panosu oluşturmak).	45	3,62	1,21	20,05	,000
9.	Seçtiğim konuya yönelik farklı bakış açıları geliştirmemi sağladı.	45	3,60	1,13	21,25	,000
20.	Sesimi daha doğru bir şekilde kullanmama yardımcı oldu (örneğin; seslendirme yapmak).	45	3,58	1,23	19,45	,000
4.	Yeni konuları araştırma isteğimi artırdı.	45	3,56	1,39	17,14	,000
10.	Karşılaştığım sorunlarla ilgili çözümler üretmemi sağladı (örneğin; senaryo oluştururken, teknolojik araçları kullanırken, seslendirme yaparken).	45	3,56	1,28	18,50	,000
8.	Seçtiğim konu ile ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, resim, müzik, internet kaynakları vb. gibi) edindiğim bilgiler arasında ilişki kurmamı sağladı.	45	3,53	1,19	19,77	,000
16.	Okuma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; bilgi kaynaklarını okumak, senaryoları okumak).	45	3,53	1,27	18,63	,000
3.	Güncel konuları ve yenilikleri takip etmemi sağladı.	45	3,51	1,12	21,02	,000
11.	Arkadaşlarımdan düşüncelerini değerlendirmemi sağladı (örneğin; senaryolara dönüt verilirken).	45	3,44	1,21	18,99	,000
12.	Arkadaşlarımla araştırdığım konu ile ilgili fikir alışverişinde bulunmamı sağladı.	45	3,33	1,14	19,47	,000
13.	Yeni iletişim araçlarını (bilgisayar, internet, akıllı telefon vb. gibi) kullanmamı sağladı.	45	3,27	1,54	14,19	,000
18.	Arkadaşlarımla yardımlaşmamı sağladı.	45	3,18	1,51	14,10	,000
14.	Farklı kültürleri tanımama olanak tanıdı (örneğin; farklı yaşamları ve kültürleri tanıtan öyküler).	45	3,04	1,59	12,80	,000
19.	Arkadaşlarımla işbirliği yapmamı sağladı.	45	3,02	1,48	13,65	,000

Tablo 8 incelendiğinde tüm yargı cümlelerinin ortalamalarının 3 değerinden anlamlı derecede yüksek olduğu, öğrenme ve yenilik becerilerini oluşturan tüm yargılar bağlamında öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Betimsel istatistiklerden de anlaşılacağı üzere ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin öğrenme ve yenilik becerilerini geliştirdiğini düşündükleri; verilen maddelerin tamamına “katıldıkları / kesinlikle katıldıkları” görülmüştür. Ancak her bir yargı cümlesine karşılık katılımcıların eğilimlerini daha iyi belirleyebilmek ve dönütleri detaylandırmak adına her yargıya kaç katılımcının ne derece katıldığına dair bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğrenme ve yenilik becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler

Mad. No.	Öğrenme ve Yenilik Becerileri	Frekans –yüzde	Kesinlikle katılmıyorum		Kesinlikle katılıyorum		
			Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	
1.	Seçtiğim konu ile ilgili yeni ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü vb. gibi) oluşturmamda önceki bilgilerimi kullanmamı sağladı.	F	3	8	1	21	12
		%	6,7	17,8	2,2	46,7	26,7
2.	Seçtiğim konu ile ilgili bilgileri kullanarak kendi düşüncelerimi oluşturmama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazarken, dijital öykü oluştururken).	F	2	4	5	19	15
		%	4,4	8,9	11,1	42,2	33,3
3.	Güncel konuları ve yenilikleri takip etmemi sağladı.	F	1	8	14	11	11
		%	2,2	17,8	31,1	24,4	24,4
4.	Yeni konuları araştırma isteğimi artırdı.	F	5	6	9	9	16
		%	11,1	13,3	20	20	35,6
5.	Birçok konu ile ilgili yeni bilgiler öğrenmemi sağladı.	F	3	2	9	15	16
		%	6,7	4,4	20	33,3	35,6
6.	Seçtiğim konuyu bir bütün olarak ele almamı sağladı.	F	2	2	13	15	13
		%	4,4	4,4	28,9	33,3	28,9
7.	Seçtiğim konunun ayrıntılarını fark etmemi sağladı.	F	3	6	0	17	19
		%	6,7	13,3	0	37,8	42,2
8.	Seçtiğim konu ile ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, resim, müzik, internet kaynakları vb. gibi) edindiğim bilgiler arasında ilişki kurmamı sağladı.	F	5	2	11	18	9
		%	11,1	4,4	24,4	40	20

Mad. No.	Öğrenme ve Yenilik Becerileri	Frekans –yüzde	Kesinlikle katılmıyorum			Kesinlikle katılıyorum		
			Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
9.	Seçtiğim konuya yönelik farklı bakış açıları geliştirmemi sağladı.	F 2 % 4,4	5 11,1	14 31,1	12 26,7	12 26,7		
10.	Karşılaştığım sorunlarla ilgili çözümler üretmemi sağladı (örneğin; senaryo oluştururken, teknolojik araçları kullanırken, seslendirme yaparken).	F 5 % 11,1	4 8,9	9 20	15 33,3	12 26,7		
11.	Arkadaşlarımdan düşüncelerini değerlendirmemi sağladı (örneğin; senaryolara dönüt verilirken).	F 5 % 11,1	4 8,9	10 22,2	18 40	8 17,8		
12.	Arkadaşlarımla araştırdığım konu ile ilgili fikir alışverişinde bulunmamı sağladı.	F 4 % 8,9	6 13,3	12 26,7	17 37,8	6 13,3		
13.	Yeni iletişim araçlarını (bilgisayar, internet, akıllı telefon vb. gibi) kullanmamı sağladı.	F 9 % 20	6 13,3	9 20	6 13,3	15 33,3		
14.	Farklı kültürleri tanımama olanak tanıdı (örneğin; farklı yaşamları ve kültürleri tanıtan öyküler).	F 12 % 26,7	6 13,3	8 17,8	6 13,3	13 28,9		
15.	Seçtiğim konu ilgili düşüncelerimi açık bir şekilde ifade etmemeye olanak tanıdı (örneğin; senaryo yazarken).	F 0 % 0	6 13,3	6 13,3	17 37,8	16 35,6		
16.	Okuma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; bilgi kaynaklarını okumak, senaryoları okumak).	F 5 % 11,1	4 8,9	9 20	16 35,6	11 24,4		
17.	Yazma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, hikaye panosu oluşturmak).	F 3 % 6,7	6 13,3	8 17,8	16 35,6	12 26,7		
18.	Arkadaşlarımla yardımlaşmamı sağladı.	F 10 % 22,2	6 13,3	6 13,3	12 26,7	11 24,4		
19.	Arkadaşlarımla işbirliği yapmamı sağladı.	F 11 % 24,4	5 11,1	11 24,4	8 17,8	10 22,2		
20.	Sesimi daha doğru bir şekilde kullanmama yardımcı oldu (örneğin; seslendirme yapmak).	F 3 % 6,7	6 13,3	11 24,4	12 26,7	13 28,9		

Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin en çok “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtlarına verdikleri yargı “seçtiğim konunun ayrıntılarını fark etmemi sağladı” (f=36, % 80) yargısıdır. Bunu “Seçtiğim konu ile ilgili bilgileri kullanarak kendi düşüncelerimi oluşturmama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazarken, dijital öykü oluştururken).” (f=34, % 75,5) yargısı takip etmektedir.

Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler belirledikleri konulara yönelik araştırma

yaparlar. Buna göre öğrencilerin en çok dijital öyküleme etkinliklerinin araştırdıkları konularla ilgili ayrıntılı bilgi edinmelerini sağladıklarını düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin çoğunlukla katıldıkları bir diğer konu ise dijital öyküleme etkinliklerinin kendi düşüncelerini oluşturmalarına yardımcı olduğu yönünde olmuştur. Çünkü öğrenciler dijital öykülerini oluşturmak için farklı kaynaklardan araştırma yaptıktan sonra bu bilgileri harmanlayarak kendi bakış açılarını ve düşüncelerini dijital öykülerine yansıtırlar.

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri. Anketin “Bilgi, medya ve teknoloji” alt boyutunda bulunan her bir maddesine ilişkin betimsel istatistikler ve bu istatistiklerin tek örneklem t-testi yardımıyla ölçüt olarak belirlenmiş ortalama değer olan 3 (kararsızım) ile karşılaştırmaları Tablo 10’ da verilmiştir. Tablo 10’ da öğrencilerin anket maddelerinden aldıkları ortalama puanlar en yüksek olandan en düşük olana göre sıralanmıştır.

Tablo 10

Bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları

Mad. No.	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	n	\bar{X}	SS	t	p
25.	Farklı çoklu ortam öğelerini (resim, fotoğraf, grafik, video, seslendirme, müzik, yazılı metin vb. gibi) birbiri ile ilişkilendirmeme olanak tanıdı.	45	4,11	,804	34,3	,000
23.	Seçtiğim konu ile ilgili ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü, vb. gibi) oluştururken hangi bilgi kaynaklarını kullanmam gerektiğine karar vermeme sağladı.	45	3,89	1,00	25,95	,000
28.	Teknolojik araçları (bilgisayar, ses kayıt cihazı, fotoğraf makinesi, kamera, akıllı telefon vb. gibi) etkili bir şekilde kullanmamı sağladı.	45	3,89	1,09	23,89	,000
22.	Seçtiğim konu ile ilgili topladığım bilgileri karşılaştırarak doğru olup olmadığına karar vermeme sağladı.	45	3,84	1,16	22,10	,000
26.	Yeni bilgilerimi teknolojik kaynakları (wevideo, microsoft word, hikaye panosu vb. gibi) kullanarak düzenlememe yardımcı oldu.	45	3,84	1,08	23,74	,000

Mad. No.	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	n	\bar{X}	SS	t	p
27.	Bilgilerimi veya düşüncelerimi sosyal ağlar (youtube, facebook, twitter, flickr vb. gibi) üzerinden paylaşmama olanak sağladı.	45	3,82	1,15	22,22	,000
21.	Seçtiğim konu ile ilgili birden fazla kaynaktan (kitap, dergi, resim, video internet kaynakları vb. gibi) bilgi toplamamı sağladı.	45	3,76	1,24	20,21	,000
30.	İnternet kaynakları ve programlarını (wevideo, youtube vb. gibi) ücretsiz kullanmamı sağladı.	45	3,76	1,15	21,88	,000
24.	Seçtiğim konu ile ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, dergi, resim, video, internet kaynakları vb. gibi) birlikte kullanmamı sağladı.	45	3,60	1,23	19,6	,000
29.	Daha iyi sunum yapmama yardımcı oldu.	45	3,40	1,13	20,07	,000
31.	Telif hakları konusunda bilgi edinmemi sağladı.	45	3,27	1,43	15,25	,000

Tablo 10 incelendiğinde tüm yargı cümlelerinin ortalamalarının 3 değerinden anlamlı derecede yüksek olduğu, bilgi, medya ve teknoloji becerilerini oluşturan tüm yargılar bağlamında öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Betimsel istatistiklerden de anlaşılacağı üzere ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerini geliştirdiğini düşündükleri; verilen maddelerin tamamına “katıldıkları / kesinlikle katıldıkları” görülmüştür. Tablo 11’ de ise ortalamalardan farklı olarak her maddeye kaç katılımcının ne derece katıldığına dair bilgiler sunulmuştur.

Tablo 11

Bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler

Mad. No.	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Frekans –yüzde	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
21.	Seçtiğim konu ile ilgili birden fazla kaynaktan (kitap, dergi, resim, video internet kaynakları vb. gibi) bilgi toplamamı sağladı.	F	3	6	5	16	15
		%	6,7	13,3	11,1	35,6	33,3
22.	Seçtiğim konu ile ilgili topladığım bilgileri karşılaştırarak doğru olup olmadığına karar vermeme sağladı.	F	2	5	7	15	16
		%	4,4	11,1	15,6	33,3	35,6

Mad. No.	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Frekans –yüzde	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
23.	Seçtiğim konu ile ilgili ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü, vb. gibi) oluştururken hangi bilgi kaynaklarını kullanmam gerektiğine karar vermemi sağladı.	F 1 % 2,2	4 8,9	7 15,6	20 44,4	13 28,9	
24.	Seçtiğim konu ile ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, dergi, resim, video, internet kaynakları vb. gibi) birlikte kullanmamı sağladı.	F 4 % 8,9	5 11,1	7 15,6	18 40	11 24,4	
25.	Farklı çoklu ortam öğelerini (resim, fotoğraf, grafik, video, seslendirme, müzik, yazılı metin vb. gibi) birbiri ile ilişkilendirmeme olanak tanıdı.	F 0 % 0	2 4,4	6 13,3	22 48,9	15 33,3	
26.	Yeni bilgilerimi teknolojik kaynakları (wevideo, microsoft word, hikaye panosu vb. gibi) kullanarak düzenlememe yardımcı oldu.	F 4 % 8,9	0 0	6 13,3	24 53,3	11 24,4	
27.	Bilgilerimi veya düşüncelerimi sosyal ağlar (youtube, facebook, twitter, flickr vb. gibi) üzerinden paylaşmama olanak sağladı.	F 2 % 4,4	4 8,9	10 22,2	13 28,9	16 35,6	
28.	Teknolojik araçları (bilgisayar, ses kayıt cihazı, fotoğraf makinesi, kamera, akıllı telefon vb. gibi) etkili bir şekilde kullanmamı sağladı.	F 1 % 2,2	4 8,9	11 24,4	12 26,7	17 37,8	
29.	Daha iyi sunum yapmama yardımcı oldu.	F 4 % 8,9	4 8,9	14 31,1	16 35,6	7 15,6	
30.	İnternet kaynakları ve programlarını (wevideo, youtube vb. gibi) ücretsiz kullanmamı sağladı.	F 3 % 6,7	3 6,7	9 20	17 37,8	13 28,9	
31.	Telif hakları konusunda bilgi edinmemi sağladı.	F 9 % 20	4 8,9	8 17,8	14 31,1	10 22,2	

Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerin en çok “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtlarını verdikleri yargı “Farklı çoklu ortam öğelerini (resim, fotoğraf, grafik, video, seslendirme, müzik, yazılı metin vb. gibi) birbiri ile ilişkilendirmeme olanak tanıdı.” (f=37, % 82,2) yargısıdır. Bunu “Yeni bilgilerimi teknolojik kaynakları (wevideo, microsoft word, hikaye panosu vb. gibi) kullanarak düzenlememe yardımcı oldu” (f=35, % 77,7) yargısı izlemektedir.

Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler araştırdıkları bilgileri ve çoklu ortam materyallerini hikaye panosu oluşturmak ve Wevideo’da dijital öykü oluşturmak için

birbiri ile ilişkilendirirler. Buna göre öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin en çok çoklu ortam materyallerini birbiri ile ilişkilendirmelerine olanak sağladığını düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin çoğunlukla katıldıkları bir diğer konu ise dijital öyküleme etkinliklerinin yeni edindikleri bilgileri teknolojik kaynakları kullanarak düzenlemelerine yardımcı olduğu yargısıdır. Bunun nedeni ise dijital öyküleme sürecinde öğrenciler topladıkları bilgileri ve çoklu ortam materyallerini Microsoft Word ve Wevideo yazılımını kullanarak düzenlemeleri olabilir.

Yaşam ve meslek becerileri. Anketin “yaşam ve meslek becerileri” alt boyutunda bulunan her bir maddesine ilişkin betimsel istatistikler ve bu istatistiklerin tek örneklem t-testi yardımıyla ölçüt olarak belirlenmiş ortalama değer olan 3 (kararsızım) ile karşılaştırmaları Tablo 12’ de verilmiştir. Tablo 12’de öğrencilerin anket maddelerinden aldıkları ortalama puanlar en yüksek olandan en düşük olana göre sıralanmıştır.

Tablo 12

Yaşam ve meslek becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler ve tek örneklem t-testi sonuçları

Mad. No.	Yaşam ve Meslek Becerileri	n	\bar{X}	SS	t	p
32.	Farklı görevlere uyum sağlamama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, seslendirme yapmak, hikaye panosu oluşturmak)	45	3,89	1,07	24,36	,000
37.	Amaçlarımı net olarak ifade etmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo oluştururken).	45	3,73	1,19	20,96	,000
40.	Bir görevi yaparken sorumluluk almamı sağladı (örneğin; araştırma yaparken, senaryo oluştururken).	45	3,71	1,12	22,21	,000
36.	Gerçekleştirilen etkinliklerde aktif olmamı sağladı (örneğin; bir konuyla ilgili araştırma yaparken, senaryo oluştururken).	45	3,64	1,17	20,88	,000
41.	Gerçek yaşam ile bağlantı kurmama yardımcı oldu (örneğin; dijital öykülerin içerikleri).	45	3,60	1,61	14,95	,000
39.	Görevlerimin hangisini önce hangisini sonra yapmam gerektiğine karar vermemde yardımcı oldu.	45	3,58	1,25	19,16	,000
38.	Planlar yapmamı sağladı.	45	3,56	1,21	19,60	,000
35.	Aynı anda birçok işin üstesinden gelme becerilerimi geliştirdi.	45	3,51	1,25	18,77	,000
33.	Başkalarının düşüncelerine saygı duymamı sağladı (örneğin; senaryo ile ilgili dönütler verilirken).	45	3,36	1,22	18,33	,000
34.	Zamanı planlamama yardımcı oldu.	45	3,31	1,29	17,16	,000

Tablo 12’de bulunan maddelerin t testi ve ortalama puanları incelendiğinde tüm maddelerin ortalaması 3 değerinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Tablodaki veriler incelendiğinde ise ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin yaşam ve meslek becerilerini geliştirdiğini düşündükleri; verilen maddelerin tamamına “katıldıkları / kesinlikle katıldıkları” görülmüştür. Tablo 13’de ise ortalamalardan farklı olarak her maddeye kaç katılımcının ne derece katıldığına dair bilgiler sunulmuştur.

Tablo 13

Yaşam ve meslek becerilerinin her bir maddesine ait betimsel istatistikler

Mad. No.	Yaşam ve Meslek Becerileri	Frekans –yüzde	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
32. Farklı görevlere uyum sağlamama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, seslendirme yapmak, hikaye panosu oluşturmak)	f	2	3	7	19	14	
	%	4,4	6,7	15,6	42,2	31,1	
33. Başkalarının düşüncelerine saygı duymamı sağladı (örneğin; senaryo ile ilgili dönütler verilirken).	f	6	4	9	20	6	
	%	13,3	8,9	20	44,4	13,3	
34. Zamanı planlamama yardımcı oldu.	f	6	5	12	13	9	
	%	13,3	11,1	26,7	28,9	20	
35. Aynı anda birçok işin üstesinden gelme becerilerimi geliştirdi.	f	3	8	9	13	12	
	%	6,7	17,8	20	28,9	26,7	
36. Gerçekleştirilen etkinliklerde aktif olmamı sağladı (örneğin; bir konuyla ilgili araştırma yaparken, senaryo oluştururken).	f	5	0	11	19	10	
	%	11,1	0	24,4	42,2	22,2	
37. Amaçlarımı net olarak ifade etmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo oluştururken).	f	2	6	9	13	15	
	%	4,4	13,3	20	28,9	33,3	
38. Planlar yapmamı sağladı.	f	4	4	11	15	11	
	%	8,9	8,9	24,4	33,3	24,4	
39. Görevlerimin hangisini önce hangisini sonra yapmam gerektiğine karar vermemde yardımcı oldu.	f	4	4	12	12	13	
	%	8,9	8,9	26,7	26,7	28,9	

Mad. No.	Yaşam ve Meslek Becerileri	Frekans -yüzde	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
40.	Bir görevi yaparken sorumluluk almamı sağladı (örneğin; araştırma yaparken, senaryo oluştururken).	f 2 % 4,4	4 8,9	12 26,7	14 31,1	13 28,9	
41.	Gerçek yaşam ile bağlantı kurmama yardımcı oldu (örneğin; dijital öykülerin içerikleri).	f 9 % 20	4 8,9	4 8,9	7 15,6	21 46,7	

Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerin en çok “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtlarına verdikleri yargı “Farklı görevlere uyum sağlamama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, seslendirme yapmak, hikaye panosu oluşturmak).” (f=33, % 73,3) yargısıdır. Bunu “Gerçekleştirilen etkinliklerde aktif olmamı sağladı (örneğin; bir konuyla ilgili araştırma yaparken, senaryo oluştururken)” (f=29, % 64,4) yargısı izlemektedir.

Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin bir dijital öykü oluşturabilmeleri için yapmaları gereken farklı görevler (senaryo yazmak, seslendirme yapmak, hikaye panosu oluşturmak gibi) bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin en çok dijital öyküleme etkinliklerinin bu görevlere uyum sağlamalarına yardımcı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Çoğunlukla katılımın sağlandığı bir diğer konu ise öğrencilerin gerçekleştirilen etkinliklerde aktif bir rol aldıklarını düşünmeleridir. Öğrenciler dijital öyküleme sürecinde kendi dijital öykülerini oluşturmaktadırlar. Bu nedenle öğrenci sürecin her aşamasında aktif bir rol almaktadır.

Ayrıca anketin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler ve bu istatistiklerin tek örneklem t-testi yardımıyla ölçüt olarak belirlenmiş ortalama değer olan 3 (kararsızım) ile karşılaştırmaları Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14

21. yüzyıl becerileri anketi'nin ortalama ve standart sapma değerleri

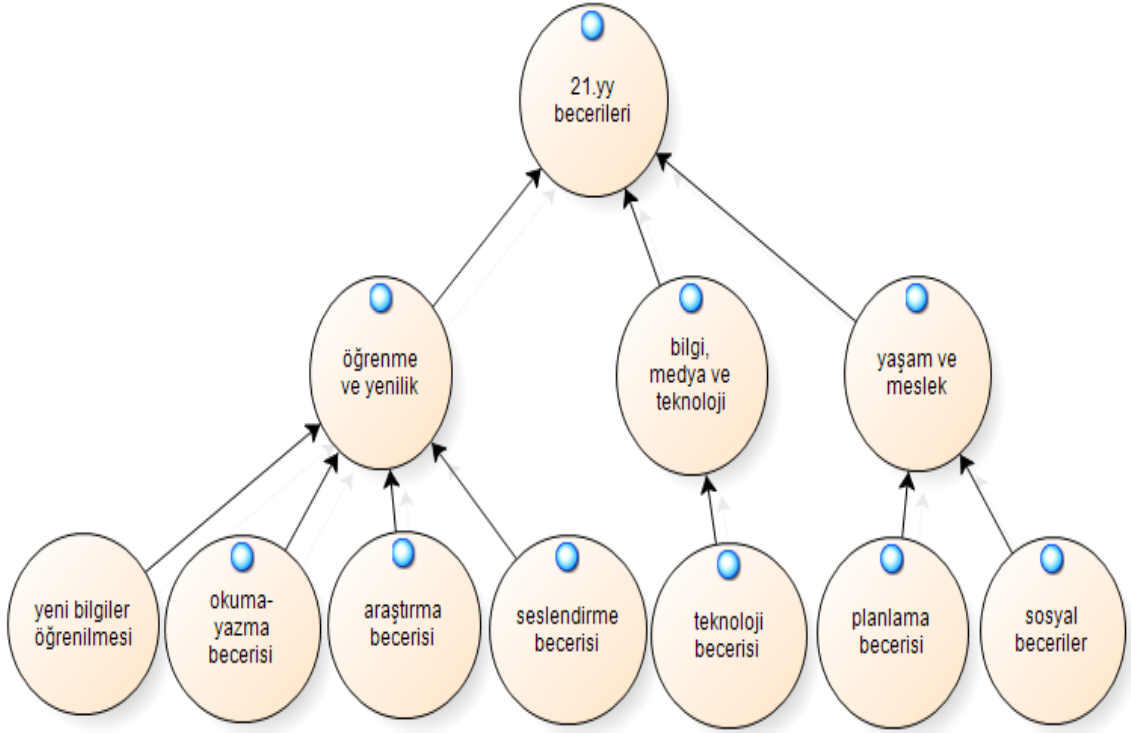
	n	\bar{X}	SS	t	p
Öğrenme ve Yenilik Becerileri	45	3,55	,830	28,70	,000
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	45	3,84	,791	32,56	,000
Yaşam ve Meslek Becerileri	45	3,57	,881	27,17	,000
Genel Ortalama	45	3,61	,791	30,61	,000

Tablo 14’de görüldüğü üzere tüm göstergelerin ortalamaları 3 değerinden anlamlı derecede yüksektir. Buna göre ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri dijital öyküleme etkinliklerinin “öğrenme ve yenilik”, “bilgi, medya ve teknoloji” ve “yaşam ve meslek becerilerini” geliştirdiğini düşünmektedirler. Tablodaki veriler incelendiğinde en yüksek ortalamaya “bilgi, medya ve teknoloji becerileri”, en düşük ortalamaya ise “öğrenme ve yenilik becerileri” sahip olduğu görülmektedir. Genel ortalamaya bakıldığında ise ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir ($\bar{X}=3,61$).

Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde ifade edilmiştir.

İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri Şekil 5’de verilmiştir.



Şekil 5: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri

Şekil 5’ de görüldüğü üzere ilköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri “öğrenme ve yenilik becerileri”, “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ve “yaşam ve meslek becerileri” boyutlarını içermektedir.

Öğrenme ve yenilik becerileri. İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin öğrenme ve yenilik becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşleri; yeni bilgiler öğrenilmesi, okuma-yazma becerisi, araştırma becerisi ve seslendirme becerisi boyutlarından oluşmaktadır. Öğrenciler çoğunlukla hem kendi araştırdıkları dijital öykünün konusu hem de arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden A.T ve U.A. konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

A.T. “Bilmediğim şeyler öğrendim. Bunun da bana yararı oldu. Ben Miley Cyrus’u araştırıyordum, şarkıcı. Onunla ilgili yeni bilgiler öğrendim.”

U.A. “Dijital ortamda yeni şeyler öğrenmek beni çok geliştirdiği için ben bunu da çok sevdim. Zaten çoğu bilgilendirici videoydu. Çoğundan yeni şeyler öğrendiğime inanıyorum. Hatta bir arkadaşım zamanda yolculuk üzerine bir şey yapmıştı. Onu çok ilginç bulmuştum. Onları izledim ve yeni şeyler öğrendim.”

Bazı öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinde senaryo oluşturdukları için okuma-yazma becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. A.T. ve E.D konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.T. “Bir de yazı becerilerimi de geliştirmiş oldum. Bunu fark ettim. Senaryo yazmam geliştirdi. Bunları yorumlamam yani kendi yorumlarımı ekledim senaryoya yani yorum becerim de gelişmiş oldu.”

E.D. “Senaryo yazmak Türkçe bilgilerimi geliştirdi.”

E.B ve E.Ç belirledikleri konularla ilgili araştırma yaptıkları için araştırma becerilerinin geliştiğini şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

E.B. “Değişik sitelere girmemi sağladı ve baya kaynak araştırmak. Araştırma yaparken değişik siteler keşfettim ve çok güzel şeyler öğrendim.”

E.Ç. “Bulduğum konu ile ilgili araştırma yaptım. Araştırma becerim gelişmiş olabilir.”

M.A ve U.A ise etkinliklerde seslendirme yaparak seslerini daha iyi kullandıklarını şöyle ifade etmişlerdir:

M.A. “Sesimizi kaydedip bir yerde oynatmak hiç denememiştim. Çeşitli cihazlarda seslerimizi kaydedip saçma sapan şeyler yapabiliyoruz da iyi oldu bana kalırsa ses kaydı yapıp dinlemek. Yaptığımız ses kaydı sesimizi daha iyi kullanmayı öğretmiş olabilir.”

U.A. “Şimdi aklıma gelen seslendirmemi yaparken daha seri bir şekilde daha düzgün nasıl olacağını da öğrenmiş olduk. Bunu da kendime kazandırdığımı düşünüyorum.”

Bilgi, medya ve teknoloji becerileri. İlköğretim öğrencilerinin birçoğu dijital öyküleme etkinliklerinin teknoloji becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğrenciler özellikle Wevideo’da çoklu ortam materyallerini düzenlemeyi öğrendiklerini

ifade etmişlerdir. Öğrencilerden E.D. ve Z.G.’nin konu ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

E.D. “Wevideo ’u öğrendik en önemlisi. Daha önce böyle video oluşturmamıştım. Onu öğrendim daha iyi videolar yapabiliyorum”

Z.G. “Wevideo ’nun kullanımını öğrendik. O da biraz kolaymış o kadar zor değilmiş korktuğumuz gibi.”

Ayrıca bazı öğrenciler etkinliklerde Youtube kullanımını ve Gmail kullanıcı hesabı oluşturmayı öğrendiklerini ve internette araştırma yaparken farklı web sayfalarını keşfettiklerini belirtmişlerdir. A.T., E.D ve U.A. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.T. “Youtube ’u daha iyi öğrenmiş oldum. Humm... Google hesabını kullanmayı da öğrendim.”

E.D. “Tabi orda da farklı siteler gördüm. Onlar da interneti tanımama yardımcı oldu.”

E.B. “Değişik sitelere girmemi sağladı. Araştırma yaparken değişik siteler keşfettim”

E.B ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin sunum yapma becerilerini geliştirdiğini şu ifadelerle belirtmiştir:

E.B. “Sunu becerim benim o kadar eskiden yoktu bunu birazcık daha anlamaya başladım olayları...”

Yaşam ve meslek becerileri. İlköğretim öğrencileri dijital öyküleme etkinliklerinin çoğunlukla sosyal yönüne vurgu yapmışlardır. Ayrıca öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin planlama becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler.

Bazı öğrenciler etkinliklerin arkadaşları ile daha yakın ilişkiler kurmalarına, arkadaşlarının düşüncelerini öğrenmelerine ve kendilerini daha rahat ifade etmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden A.T., U.A. ve E.Ç. konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.T. “Ayrıca arkadaşlarımla senaryolarına da yorum yaptım. Onlarda benimkilere yorum yaptılar. Arkadaşlık şeylerimi de geliştirdi. Arkadaşlarımızda

arada bir yardımcı oldular. Onlarla da paylaştık yaparken. ”

U.A. “Yani ilk olarak aslında insanların kendi beğendiği şeyleri nasıl başkalarına da beğendirebileceğini öğrendik. Ben bir Japon oyunu olan yo-gi-ho’ u seçtim. [...]. Bunu anlatmam iyi tepkiler aldı ayrıca senaryom da beğenildi. Bundan ben de memnun oldum. Bana göre en güzel yönü her yönden sosyal olması idi.”

E.Ç. “Tabi ilk başta senaryo yazarken fikirlerimi daha özgürce aktarabilme yeteneği kazandım. Yani bu nasıl denir insan bilemiyor ama sanki içinde sıkıştırdığınız şeyleri daha kolay dışa vurmak gibi bir şey.”

E.D ve U.A. ise hikaye panosu oluşturmanın planlama becerilerini geliştirdiğini şu şekilde dile getirmişlerdir:

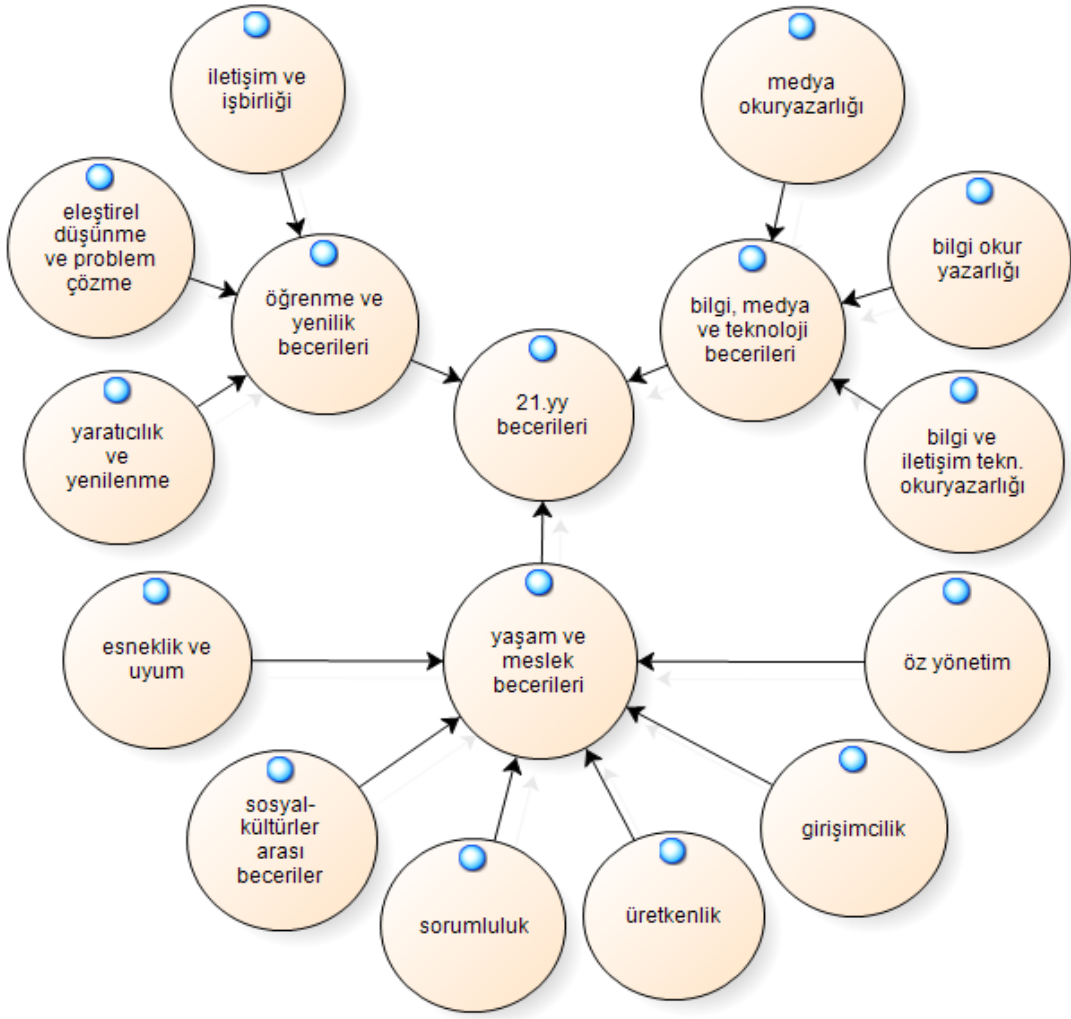
E.D. “Hikaye panosu da bana planlamayı öğretti ama biraz plansızım hala. Özelliğim o benim.”

U.A. “Ayrıca hikaye panosunda planlı bir şekilde çalışmayı kazandığımı düşünüyorum.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

BÖTE öğretmen adaylarının, çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğretmen adayı günlüklerinden elde edilmiştir.

BÖTE öğretmen adaylarının, çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri Şekil 6’ da verilmiştir.



Şekil 6 : Öğretmen adaylarının çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri

Şekil 6’ da görüldüğü üzere BÖTE öğretmen adaylarının, çevrimiçi dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri “öğrenme ve yenilik becerileri”, “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” ve “yaşam ve meslek becerileri” boyutlarını içermektedir.

Öğrenme ve Yenilik Becerileri

Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme ve yenilik becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri; “eleştirel düşünme ve problem çözme”, “yaratıcılık ve yenilik” ve “iletişim ve işbirliği” boyutlarından oluşmaktadır.

Eleştirel düşünme ve problem çözme. Öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğretmen adayları çoğunlukla öğrencilerin arkadaşlarının senaryolarına yorum yapmalarının ve yorumlara dayanarak senaryolarını düzenlemelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından A.S ve S.K konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.S. “Eleştirel olarak da diğer arkadaşlarına yorum yaptılar ya da senaryolarına yorum yaptılar. Bunlarda eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş olabilir.”

S.K. “Ya öncelikle birbirlerine yorum yapmalarından, birbirlerinin videolarını eleştirip onun iyi ve kötü yönlerini belirtmelerinden eleştirel düşüncelerini mutlaka geliştirmiştir diye düşünüyorum. Bir ölçüte göre kendi kafalarındaki ölçüte göre o videoyu değerlendirebiliyorlar yani. Diyorlar ‘burası kötü olmuş’, ‘burası olamamış’ ya da senaryo da aynı şekilde mesela ‘çok uzun olmuş çok kısa olmuş’ ya da ‘çok sıkıcı’ diyebiliyorlar. Dolayısıyla eleştirel düşünme becerileri geliştirmiştir diye düşünüyorum.”

Y.Ö. ise öğrencilerin etkinlikleri tam anlamıyla gerçekleştirdiklerinde eleştirel düşünme becerilerinin gelişebileceğini şöyle ifade etmiştir:

Y.Ö. “Biz her şeyi yapmalarını söyledik onlara ama yaptıkları kadar artık ne kazandılar ne kazanmadılar bilemem ama hani mesela düzenli yapan öğrenciler adına konuşacak olursak eleştiri ve yaratıcılık kazanmışlardır.”

Öğretmen adayları ayrıca öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde araştırma yaparken, senaryolarını oluştururken veya Wevideo’da çoklu ortam materyallerini düzenlerken karşılaştıkları problemlere çoğunlukla çözüm ürettiklerini, arkadaşlarının karşılaştıkları problemlerde yardımcı olduklarını ve bu nedenle problem çözme becerilerinin gelişmiş olabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından A.S. ve U.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.S. “Öğrenciler arkadaşlarının karşılaştığı problemler üzerine çözümler ürettiler. Kendi problemlerine çözüm bulmaya çalıştılar. Bu şekilde de problem çözme becerileri gelişti.”

U.K. “Öğrenciler süreçte birtakım sıkıntılar yaşadılar. Yazılıma yönelik olsun, bilgi araştırmaya yönelik olsun bu tür konularda sıkıntılarının nasıl çözeceklerine yönelik araştırmalar yaparak problem çözme yeteneklerinin yani bir sorunu nasıl çözebileceklerine yönelik yeteneklerinin geliştiğini düşünüyorum”

Benzer şekilde Se.K. günlüğünde öğrencilerin genellikle karşılaştıkları sorunları kendileri çözdüğü için problem çözme becerilerinin geliştiğini şöyle ifade etmiştir:

Se.K. “Öğrencilerin teknoloji kullanma becerileri ve dijital yerli olmalarının verdiği avantajlarla siteyi kullanmada genellikle sorun yaşamadıkları gözükmekteydi. Aynı zamanda yaşamış oldukları sıkıntıları kendileri kolaylıkla çözebilmeleri problem çözme becerilerinin geliştiğini ortaya koyuyordu.”

(21.05.2013)

S.K. ise öğrencilerin genelde karşılaştıkları problemleri kendilerine ve arkadaşlarına sordukları için problem çözme becerilerinin gelişmediğini şu şekilde dile getirmiştir:

S.K. “Ama genelde karşılaştıkları sorunları bize bıraktıkları için ben problem çözme becerilerinin çok geliştiğini düşünmüyorum yani. Bir sorunla karşılaştıkları zaman kendileri çözmekle uğraşmak yerine direk sana sormayı tercih ediyorlar ya da arkadaşına sorup o şekilde halletmeyi tercih ediyorlar.”

Yaratıcılık ve yenilik. Öğretmen adayları çoğunlukla öğrencilerin kendi bakış açıları ile yeni bir ürün ortaya koymalarının yaratıcılıklarını geliştirebileceğini düşünmektedirler. Özellikle senaryo oluşturma sürecinde öğrencilerin özgün senaryolar oluşturmalarının yaratıcılıklarını geliştirmiş olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından G.B., A.S. ve Y.Ö konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

G.B. “Öğrenciler bir kere eski bilgileriyle buldukları yeni bilgileri birleştirerek ortaya bir ürün koydular ve bu ürünü kendi bakış açılarıyla yapmalarını istedik. Hani özgün bir şey olmasını istedik onlara ait bir şey olmasını istedik. Bu yaratıcılık becerilerini geliştirdi. Onun dışında mesela kendileri özgün bir ürün ortaya koydular, kendi bakış açılarını geliştirdiler.”

A.S. “Senaryo yazma aşamasında da kendileri yani senaryo yazdıkları için

yaratıcılıkları burada da devreye girdi. Hani alıntı yok birebir kendileri oluşturdular. Cümleler, konular, bağlantılar hepsi onlara aitti.”

Y.Ö. “Hocam öncelikle kendi öykülerinin kurarken hayal güçlerini, kendilerini yansıtmaları gerekiyordu bize ve hani hiç bilmedikleri bir şeyi ortaya koydular hocam.”

Ayrıca bazı öğretmen adayları öğrencilerin araştırdıkları konular ve arkadaşlarının oluşturduğu videolar ile ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini ve bunun da yenilik becerilerini geliştirmiş olabileceğini düşünmektedirler. Se.K. ve B.Y konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Se.K. “Birçok konuyla ilgili yeni bilgi edindiler. Hatta arkadaşlarının bazı hayattaki önemli olaylarından işte önemli ne vardı mesela biri kedisıyla ilgili bir video yapmıştı. Onla ilgili yeni bilgiler edindiler.”

B.Y. “Öğrenciler açısından hani konu bulurken çok fazla beyin fırtınası yaptık. Onların da yine hani bilmedikleri konularla ilgili bilgi edindiklerini düşünüyorum. Bu benim edindiğim gibi aynı şekilde.”

Öğretmen adaylarından U.K ise öğrencilerin dijital öykülemeyi başka çalışmalarda kullanabileceklerini ve bunun da öğrenciler için bir yenilik olduğunu şöyle ifade etmiştir:

U.K. “Öğrenciler dijital öykülemeyi diğer çalışmalarında kullanacaklardır. Bu onlara özellikle çok büyük bir yenilik oldu.”

İletişim ve işbirliği. Öğretmen adayları öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde hem kendi aralarından hem de öğretmen adayları ile devamlı olarak iletişim halinde olduklarını ve özellikle öğrencilerin dijital öyküleme web sayfası (www.dijitaloykuleme.com) üzerinden birbirlerinin senaryolarına yorum yapmalarının iletişim becerilerini artırdığını düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından F.S., G.B. ve U.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

F.S. “Öğrenciler birbirlerine yorum yaptıkları için bu öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdi. Hani birbirlerine yorum yaptıkları için iletişim becerilerini geliştirmiş oldular.”

G.B. “Hani öğrenciler işte birbirleriyle sürekli iletişim halindeydi, birbirlerine yorumlarda bulundular. Öğretmenleriyle iletişim kurmayı öğrendiler.”

U.K. “Öğrencinin kendini daha güzel bir şekilde ifade etmesini sağlamıştır bu uygulama. Hani sözel olarak ifade etmese de kendiyle ilgili bildiklerini hani sosyal ortama atıp paylaştığı için...”

Ayrıca günlüklerden elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde devamlı olarak öğrencilerle iletişim halinde oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarından S.K., F.S. ve U.K günlüklerinde konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

S.K. “Öğrenciler konu seçimi yaparken arkadaşlarıyla konuşarak ve paylaşarak fikir alışverişinde bulundular. Bu süre içerisinde gerek arkadaşlarıyla gerek bizlerle sürekli iletişim içerisindeydiler.” (14.05.2013)

F.S. “Yine tüm stajyer arkadaşlarla organize hareket ederek öğrencilerin arasına oturduk artık ikinci haftamız olduğu için öğrenciler kafalarına takılan noktaları rahatlıkla sorabiliyorlardı artık dijital öykülemenin ne olduğu konusunda yeterli fikirler edinmişlerdi gamze arkadaşımız örnek öykülerin hangi türden olduğunu sorduğunda rahatlıkla ne olduğunu çözebiliyorlardı.” (03.05.2013)

U.K. “Stajyer arkadaşlarımızın hepsi aktif bir şekilde yanındaki öğrenci arkadaşları ile iletişime geçti ve onların konularını seçmelerinde süreci algılamalarında yardımcı oldu. Öncelikle be sağımdaki öğrenci ile iletişim kurdum.” (07.05.2013)

Öğretmen adayları ayrıca öğrencilerin genel olarak dijital öyküleme sürecinde birçok konuda birbirlerine yardımcı olduklarını ve dijital öykülerini oluştururken işbirliğine girdiklerini ifade etmişlerdir. F.S. ve G.B. konu ile ilgili görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

F.S. “Yeri geldiğinde takıldıkları noktalarda arkadaşlarından yardım aldıkları için işbirliği becerileri de gelişmiş oldu. Aynı zamanda birbirlerine yardım ettikleri için bu onların işbirliğini geliştirdi.”

G.B. “Sürekli zaten birbirleriyle bir yardımlaşma halindeydiler. Hani senaryo

oluşturma sürecinde olsun işte konu bulma sürecinde olsun, videolarını oluşturduktan sonra olsun hani sürekli birbirlerinin videolarını şekillendirmede birbirlerine yardımcı oldular. İşte mesela konularını belirlerken biri bir konu söyledi diğeri de dedi ki ‘Ya bak aslında bu konuyu şöyle yapabilirsin’ dedi. Sonra mesela birinin söylediği konudan etkilenip diğeri de bir konu buldu. Sonra senaryo oluştururken yorumlar vardı. Hani özellikle bu konuda işbirliğine girdiler.’”

Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin “bilgi, medya ve teknoloji becerileri”nin gelişimine etkisine yönelik görüşleri; “bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı”, “bilgi yönetim becerileri” ve “medya okuryazarlık becerileri” boyutlarından oluşmaktadır.

Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı. Öğretmen adayları çoğunlukla öğrencilerin dijital öykülerini düzenlemek için Wevideo kullanmalarının teknoloji okuryazarlıklarını geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından B.Y., G.B. ve Y.Ö konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

G.B. “Hem eee işte Wevideo gibi bir program kullanmayı öğrendiler. Bu hani ileriki öğrenmeleri için mutlaka bir temel oluşturacaktır.”

Y.Ö. “Teknolojik olarak da hocam yine Wevideo kullanımı var. Wevideo kullanmayı öğrendiler. Az çok video yapmayı biliyorlar işte. Ona da katkısı olmuştur hocam. Bunlara kesinlikle katkısı olmuştur.”

Ayrıca bazı öğretmen adayları, senaryoların çevrimiçi ortamda paylaşılması ve yorumlanması, seslendirme yapılması, bilgiye erişimde etkili teknoloji kullanımı ve videoların internet ortamında paylaşılmasının öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlıklarını geliştirmiş olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından A.S., F.S., Y.Ö ve B.Y konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.S. “Öğrencilerin nereden ne şekilde araştırma yapacağını hangi bilgileri kullanacağını, hangi teknolojilerden yararlanılabileceğini öğrendiler. Bunlar da bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığını geliştirmiştir. “

F.S. “Öğrenciler yaptıkları senaryoları internet ortamında paylaştılar. Bu

senaryolara arkadaşları yorum yaptı. Hani birebir yüz yüze yorum yapmaktan ziyade internet ortamında senaryolarının altına yorum yaptı. Bir iletişim teknolojileri materyali kullandılar. [...]. İnternet ortamında yazıştıkları için illa ki iletişim teknolojileri okuryazarlığı geliştirmiştir öğrencilerin.”

Y.Ö. “Onun dışında bilgisayarda seslendirme, büyük ihtimalle öğrenciler ilk defa yapmışlar diye düşünüyorum. Mesela o tür bir şeyle tanışmış oldular ki mesela en başta hepsi korkuyordu. Ardından işte hiçbir şey olmadığını gördüler.”

B.Y. “Youtube kanalından kendi adreslerini paylaşarak, yayınlarken yine teknoloji konusunda en azından hiç kullanmadıkları şeyleri kullandılar ve bir şeyler öğrenmiş oldular.”

U.K ise dijital öyküleme etkinlikleri ile öğrencilerin bilgiye erişimde teknolojiyi daha etkin bir şekilde kullandıklarını ve teknoloji kullanımı konusunda bilinçlendiklerini şöyle ifade etmiştir:

U.K. “Teknolojiyi daha etkili kullanmayı öğrendiklerini, teknolojinin sadece oyun, internette sohbet amaçlı kullanılmaması gerektiğini anladıklarını düşünüyorum ve anladıklarını gördüm. Bir de şuna değinebilirim; teknoloji konusunda onlara pozitif yönde düşünce eklediğini düşünüyorum. Yani teknolojiyi daha alternatif şekilde kullanabildiklerini gördüler.”

Bilgi okuryazarlığı. Öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin hem senaryo yazarken hem de senaryoları için çoklu ortam materyallerine ilişkin bilgileri araştırırken; bilgi seçimi yaptıkları, seçtikleri bilgileri birbiri ile ilişkilendirdikleri, araştırdıkları bilgilerden hangilerini kullanacaklarına ve doğru olup olmadığına karar verdikleri için bilgi okur-yazarlıklarının geliştiğini düşünmektedirler. Ayrıca senaryo yazımında öğrencilerin araştırdıkları bilgileri derlediklerini ve bunun da öğrencilerin bilgi okur-yazarlığını geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından A.S. ve B.Y. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.S. “Konularla ilgili araştırma yaptılar. Bir konu seçtiler onunla ilgili internet olsun kitaplar olsun o tarz yerlerden farklı farklı araştırmalar yaptılar. Bunları hani birbirleriyle ilişkileri tutarlığı falan kontrol ettiler. Hangisini kullanacağını

hangisinin daha güvenli olduğunu açısından değerlendirdiler. Bunların bilgi okuryazarlığını geliştirdiğini düşünüyorum.”

B.Y. “Bilgi yönetim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum. Çünkü dediğim gibi ilk başta bir Wikipedia’ı açıp bütün bilgiyi alırlarken daha sonra hani süzmeğe başladılar ve birkaç ayrı siteden bulup onları birleştirip kendi yorumlarını katmaya başladılar. Hani normalde de zaten bilgi bilgiyi direkt alıp inanmak yerine onu harmanlayıp birkaç yerden hani bu beceriyi kazandılar.”

Medya okuryazarlığı. Öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin internetten çoklu ortam materyallerini araştırmaları, çevrimiçi video düzenleme yazılımı kullanarak çoklu ortam materyallerini düzenlemeleri, seslendirme yapımları ve oluşturdukları videoları internet ortamında paylaşmalarının medya okuryazarlık becerilerini geliştirmiş olabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından F.S. ve G.B konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

F.S. “Aynı zamanda medya okuryazarlığını da geliştirecek. Çünkü hani ses, müzik, resim hani bunları bütünleştirip internet ortamında paylaşmayı öğrendiler. Bu onların medya okuryazarlığını artırdı ve sonra öğretmek istedikleri bir uygulama olduğunu hani bunu artık bu müzikle, sesle, resimle senkronize ederek internet ortamında paylaşabilirler.[...]. Bu onların medya okuryazarlığını geliştirmiş oldu.”

G.B. “Ses kaydı yaptılar mesela ses kaydı nasıl yapılır... Bazıları bunun nasıl yapıldığını öğrendi. Bunlar medya okuryazarlığına girer. Mesela öğrencilerin videolarını oluşturup bunları paylaşmaları da bir anlamda medya okuryazarlığı. Hani Youtube’da paylaştılar bu videolarını işte paylaşım sitelerinde daha hani aktif katılımcı oldular. Sadece videoları izlemekten ziyade hani o video nasıl hazırlanır nasıl paylaşılır nasıl takip edilir? Yani medya oluşturmayı öğrendiler.”

B.Y oluşturulan dijital öykü oluşturmanın ve paylaşmanın zaten bir medya aracı olduğunu şöyle ifade etmiştir:

B.Y. “Medya sadece şeyle ilişkili bir de öğrencilerin zaten oluşturdukları videonun kendisi bir medya aracı. Tabi paylaştılar yine aynı şekilde bu da medya yazarlığı kısmına giriyor.”

U.K ise öğrencilerin araştırma yaparken her bilginin güvenilir olmadığını öğrendiklerini ve bunun da öğrencilerin hem bilgi hem de medya okuryazarlıklarını geliştirdiğini şu şekilde dile getirmiştir:

U.K. “Öğrenciler özellikle gördüğü her bilginin doğru olmadığını anladılar araştırarak. Bu onların hem bilgi okuryazarlığını hem medya okuryazarlığını geliştirdi.”

Yaşam ve Meslek Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin “yaşam ve meslek” becerilerinin gelişimine etkisine yönelik görüşleri; “esneklik ve uyum”, “girişimcilik”, “öz yönetim”, “sorumluluk”, “sosyal-kültürler arası beceriler” ve “üretkenlik” boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmen adayları çoğunlukla dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin “esneklik ve uyum”, “sorumluluk”, “sosyal-kültürler arası beceriler” ve “üretkenlik” becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler.

Esneklik ve uyum. Öğretmen adayları bazı öğrencilerin başlangıçta dijital öyküleme etkinliklerini yapmak istemediklerini fakat zamanla etkinlikleri gerçekleştiren arkadaşlarına ve dijital öykü oluşturma sürecindeki belirli görevlere uyum sağladıklarını ve senaryo yorumlanma sürecinde yapılan eleştirilerde esnek davrandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından B.Y., Se.K. ve S.K. konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

B.Y. “Esneklik ve uyumu ben en çok kazandıklarını düşünüyorum. Çünkü en başta biraz daha çok hassaslardı. “Ben bunu yapmam.” , “Ben şunu yapmam.”. O şekilde karşılıyorlardı. Bu zamana kadar belki çok fazla hani bir konuda üsteleyen olmadı. Biraz özel okul olmasından kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Hani hiç kimseye esnek davranmıyorlardı.[...]. Hani görevlere uyum sağladılar, ortama uyum sağladılar, bize uyum sağladılar. Kendi fikirlerini de değiştirip buna uyum sağladılar bence.”

Se.K. “Mesela öğrenciler verilen ödevlere uyum sağladılar. Uyum göstermeye çalıştılar.”

S.K. “Öğrencilerin belli görevlere uyum sağlamaları ve yapılan eleştirilerde esnek olmaları olabilir. Bu dijital öyküleme sürecinde örneğin resimleri

seslendirmeye göre düzenlemek onun gibi şeyler öğrencilerin uyum becerilerini geliştirebilir.”

Sosyal-kültürler arası beceriler. Öğretmen adayları dijital öykü oluşturma sürecinin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine ve birbirlerini daha iyi tanımalarına yardımcı olduğu ve sınıf içi iletişimi sağladığı için sosyal-kültürler arası becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından U.K. ve F.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

U.K. “Öğrencilere özellikle açılma konusunda daha çok şey kattığını düşünüyorum yani özellikle içine kapalı öğrencilerin bilgisayar vesilesiyle de olsa onlarla konuşmak onlarla iletişim kurmak açıkçası çok harika bir duygu.”

F.S. “Öğrenciler birbirlerinin ilgi alanlarını öğrenmiş oldular. Daha çok birbirlerini tanımış oldular. Öğrencinin kendini daha güzel bir şekilde ifade etmesini sağlamıştır bu uygulama. Hani sözel olarak ifade etmese de kendiyile ilgili bildiklerini hani sosyal ortama atıp paylaştığı için. Aynı zamanda arkadaşıyla ilgili bir şey öğrendikten sonra sınıfa geldiklerinde arkadaşına o konuyla ilgili bir şeyler sorduğunda bu onun iletişim becerisini geliştirdiği gibi aynı zamanda ikisini sosyal açıdan da birbirine yakınlaştırmış olacaktır..”

Sorumluluk. Öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin sorumluluk gerektiren bir süreç olduğunu ve öğrencilerin bu süreçte belirli görevleri sırasıyla yerine getirmeleri gerektirdiği için sorumluluk becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından F.S. ve S.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

F.S. “Öğrencilerin süreçte belli sorumlulukları vardı. Mesela hani seslendirme yapması gerekiyor. Resimleri bir araya getirmesi gerekiyor. Aynı zamanda buna uygun bir müzik bulması gerekiyor. Öğrenci bunu yapıp tamamladığı için hem öğrencinin sıfırdan var olmayan bir şeyi ürüne dönüştürdüğü için hem de onları aşamalı bir şekilde yaptığı için öğrencinin sorumluluk becerisini geliştirir bu uygulama.”

S.K. “Biz öğrencilere bir tane proje verdik. Onların sorumluluğunda olan bir ödev vardı. Her hafta işte yapması gereken sorumlulukları görevleri vardı.

Onlarda bunların işte sorumluluk bilincinin gelişmesine sebep oldu her hafta kontrol ettik mesela.”

Üretkenlik. Bazı öğretmen adayları öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde yeni bir ürün ortaya koydukları için üretkenlik becerisini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından F.S. ve S.K konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

F.S. “Üretkenlik ve sorumluluklarını geliştirir. Çünkü öğrenci sıfırdan bir konu ortaya atıp bir şeyler üretmeye çalışıyor. Hani hiç yoktan hayal gücünü kullanarak bir şeyler üretiyor. Bu öğrencinin üretkenlik becerisini geliştirir.”

S.K. “Sonuç olarak ortaya bir ürün çıkardılar. Bu üretkenlik becerisini geliştirmiştir öğrencilerin.”

Y.Ö ise gerçekleştirilen etkinliklerin bazı öğrencilere üretkenlik kazandırdığını bazılarına ise kazandırmadığını şöyle dil getirmiştir:

Y.Ö. “Üretkenlik de hocam kişiye göre... Bunların hepsi aslında kişiye göre kavramlar. Hani üretkenlik kazanan da oldu kazanmayan da oldu. Ama mesela tabi ki değişik şeyler yaptılar bir şeyler ortaya koydular.”

Hem öğretmen adayları hem de öğrencilerden elde edilen bulgulara göre çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin 21.yy becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Dijital öykülemeye yönelik 21.yy becerileri anketi’nden elde edilen bulgulara göre ise öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin en çok bilgi, medya ve teknoloji becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Üstünlüklerine İlişkin Bulgular

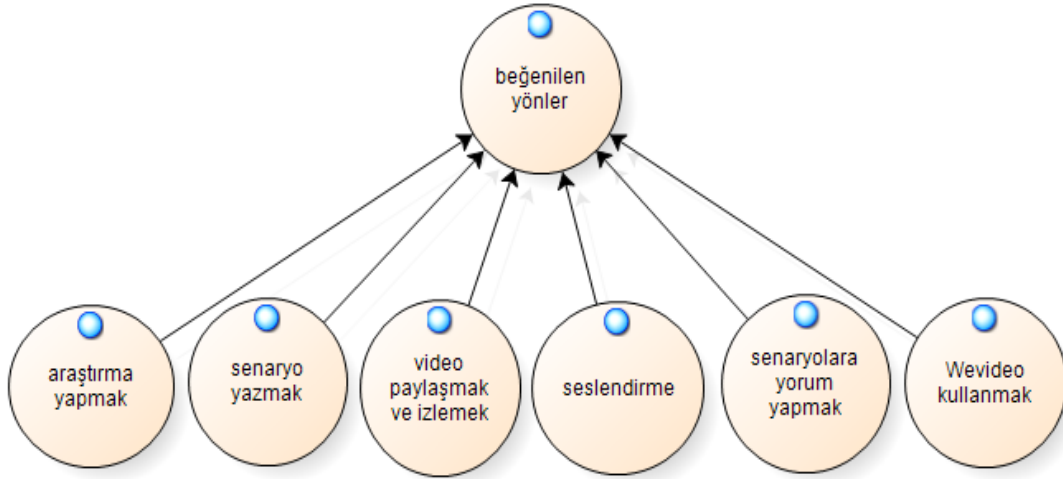
Dijital öyküleme etkinliklerinin üstünlüklerine ilişkin bulgular “dijital öyküleme etkinliklerinin beğenilen yönleri” ve “dijital öyküleme etkinliklerinin olumlu yönleri” başlıkları altında incelenmiştir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Beğenilen Yönlerine İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme etkinliklerinin beğenilen yönlerine ilişkin bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde beğendikleri yönler Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde beğendikleri yönler

Şekil 7’de görüldüğü üzere ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri dijital öyküleme sürecinde; araştırma yapmayı, senaryo yazmayı, video paylaşmayı ve izlemeyi, seslendirme yapmayı, senaryolara yorum yapmayı ve Wevideo kullanımını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde beğendikleri etkinlikler değişmekle birlikte çoğunlukla araştırma yapmayı, senaryo yazmayı, senaryolara yorum yapmayı ve Wevideo kullanımını beğendikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde ilgi alanlarına yönelik etkinlikleri daha çok beğendiklerini dile getirdikleri görülmüştür. Öğrencilerden M.A, Z.G, A.T ve S.Ö konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

M.A. “Bilgileri araştırmak. Araştırmak, yeni bilgiler öğrenmek en güzel yeri oldu bana göre.”

Z.G. “Yani senaryo yazmak hoşuma gitti. Çünkü ben yazı yazmayı seviyorum. Senaryo yazmak benim için zevkliydi.”

A.T. “Yani dijitaloykuleme.com’ da senaryomuzu paylaştıktan sonra bütün sınıfın ve diğer arkadaşlarımızın onlara yorum yapabiliyor olması ve görebiliyor olması hoşuma gitti.”

S.Ö. “En çok Wevideo ’da eğlendim. Onları düzenlerken eğlendim.”

Öğrencilerden E.B okumayı sevdiği için seslendirme yapmayı, U.A ise video paylaşımını beğendiklerini şöyle ifade etmişlerdir:

E.B. “Ben okumayı çok seviyorum. O yüzden seslendirme yapmayı çok beğendim. Yani en çok benim ilgimi çeken seslendirme yapmak oldu. Çünkü ilk defa böyle bir şey yaptık derste.”

U.A. “Videomuzu Youtube’ da paylaştığımızda en son hallerini herkesin görebiliyor olması bence bu süreçteki en güzel şeydi.”

B.A ve M.A ise dijital öyküleme etkinliklerinin genel olarak eğlenceli geçtiğini aşağıdaki ifadelerle dile getirmişlerdir:

B.A. “Dijital öyküleme yaparken tabi hem zorluklar oldu hem de çok zevkli şeyler de yaşadık. Etkinlikler genel olarak zevkliydi bence.”

M.A. “Daha önce hiç dijital öyküleme yapmamıştım. Eğlendim... O yüzden güzeldi.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin beğenilen yönlerine ilişkin görüşleri “uygulama süreci” ve “uygulama öncesi eğitim süreci”ne ilişkin bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Uygulama sürecine ilişkin bulgular. BÖTE öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin; konuların belirlenmesi sürecini, araştırma yapmayı, senaryolara yorum yapmayı, seslendirme yapmayı, etkinliklerin çevrimiçi olmasını, dijital öyküleme örneklerini ve Wevideo kullanımını beğendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları öğrencilerin çoğunlukla seslendirme yapmayı ve Wevideo kullanımını beğendiklerini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından B.Y. ve G.B. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.Y. “Kendi seslerini belki kendi projelerinde hiç kullanmamışlardı. Kendi filmlerini çekmişlerdi ama seslerini hiç kullanmamışlardı. Bence en çok ilgilerini çeken o oldu hani. ‘Benim sesimi ne zaman çekeceksiniz hocam?’ diye gelenler oldu. Onun ilgilerini çektiğini düşünüyorum gözlemlerime göre.”

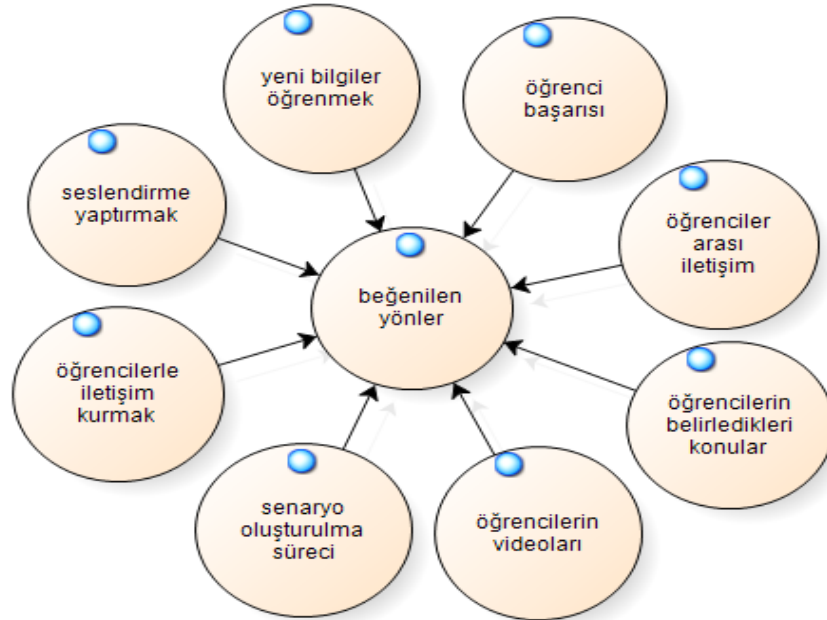
G.B. “Wevideo’da uygulamak daha çok ilgilerini çekti. Hani şeyden sonra bu araştırma yaptıktan sonra. O da hani zaten o tarz programları kullanmayı seviyorlar. Wevideo da o konuda iyi bir program”

Bazı öğretmen adayları ise öğrencilerin araştırma yapmayı ve senaryolara yorum yapmayı beğendiklerini ifade etmişlerdir. U.K. ve F.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade belirtmişlerdir:

U.K. “Bu süreçte materyal araştırmaları özellikle konuları ile ilgili resimleri, videoları izlemek onların çok hoşuna gitti.”

F.S. “Onun dışında öğrenciler bir de kendi öykülerini kendi arkadaşlarının öykülerine yorum yaparken çok ilgiliydiler. Hani demek ki birbirleri arasında iletişim becerileri gelişmiş ki onlar birbirleriyle ilgili yorum yapmaktan eleştiri yapmaktan zevk alıyorlardı. Bunlar öğrencilerin bayağı bir ilgisini çeken noktaları.”

BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde bir öğretmen olarak beğendikleri yönler Şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde bir öğretmen olarak beğendikleri yönler

Şekil 8’de görüldüğü üzere BÖTE öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin uygulama sürecinde bir öğretmen olarak; yeni bilgiler öğrenmeyi, seslendirme yaptırmayı, öğrencilerle iletişim kurmayı, senaryo oluşturma sürecini, öğrencilerin oluşturdukları videoları, öğrencilerin belirledikleri konuları, öğrenci-öğrenci iletişimini ve öğrenci başarısını beğendiklerini ifade etmişlerdir. BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinde çoğunlukla öğrencilerle iletişim kurmayı ve öğrencilerin belirledikleri konuları beğendikleri görülmüştür. Bazı öğretmen adayları öğrencilerle dijital öyküleme etkinlikleri ile ilgili iletişim kurduklarını ve konu ile ilgili fikir alışverişinde bulunmaktan hoşlandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmen adaylarından S.K ve F.S konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

S.K. “Benim en çok ilgimi çeken şeydi; ben üç dört öğrenciyi yanıma aldım. Böyle baştan bir tane dijital öyküleme oluşturuyorlardı. Hadi bakalım nasıl yapıyoruz falan filan işte diye. Herkesin farklı fikrini bana söylemesi hoşuma gitti mesela. Bu da onlara bazı düşünceleri katabildiğimizi, eleştirel bakış açısı kazandırdığımızı göstermiş oldu ve bu benim çok hoşuma gitti.”

F.S. “Öğrencilere senaryo konusu ile örnekler vermek hoşuma gitti. Mesela öğrenciler ne yapacaklarını bilmiyordu. Öğrencilerin merak ettikleri hani ilgilerini çekebilecek örnekler sunmak hoşuma gitti. Bunlar öğrencilerin biraz daha düşünmesini sağladı. Çünkü ne yapacaklarını bilmiyorlardı ya da mesela en basitinden matematikle ilgili ilginç bir örnek verdiğimde, sayıların nasıl bulunduğuyla ilgili bir örnek verdiğimde öğrencilerin kafasına biraz daha şekillenmiş oluyordu. Bu ilgi çekiciydi.”

Bazı öğretmen adayları öğrencilerin belirledikleri konuları ilgi çekici bulmuş ve öğrencilerin belirledikleri konuların kişiliklerini yansıttığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. B.Y ve U.K. konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.Y. “En çok ilgimi çeken yönü buldukları konulardı. Hani hiç aklıma konu diye gelmedi. Biz de yaptık hani dijital öykülemeyi daha herhalde bilmiyorum bizim jenerasyonumuzdan mı kaynaklanıyor? Hani biz daha genel bilgilendirici şeyler düşündük ki bizim bütün sınıfımızdan teknolojik konular çıktı. Daha hani genel daha somut şeyler düşündük. Ama öğrenciler çok soyut düşünebiliyorlar. Hani o çok ilgimi çekti.”

U.K. “Bir de ilgimi çeken şey seçtiği konular oldu. Yani konularının açıkçası onların karakterlerini kişiliklerini gösterdiğini düşünüyorum bazı konularda. Bunlar ilgimi çekti. Neyi seçtiğini? O seçtiği konuda özellikle neye değindiğini? Bunlar benim ilgimi çeken konulardı.”

A.S ve Y.Ö ise öğrencilerin senaryo oluşturma sürecinde yaratıcılıklarını kullanarak farklı fikirler ortaya koymalarını ve senaryolarında bakış açılarını yansıtma beğendiklerini şöyle dile getirmişlerdir:

A.S. “Öğrencilerin senaryo oluşturmaları benim hoşuma gitti. Hani farklı konularda farklı şeyler buldular. Yaratıcılıklarını kullandılar. Özellikle birkaç konuda birebir kendileri yazdılar... Güzel senaryolar da çıktı. Yani bunlar benim hoşuma gitti. İstedikleri zaman yapabiliyorlar diye düşünüyorum.”

Y.Ö. “Ha sevdiğim yönleri işte hocam böyle değişik fikirler çıktı mesela çocuklardan, o güzeldi. Mesela birkaç öyküyü de çok beğendim. Bakış açılarını da çok beğendim. Hani kendi bakış açılarını öne çıkaran çocuklarda bu güzeldi hocam. Sonuçta hani onlar kendilerini yansıttılar ve hani kendi iç dünyalarını az çok görüyor olmamız da güzel bence.”

Uygulama öncesi eğitim sürecine ilişkin bulgular. BÖTE öğretmen adayları uygulama öncesi eğitim sürecinde bir öğrenen olarak; araştırma yapmayı, Wevideo kullanımını, konuların belirlenmesi sürecini, dijital öyküler için müzik seçimini, senaryo yazmayı, seslendirme yapmayı ve video paylaşımını beğendiklerini ifade etmişlerdir. BÖTE öğretmen adaylarının çoğunlukla Wevideo yazılımında çoklu ortam materyallerini düzenlemeyi beğendikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarından G.B ve U.A konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

G.B. “En çok Wevideo ’u kullanmak. Video ’u düzenlemek daha iyiydi. Bir de ben zaten her zaman böyle kurgu ve montaja ilğim vardı. O yüzden bununla ilgili küçük bir program da olsa bunu kullanmak bayağı hoşuma gitmişti. Orda seslerin senkronizasyonu ile uğraşmak, Timeline ile uğraşmak... O güzeldi.”

U.A. “Özellikle video, resim, bulduğum videoları kesip biçmesi çok zevkliydi. Onu dijital öyküleme sürecinde Wevideo programında yerleştirmesi, onun üzerinde ayarlamalar yapılması çok hoşuma gitti yani. Özellikle uygulama tarafı

gerçekten çok zevkliydi.”

Dijital öyküleme etkinliklerinin beğenilen yönlerine ilişkin bulgulara göre ilköğretim öğrencilerinin özellikle araştırma yapmayı, senaryo yazmayı, seslendirme yapmayı, senaryolara yorum yapmayı ve Wevideo kullanımını beğendikleri görülmektedir. Diğer taraftan öğretmen adayları uygulama sürecinde çoğunlukla öğrencilerle iletişim kurmayı, öğrencilerin belirledikleri konuları, uygulama öncesi eğitim sürecinde ise Wevideo kullanımını beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Olumlu Yönlerine İlişkin Bulgular

BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri “uygulama süreci” ve “uygulama öncesi eğitim süreci”ne ilişkin bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

BÖTE öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin ilköğretim öğrencilerine olumlu yansıdığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, çevrimiçi ortamın öğrencileri ders ortamının sıkıcılığından uzaklaştırdığını, öğrencilerin daha fazla ilgilerini çektiğini ayrıca etkinliklerin evde yapılmasına olanak verdiği için süreci hızlandırdığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak çevrimiçi etkinliklerin onlara zaman kazandırdığını, öğrencilerin birbirlerinin senaryolarına yorum yapmalarına olanak verdiği için öğrenciler arası iletişimi arttırdığını ve öğrenci ürünlerinin gelişimine katkıda bulunduğunu düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından B.Y ve F.S konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Etkinliklerin online ortamda gerçekleştirilmesi bence onlar için daha iyiydi. Birbirlerine yorum yapmaları falan... Ama zaten öğrenciler bilgisayarda online olmayı seviyorlar. [...]. Hep online oldukları için bu programında online olması bence hani bir artı oldu. Aynı zamanda bizim sitemizden birbirlerine yorum yapmaları da öyle. Hani zaten açıyorlar interneti, internetten bir şey yapmış olmaları onları biraz daha ders yapmış olmaktan uzaklaştırdığını düşünüyorum. Belki online olmasaydı Movie Maker’da yaptırıyorduk bu kadar ilgi çekmezdi.”

F.S. “Bir kere mesela öğrenciler online bir şekilde paylaşmamış olsalardı sınıfta 40 kişinin onun uygulamasını görme gibi bir ihtimali olmayacaktı hani. Öğrenci arkadaşının nasıl yaptığını görürse eksiklerini de bu sayede görmüş olabilir. Hani arkadaşıyla ilgili yeni bir bilgiyi de öğrenmiş olabilir. Ona yorum yaparak arkadaşının eksikliklerini de göstermiş olabilir hani. Arkadaşı yorumlardan bir şeyler çıkartıp kendi eksik olduğu noktaları da düzeltebilir bu konuda.”

F.S ve S.K ise etkinliklerin çevrimiçi olmaması durumunda senaryolara sağlıklı bir dönüt verilemeyeceğini ve öğrencilerin baştan savma etkinlikler yapacaklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

F.S. “Eğer online olmasaydı öğrenci dediğim gibi kimse görmez diye çok baştan savma bir şey yapabilirdi. [...]. Siteye yapılan yorumlardan dolayı öğrenci kendini düzeltme gereği duydu ve uygulamasını hani şekil olarak biraz daha düzeltti.”

S.K. “Hocam ben eminim mesela ellerine şöyle bir kağıt versek on dakika sonra hepsi kaybedecekti. Online olması en iyi oldu. Sonuçta dönüt işte düzeltme imkanları oldu bilmem ne oldu. Onların hepsi bir daha mesela eve gidince hepsi senaryosunu tekrar yazabildi, senaryolarına bir şey ekleyebildi ya da arkadaşlarının senaryolarını görebildiler..”

BÖTE öğretmen adayları bir öğretmen olarak dijital öykülemenin onlara yansıyan olumlu yönlerini; sınıf yönetimi, öğretmenlik becerileri ve yeni bilgilerin öğrenilmesi olarak ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak bazı öğretmen adayları sınıf yönetiminin zor olduğunu ve gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde sınıf yönetimi ve öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından G.B. ve B.Y.’nin konu ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

G.B. “Sınıf yönetiminin ne olduğunu ne kadar zor olduğunu öğrendim. [...]. Onun dışında yani işte hani bu karşılaştığımız sorunları çözme açısından, özellikle kriz yönetimi becerileri bayağı gelişti. Hani o anda çözüm buluyorsunuz. Hani çözmezsen sorunu süreç ilerlemeyecek. Yani yapmak zorundasın o yüzden hemen böyle pratik bir şekilde düşünüp o sorunu çözmeye çalışıyorsun yani. Bu çok büyük şey kazandırdı.”

B.Y. “Aynı zamanda sınıf kontrolü... Kendi öğretmenlik becerilerimi de

geliştirdi. Öğrencilerle iletişim kurmamı sağladı. Ayrıca öğrencilere yeni bir şey öğretirken neler yapmamız gerektiğini, onların hani öğrenmeye direndikleri zamanlarda nasıl onları ikna etmemiz gerektiğini. Bana bunları kattı.”

Bazı öğretmen adayları sınıf ortamında dijital öyküleme etkinlikleri aracılığıyla öğrencilerle iletişim kurdukları için onları daha iyi tanıma fırsatı bulduklarını düşünmektedirler. Y.Ö'nün konu ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Y.Ö. “Hani aslında öğrenci hakkında biraz bilgi sahibi olabildim. Neyi seviyorlar? Neyi sevmiyorlar? Bilgisayar dersi onlar için ne ifade ediyor? Hani bu benim öğretmenlik deneyimi adına yaşadıklarım iyiydi hocam. Sonuçta her tip öğrenciyi de görmüş, tanımış olduk bu şekilde.”

Ayrıca B.Y ve G.B öğrencilerin belirledikleri konulardan yeni bilgiler öğrendiklerini aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir:

B.Y. “Öğrenciler çok güzel konular seçtiler. Çok güzel araştırmalar yaptılar ve biz de sınıfla ilgilendiğimiz için herkesin konusu ne? Neler buldular? Neler eklediler? Resimleri nelerdi? Konusu, senaryosu, her şeyiyle ilgileniyorduk. O yüzden sınıfın on beş kişi olduğunu farz edersek on beş ayrı konuda bilgilerim oldu. Hani bana da o açıda bilgi kattı. O açıdan iyi oldu benim için.”

G.B. “Yani etkinliklerin özellikle öğrencilerin beyin fırtınası yaptıkları dönemde ve hikaye panolarını oluşturdukları dönemde onların bulduğu birçok farklı konu vardı ve o konulardan ben de farklı farklı bilgiler edinmiş oldum.”

U.K ise dijital öyküleme sürecinde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimin yüksek olduğunu ve dolayısıyla bu süreçte öğrencilerle olumlu bir bağ kurduğunu aşağıdaki ifadelerle belirtmiştir:

U.K. “Benim açımdan ise öğrencileri daha iyi anlamamı öğrencilerle daha iyi ısınmamı daha iyi kaynaşmamı sağladı. Yani bu süreçte öğrenci-öğretmen etkileşimi öğrenci-öğrenci etkileşimi çok fazla. Sanki projeyi birlikte yapıyoruz yani olumlu bir bağlılık sağladı proje bize.”

Uygulama Öncesi Eğitim Sürecine İlişkin Bulgular

BÖTE öğretmen adayları bir öğrenen olarak dijital öyküleme sürecinin onlara yansıyan olumlu yönlerini; 21.yüzyıl becerileri, dijital öykülemeye yönelik vizyon edinimi ve

çevrimiçi ortam olarak ifade etmişlerdir. BÖTE öğretmen adayları çoğunlukla dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Bazı öğretmen adayları Wevideo kullandıkları için teknoloji becerilerinin geliştiğini ve dijital öyküleme etkinliklerinin araştırılan konulara yönelik yeni güncel bilgiler öğrenmelerini sağladığını düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından G.B ve U.K konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

G.B. “Wevideo da böyle hani çok gelişmiş bir program olmadığı için altyapı olarak bir şeyler kazandırdı hani. Bunun üzerine ben daha gelişmiş bir programı kullanmaya kalktığı zaman hani hiç deneyimi olmayan bir insana göre daha rahat çözümlenebileceğim bu programı mutlaka.”

U.K. “Yani yeni yeni şeyler öğrendim. Çok ilgi çekici şeyler vardı. Mesela o konularla ilgili farklı şeyler de dikkatimi çekti. Yeni ilgi alanlarım da oldu. Hepsi çok güzeldi yani.”

Bazı öğretmen adayları dijital öykü oluşturmalarının kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olduğunu ve dijital öykülemeye yönelik vizyon edinmelerini sağladığını belirtmişlerdir. U.K. ve S.K.’nin konu ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

U.K. “Ayrıca dijital öyküleme sürecinde kendimi daha iyi aktarmayı, kendimi daha iyi ifade etmeyi öğrendim.”

S.K. “Dijital öyküleme türlerini öğrendim. Dijital öykülemenin ne olduğunu biliyor musun? diye sorsalar kısa film derdim. Şimdi dijital öykülemenin ne olduğunu öğrendim. Ne işe yaradığını öğrendim. İlerde bunu kullanabileceğimi öğrendim.”

F.S ise dijital öyküleme etkinliklerinin video paylaşımına olanak sağladığını ve bu durumun onlara çevrimiçi ortamda kendilerini ifade etme fırsatı verdiğini şu şekilde dile getirmiştir:

F.S. “Dijital öykülemeyi oluştururken sevdiğim noktası, öncelikle resimlerimizi falan hani slayt şeklinde birleştirdiğimiz ve bunu internet ortamında online bir şekilde izleme fırsatı bulduğumuz için bu bence güzel bir uygulamaydı. Bir de kendimiz kişisel şeyler paylaştığımız için arkadaşlarımızın bizimle ilgili öğrenmesini istediğimiz noktaları hani sözlü bir şekilde anlatmasak bile internet

ortamında onlara bir şekilde gösterebiliyorduk.”

Dijital öykülemenin olumlu yönlerine ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin hem kendilerine hem de öğrencilere kolaylık sağladığını ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca bu süreçte bir öğretmen olarak sınıf yönetimi ve öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazandıklarını, bir öğrenen olarak ise dijital öykülemenin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini, çevrimiçi ortamı kullanmalarına olanak sağladığını ve dijital öykülemeye yönelik vizyon edinmelerine katkıda bulunduğunu düşünmektedirler.

Dijital Öyküleme Sürecinin Sınırlılıklarına İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme sürecinin sınırlılıklarına ilişkin bulgular “dijital öykülemenin beğenilmeyen yönleri” ve “dijital öyküleme sürecinde ortaya çıkan problemler” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Dijital Öykülemenin Beğenilmeyen Yönlerine İlişkin Bulgular

Dijital öykülemenin beğenilmeyen yönlerine ilişkin bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” başlıkları altında ele alınmıştır.

Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

Dijital öyküleme sürecinde bazı öğrencilerin hikaye panosu oluşturmayı, seslendirme yapmayı ve Wevideo’u sevmedikleri, bazı öğrencilerin ise etkinliklerin genel olarak sıkıcı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu konuda çoğunlukla farklı düşündükleri fakat özellikle hikaye panosu’ndan sıkıldıkları ve gereksiz olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Öğrenciler zaten Wevideo yazılımında çoklu ortam materyallerini düzenleyebildiklerini bu nedenle hikaye panosu oluşturmanın zaman kaybına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden B.A. ve D.Y konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.A. “Hikaye panosunu biraz şey buldum. Zamanı boşa geçirmek gibi bir şey oldu. Zaten Wevideo’a resimlerimizi koyduğumuz zaman zaten oluyordu. O yüzden hikaye panosunu yapmayı pek anlayamadım. Hikaye panosunu taslak olarak yaptığımızı söylediniz ama kafamızda da bir taslak yapabiliydik. O yüzden ben biraz gereksiz buldum.”

D.Y. “Hikaye panosunu sevmedim. Hoşuma gitmedi.”

Ayrıca bazı öğrenciler Wevideo kullanımını karışık buldukları ve senaryolarını seslendirirken zorlandıkları için sevmediklerini ifade etmişlerdir. A.D. ve Z.G konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.D. “Wevideo ’u sevmedim karışık geldi biraz.”

Z.G. “Seslendirmeler biraz zordu. İnsan böyle dili dolaşıyor bazı şeylerde. O hoş olmamıştı.”

Z.G ve S.Ö ise, etkinlikleri genel olarak sıkıcı bulduklarını ve beğenmediklerini ifade etmiştir. Bu öğrencilerin etkinlikleri genel olarak sıkıcı bulmalarının nedeni etkinliklerin uzun sürmesi olabilir. Öğrenciler konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Z.G. “Çok fazla zaman kaybına sebep oldu bence. Çok uğraştık sıkıcı geldi yani. Çok yorucu oluyor. O yüzden.”

S.Ö. “Hiçbiri. Çünkü bana sıkıcı geldi.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

BÖTE öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin beğenilmeyen yönlerine ilişkin görüşleri “uygulama süreci” ve “uygulama öncesi eğitim süreci”ne ilişkin bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Uygulama sürecine ilişkin bulgular. BÖTE öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinde ilköğretim öğrencilerinin; hikâye panosu oluşturmayı, senaryo oluşturmayı ve konu anlatımını beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunlukla öğrencilerin hikaye panosunu gereksiz olduğunu düşündüklerini ve hikaye panosu hazırlarken sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından B.Y ve Y.Ö konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.Y. “Hikaye panosunu oluşturmak onlar için hani bir şey katmadığını düşündüler en son yine hepsi. Hikaye panosunu oluşturmanın gereksiz olduğunu söylediler. ‘Tamam, hocam senaryoyu yaptık bunları yaptık ama direkt yapalım. Hani neden bir de bunu bir şablona oturtuyoruz’ gibi yanıtlar aldım genelde bunu söylediğimde.”

Y.Ö. “Sıkıcı hocam ben Storyboard’da kendim çok sıkıldığım için onların da sıkılmış olacaklarını düşünüyorum. Çünkü çoğu sonradan Storyboard’a dönmek istemediler. Biz mesela bitiren öğrencilere isterseniz Storyboardlarınıza dönün dedik çünkü düzeltme imkanları vardı ama dönmek istemediler.”

Bazı öğretmen adayları dijital öyküleme ile ilgili konu anlatımının uzun olduğunu ve çoğu öğrencinin bu durumdan sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından S.K. öğrencilerin bilişim teknolojileri dersinde genellikle uygulama yapmaya alışkın olduklarından dolayı kuramsal bilgi dinlemekten sıkılmış olabileceklerini belirtmiştir. F.S ise öğrencilerin kuramsal bilgi anlatımının (konu anlatımının) ne kadar süreceğini bilmedikleri için güdülenmemiş olabileceklerini vurgulamıştır.

S.K. “Bilgisayar derslerinde çok fazla ders dinlemeye alışkın değillerdir büyük ihtimalle. Daha çok uygulama yapmaya alışkınlardır. O yüzden bence sıkıcı gelmiş olabilir. İlk başta sıkıldılar yani bayağı belli ettiler.”

F.S. “Mesela ilk iki hafta ders anlattık bir kaç öğrenciden ders esnasında duyduğum kadarıyla ‘biz ne zaman uygulamaya geçeceğiz?’, ‘ders anlatımı ne zaman bitecek?’ diye sözler duyuyordum. Bu öğrenciler için dersin anlatılması biraz sıkıcıydı. Hani aslında tam olarak hedeften haberdar etmediğimiz içinde belki sıkılmış olabilirler hani ders anlatımının teorik bilginin ne zaman biteceğini tam olarak bilmedikleri için fazla güdülenemediler.”

Bazı öğretmen adayları ise öğrencilerin senaryolarını oluştururken zorlandıklarını ve dolayısıyla sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. S.K., Y.Ö. ve A.S’nin konu ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

S.K. “Bence onları en çok böyle süreç içerisinde düşündüğümde herhalde senaryo kısmı en zor gelen kısımdı. Bu yüzden senaryo oluşturma kısmında sıkıldılar”

Y.Ö. “Senaryoda çok fazla sıkıldılar. Çünkü senaryoyu kafalarında oturtamadılar ve onlar için de sıkıcı geçti bizim için de öyle geçti. Onlar da yazamamaktan sıkıldılar.”

BÖTE öğretmen adayları dijital öykülemenin uygulama sürecinde bir öğretmen olarak; konu anlatımından ve senaryo oluşturma sürecinden sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle BÖTE öğretmen adayları öğrencilerin konu anlatımında dersi dinlememelerinin onları sıktığını belirtmişlerdir. U.K ve A.S konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

U.K. “Bir şeyin başı çok sıkıcı olur. Yani süreç zevklidir sonunda özellikle ürün çıkar bu harika bir duygudur. Ama başı, bir şeye girmek önemli olan zaten. Girişindeki kısım bana çok sıkıcı geldi. Öğrencilerin konudan kopmaları mesela beni sıkan noktalardı bazı öğrencilerimin. Çünkü yani tam olarak iştirak edemediler ne yapacaklarına bazı öğrencilerin sıkılmaları beni de sıktı.”

A.S. “Bana sıkıcı gelen yönü teorik kısmı bana sıkıcı geldi. Öğrencilere bir şeyler anlatmak ve onları derse karşı ilgilerini çekmek sıkıcı oluyor. Sonuçta dinlemiyorlar, o kısım zor yani sıkıcı.”

Ayrıca öğretmen adaylarından S.K. ve Y.Ö bazı öğrencilerin senaryo yazmada ve senaryolarına özgünlük katmada sıkıntı yaşadıklarını ve dolayısı ile bu süreçte sıkıldıklarını şöyle dile getirmişlerdir:

S.K. “Öykülerini özgünleştirmekte çok sıkıntı yaşadık diyebilirim evet. Yani çünkü elimizden bir şey gelmiyor. Yani öğrenci o özgün ürününü, kendi fikrini ortaya çıkarmadıktan sonra siz bir şey yapamıyorsunuz ya da konusunu bulamadıktan sonra siz ona konu bulmanız da saçma. Hani sizin bulmanız da doğru olmuyor. Dolayısıyla bence en sıkıcı gelen yeri onların senaryolarını düzenlemek oldu yani.”

Y.Ö. “Senaryo yazdırma aşaması sıkıcıydı. Senaryo yazma aşamasında bizden bir şeyler bekliyorlar. Ben sana senaryo yazman için ne söyleyebilirim ki? Ama resmen öyleydi hocam. Kızın biri diyor ki ‘Ne yazayım?’ diyor... Ben senin ne yazacağını nereden bilebilirim?”

Uygulama öncesi eğitim sürecine ilişkin bulgular. BÖTE öğretmen adayları uygulama sürecinden önce bir öğrenen olarak beğenmedikleri (sıkıcı gelen) yönleri; hikaye panosu ve senaryonun oluşturulması olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları çoğunlukla hikaye panosu oluşturmanın gereksiz olduğunu ve sevmediklerini

belirtmişlerdir. Öğretmen adayları hikaye panosunu zaten düşüncelerinde planladıklarını ayrıca oluşturmanın gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından Y.Ö ve F.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Y.Ö. “Storyboard çok gereksizdi bence. Çünkü hocam zaten hani kafanızda yapıyorsunuz o birazcık hani işin gösteriş kısmı. Zaten o planların hiçbiri biliyorsunuz yürümüyor. Ve sonrasında kesinlikle bir şeyleri değiştiriyorsunuz. Onu çok da kullanmıyorsunuz. Ben yani Storyboard ile ilgili hiçbir şey kullanmadım. Onun için Storyboard’u sevmedim. Gereksiz de buluyorum. Her şeyiyle gereksiz buluyorum hocam.”

F.S. “Hikaye panosu oluşturmak biraz yani sadece kendim için değil de, diğer arkadaşlar açısından da sıkıcıydı galiba.”

A.S. ve B.Y ise senaryo oluşturmanın yaratıcılık gerektirdiğini ve sıkıcı olduğunu şöyle ifade etmişlerdir:

A.S. “Senaryo yazma kısmını sevmedim çünkü çok sıkıntılıydı bir de yaratıcılık gerektirdiği için, kompozisyonumda iyi olmadığım için o kısmı sevmedim.”

B.Y. “Senaryoyu hazırlamak hani yapacağım iş için iyiydi ama biraz sıkıcı yönleriydi onlar.”

Dijital öykülemenin beğenilmeyen yönlerine ilişkin bulgular incelendiğinde hem öğrencilerin hem de öğretmen adaylarının özellikle hikaye panosunu gereksiz buldukları ve beğenmedikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler çoğunlukla senaryo seslendirmede ve Wevideo kullanımında zorlandıklarını ve beğenmediklerini belirtirken öğretmen adayları öğrencilerin özellikle konu anlatımından ve senaryo yazımından sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Etkinliklerin beğenilen yönlerine ilişkin bulgular incelendiğinde birçok öğretmen adayının öğrencilerin seslendirme yapmayı beğendiklerini ifade etmiş olmalarına rağmen bazı öğrencilerin seslendirme yapmayı sıkıcı buldukları dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının konu anlatımından ve senaryo oluşturma sürecinden sıkıldıkları görülmektedir.

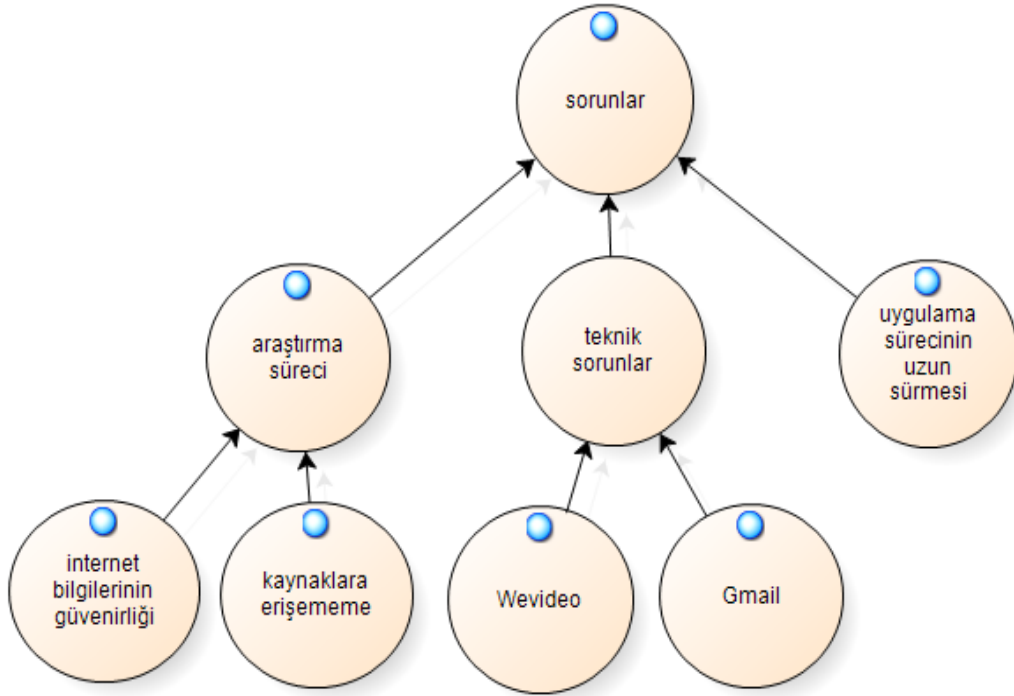
Dijital Öyküleme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” olmak üzere iki başlık

altında incelenmiştir. Bulgular yarı-yapılandırılmış görüşmeler, video kayıtları, araştırmacı günlüğü ve öğretmen adayı günlüklerinden elde edilmiştir.

Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri Şekil 9’da verilmiştir.



Şekil 9: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri

Şekil 9’ da görüldüğü üzere ilköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme sürecinde yaşadığı problemler; araştırma süreci, teknik sorunlar ve uygulama sürecinin uzun sürmesi boyutlarından oluşmaktadır. Araştırma süreci, internet bilgilerinin güvenilirliği ve yeterli kaynağa erişememeyi kapsarken teknik sorunlar Wevideo ve Gmail boyutlarını içermektedir.

Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleri Youtube ortamında paylaşabilmeleri için bir Gmail kullanıcı hesabına sahip olmaları gerekmektedir. Bu süreçte birçok öğrencinin Gmail hesabına sahip olmadığı belirlenmiştir. Bu öğrencilerin Gmail kullanıcı hesabı oluştururken zorlandıkları ve

kullanıcı hesabı oluşturan öğrencilerin ise şifrelerini unuttukları gözlemlenmiştir. Bu süreç uygulama sürecinde zaman kaybına neden olmuştur. Öğrencilerden B.P. ve E.Ç konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.P. “Çok sorunla karşılaşmadım ama bir tanesi şey Gmail adresi olmadığında Gmail adresi almaktı. Hani biraz kısa sürse de yine onda küçük bir sorun yaşadım. Onlar hariç yine güzeldi.”

E.Ç. “Yapmak istemediğim öyle bir şey olmadı ama Gmail hesabı almak zor oldu. Daha önce üç tane Gmail hesabı aldım ama hepsini unuttuğum için sonradan da alamadığım için öyle kötü oldu.”

Bir diğer soruna ilişkin olarak ise öğrencilerden bazıları Wevideo ortamını kullanırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının karşılaştığı sorunlar bölümünde bunun nedeninin öğrencilerin yeterli derecede ders dinlememelerinden kaynaklı olabileceği belirtilmiştir. Öğrencilerden E.Ç ve E.B konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

E.Ç. “En büyük sorun fotoğrafların saniyelerini belirlemek onlarla ilgili fotoğrafları oluşturmak. İnternette seçmek oldu.”

E.B. “Yani şey resimleri istediğim sıralamaya koyamadım düzenleyemedim.”

Ayrıca B.A ve E.D araştırma sürecinde dijital öyküleri için araştırdıkları konu ile ilgili internette yeterli kaynak bulamadıklarını ve internet ortamındaki her bilgiye güvenilemeyeceğini şöyle ifade etmişlerdir:

B.A. “Biraz resimler konusunda sıkıntı yaşadım. Çünkü bir tek pizza kulesi. Sadece onu anlattım. Daha uzun olmasını istedim açıkçası. Yani resimlerin fazla olmasını istedim. Bir de bilgileri araştırırken istediğim bilgiyi öğrenemedim. O biraz kötü oldu.”

E.D. “Buldum ama internetteki her bilgiye inanmayın. Çünkü bir bilgi yanlış. Çünkü kitapta var. Bu konu ile ilgili bir kitabım var.”

Öğrencilerden Z.G ve B.P ise uygulama sürecinin çok uzun sürdüğünü ve bu süreçte zaman kayıpları yaşandığını düşünmektedir. Öğrencilerin konu ile ilgili görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

Z.G. “Çok üzün sürdü. 10 haftaydı çok yorucuydu. Çok fazla zaman kaybı oldu bence.”

B.P. “Tabi dijital öyküleme süreci biraz uzun olsa da yine sonuçta bitti... Etkinlikler uzun süreçte yaşandı.”

Sorunların çözümüne ilişkin bulgular. Öğrenciler, özellikle Gmail hesabı oluşturma ve Wevideo kullanırken sorunlarla karşılaştıklarını ve bu sorunları genellikle öğretmen adaylarının yardımı ile çözdüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden A.T. ve E.B. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.T. “Google hesabı açmak zor oldu, bu sorunları da öğretmenlerimin yardımı ile çözdüm. Sonra onlar yardımcı olunca kolay oldu. İlk başta zor gelmişti.”

E.B. “Öğretmenlerimizin çok yardımı dokundu tabi ki Wevideo’da benim o sıralamaları düzenlemek zor geldi bana. Onu öğretmenlerimle birlikte çok kolay yaptık. Diğer yerlerde öyle anlamadığımızı sorduk.”

B.A ve E.Ç ise dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirirken öğretmen adaylarının diğer konularda da yardımcı olduklarını şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

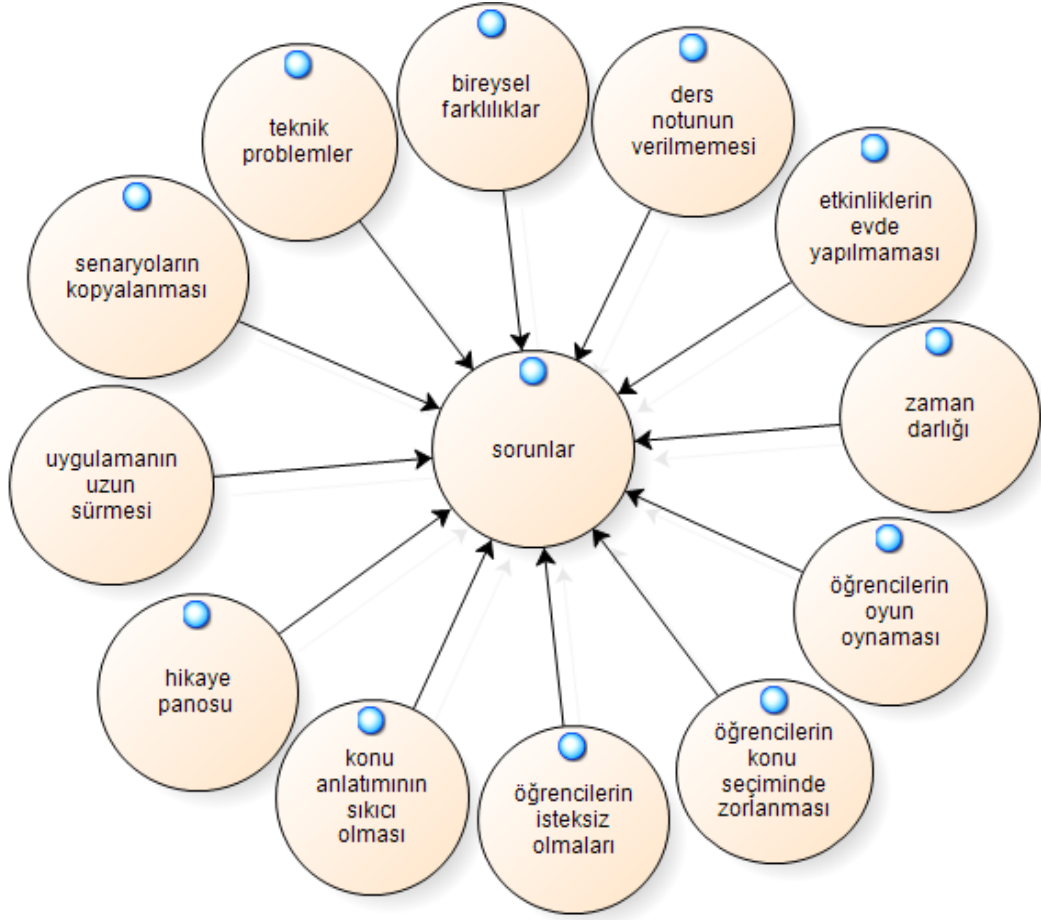
B.A. “Bizi yönlendirdiler bilgi verdiler. Bizde onların katıları ile birlikte güzel bir çalışma yaptık.”

E.Ç. “Videolarımızı Youtube’da paylaşırken yardımcı oldular, fotoğrafları yüklerken yardımcı oldular. Ses kaydı yaparken yardımcı oldular. Sınıfta nasıl bir konu seçebileceğimi bana söylediler. Onunla ilgili fikir verdiler.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

BÖTE öğretmen adaylarından dijital öyküleme etkinliklerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin elde edilen bulgular “uygulama süreci” ve “uygulama öncesi eğitim süreci”ne ilişkin bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Uygulama sürecine ilişkin bulgular. Öğretmen adaylarının uygulama sürecinde bir öğretmen olarak karşılaştıkları sorunlar Şekil 10’ da verilmiştir.



Şekil 10: Öğretmen adaylarının bir öğretmen olarak uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Şekil 10' da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar; uygulamanın uzun sürmesi, öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar, ders notunun verilmemesi, etkinliklerin evde yapılmaması, hikaye panosu, konu anlatımının sıkıcı olması, öğrencilerin isteksiz olmaları, öğrencilerin konu belirlemede zorlanmaları, öğrencilerin oyun oynamaları, öğrencilerin senaryolarını kopyalamaları, teknik sorunlar ve zaman darlığı boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının üç farklı şubede derse girmelerinden dolayı birçok farklı sorunla karşılaştıkları göze çarpmaktadır. Fakat çoğunlukla dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunlar; zaman darlığı, uygulamanın uzun sürmesi, öğrencilerin isteksiz

olmaları, öğrencilerin senaryolarını kopyalamaları, teknik sorunlar, öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar ve etkinliklerin evde yapılmaması olarak belirlenmiştir.

Öğretmen adayları özellikle bilişim teknolojileri dersinin haftada bir saat olmasından dolayı planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde zamanın yeterli olmadığını ve uygulama sürecinin uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından F.S, Y.K ve B.Y konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

F.S. “Ders saati bir saat olduğu için öğrencileri yarım saat boyunca güdüleyip derse istekli hale getirip dikkatlerini çekiyorduk. Tam öğrenciler kıvama geldiği gibi, hani bir şeyleri yapma aşamasına geldikleri gibi ders bitiyordu. Ondan sonra hiçbir şey yapamıyorduk. Hani iki saat olsaydı ders toplamda mesela 16 saat yapardık ama birer saat olduğu için kısaydı.”

Y.K. “Şöyle diyelim biz 40 dakikalık dersin zaten iki saatini teorikte geçirdiğimizi düşünürsek bizim çok fazla zamanımız kalmadı ki şöyle hani 40 dakikada bir senaryo yazdırıp, 40 dakikada şunu yaptırıp, 40 dakikada bunu yaptırmaya çalıştık.”

B.Y. “Belki uygulamanın ders saati haftada 2-3 saat olan sınıflarda uygulamak biraz daha doğru olabilirdi. Başka bir ders olsaydı belki hani haftada 3-4 saat uygulansaydı 3 haftada biterdi daha eğlenceli ve hani araya soğukluk girmeden olurdu en azından.”

Benzer şekilde günlüklerden elde edilen bulgularda ise öğretmen adaylarından S.K. ve Y.Ö planlanan etkinliklerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu ifade ettikleri göze çarpmaktadır:

S.K. “Ancak ders saat süresi anlatım için yeterli olmadı konunun son kısmı haftaya bırakıldı.” (19.03.2013)

Y.Ö. “Ders saati 40 dakikayla sınırlı olduğu için birçok soru cevapsız kaldı ve dijital öyküleme kavramı öğrencinin aklında yer edebilmekten çok uzak bir hal aldı.” (19.03.2013)

Öğretmen adaylarından B.Y. ve S.K. uygulama sürecinde öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirirde çoğunlukla isteksiz olduklarını vurgulamışlardır. Öğretmen adayları konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Hani öğrencilerin etkinlikleri yapmak istememeleri biraz sorun oldu ama onları da hani biraz öğrencileri tanımaya çalışarak çözdüğümü düşünüyorum en azından kendi adıma. Bir de ders dinlememeye çok meyillilerdi. Hani dersi dinlemeyelim direk uygulamaya geçelim diye hani onları derse odaklamak, döndürmek biraz zor oldu.”

S.K. “Öğrencilere uygulatırken galiba karşılaştığım en büyük sorun biraz onların isteksizlikleri galiba. Beni sıkan birkaç öğrenci oldu. Artık yap demekten ben bıktım o derece usandım.”

Ayrıca Y.Ö ve S.K bilişim teknolojileri dersinde ders notunun verilmemesinin öğrencilerin derse karşı isteksiz olmalarına neden olmuş olabileceğini şu şekilde ifade etmişlerdir.

Y.Ö. “Evet birkaç öğrenci mesela hiçbir şekilde yapmak istemediler. Bir de bunu öğrencilerin not için de yapıyor olabilirlerdi yani. Bilgisayar dersinin notu olmadığı için biraz yapmak istemediler.”

S.K. “İşte dersin notu olmadığı için onları güdülemek bizden çok zaman aldı.”

Benzer şekilde öğretmen adaylarının günlüklerinden elde edilen bulgularda, bazı öğretmen adayları öğrencilerin ilk haftalarda özellikle konu anlatımını sıkıcı bulduklarını ve dersi dinlemede isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. A.S., B.Y. ve F.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.S. “Konu anlatımı olduğu için ders öğrencilere sıkıcı geldi ve birkaç kişi hariç derse katılımında bulunan olmadı.” (11.03.2013)

B.Y. “Benim bu sınıfa dair tek olumsuz gözlemim teorik bilgilerde çok sıkılmaları oldu. Belki o tarz bilgiler daha farklı ya da kısa sunulabilir diye düşünüyorum.” (12.03.2013)

F.S. “ilk hafta ders anlatımın sıkıcı olması da öğrencilerin ilgisizliğini artırmış olabilir.” (12.03.2013)

Konu ile ilgili olarak araştırmacı günlüğünde ise dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının sıkıcı olması ve öğrencilere ders notunun verilmemesinin öğrencilerin isteksiz olmalarına neden olmuş olabileceği şöyle ifade edilmiştir:

Araş. “Ayrıca ilk hafta ders anlatımın sıkıcı olması da öğrencilerin ilgisizliğini artırmış olabilir. Buna ek olarak seçmeli bilgisayar derslerinde not verilmemesi öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirmesinde yeteri kadar istekli olmamasına neden olduğunu düşünmekteyim.” (11.03.2013)

Öğretmen adayları çoğunlukla öğrencilerin senaryo yazımının başlangıcında internetten bilgileri çoğunlukla kopyala-yapıştır yaptıklarını, bilgiyi derleyemediklerini ve senaryolarına özgünlük katamadıklarını ifade etmişlerdir. S.K. ve Se.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

S.K. “Bir kere ilk iki hafta çok zorlandık yani öykü oluştururken. Çünkü özgün ürünler çıkaramadılar. Yani belki küçük olmalarından kaynaklı da olabilir. Bazı öğrenciler düzeltti ama bir kısmı ısrarla hani kendilerinden bir şey katmadıkları zaman bizim de elimizden bir şey gelmiyor yani.”

Se.K. “En büyük sorunlardan biride bazıları senaryolarını kopyala yapıştır yapmışlardı. Bizim açımızdan olumsuz yönleri öğrencileri bu senaryoyu yazdırabilmeydi. Bu bir kere başlı başına bir dertti. İşte bu kopyala yapıştırılar.”

Konu ile ilgili olarak öğretmen adaylarından Y.Ö. ve S.K.’nın günlüklerinden elde edilen bulgularda aynı sorun şu ifadelerle belirtilmiştir:

Y.Ö. “Senaryolar istediğimizin aksine kendi bakış açılarını aktarmaktan uzak kalmaya devam ediyordu. Öğrenciler tek siteye bağlı kalmış ve çoğu ödevi kopyala yapıştır yapmıştı” (26.03.2013)

S.K. “Öncelikle internetten direk kopyala-yapıştır yapan öğrencilere bu şekilde yapmalarının yanlış olduğunu kendi fikirlerini ve düşüncelerini katmaları gerektiğini söyledik.” (01.04.2013)

Benzer şekilde araştırmacı, günlüğünde bazı senaryoların kopyala-yapıştır yöntemi ile oluşturulduğu şöyle belirtilmiştir:

Araş. “Öğrencilerden bir kaçınının kopyala yapıştır yöntemi ile senaryolarını web sayfasına eklediği belirlenmiştir.” (25.03.2013)

Uygulama sürecinde öğretmen adaylarının özellikle vurguladıkları diğer sorunlar ise teknik sorunlar olmuştur. Bazı öğretmen adayları öğrencilerin etkinliklerin başlarında Gmail kullanıcı hesabının olmadığını ve Gmail kullanıcı hesabı alırken

sorunlarla karşılaştığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından S.K. Y.Ö. ve U.K konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

S.K. “Öğrencilerin Gmail adresi yoktu. Onlara Gmail adresi aldirmek, açtırmak bayağı bir problem oldu.”

Y.Ö. “En önemli sorunumuzu şimdi hatırladım. Çocuklar Gmail alamadı. Hani kendilerinin de Gmail adresi zaten önceden yoktu.

U.K. “Öğrenci bir dahaki hafta geldiğinde çalışmasıyla ilgili şifresini unutuyor.”

Benzer şekilde G.B ise günlüğüne Gmail kullanıcı hesabının etkinlik süreci boyunca sorun çıkardığını şöyle ifade etmiştir:

G.B. “Birkaç öğrencinin seslendirmelerini tekrar bulup yüklemek zorunda kaldık. Bu sorun da öğrencilerin Gmail hesaplarını zamanında almamasından kaynaklanıyor. Sınıfta da Gmail hesabı almaya kalktığımızda hep sorun olduğu için hala bu mail hesabı sorunu tam olarak çözülmüş değil.” (07.05.2013)

Öğretmen adaylarının ifade ettikleri diğer bir teknik sorun ise öğrencilerin Wevideo kullanımında zorlanmalarınıdır. Bazı öğretmen adayları öğrencilerin Wevideo’da zorlanmalarının nedeninin dersi dinlememelerinden kaynaklanmış olabileceğini ifade etmiştir. A.S. ve U.K düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

A.S. “Wevideo’a aktarmaları biraz zor oldu. Hani sadece o teorikte kaldı ya da dersi dinlemedikleri için anlamadılar. Tekrardan nasıl yapacaklarını göstermemiz gerekti.”

U.K. “Yazılımda aksaklıklar yaşadılar bu aksaklıklarda bazen ben bile sorunun üstesinden gelemedim ama onlar kendi aralarında işbirliği yaparak o sorunun üstesinden geldiğini gördüm.”

Öğretmen adayları ayrıca öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıkların uygulama sürecinde sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından U.K. öğrencilerin bireysel farklılıklara sahip olmalarından dolayı etkinlik sürecinde ilerleme hızlarının değiştiğini ve bunun da öğrencilerin birbirlerinden etkilenmelerine neden olduğunu ifade etmiştir.

U.K. “Bir de bireysel farklılıklardan doğan sıkıntılar var. Bazı öğrenciler çok hızlı bitirdiği için çalışmadan kopabiliyor. O çalışmadan kopunca yanındaki arkadaşı onun başka bir şeyle ilgilendiğini görünce o da çalışmadan kopuyor ya da onun daha önce bitirdiğini görünce artık ben yapsam ne benden önce bitirmişler zaten bir anlamı yok gibi düşünenlerde oluyor.”

Benzer şekilde öğretmen adaylarından B.Y ve S.K'nın günlüklerinde aynı soruna dikkat çekmiş ve bu sorunun her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenmelerine neden olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adayları konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Ancak öğrencilerin arasındaki istek, düzey ve güdülenme farkının fazla olmasından dolayı öğrencilerin ilerlemesinde çok farklılık oluştuğunu düşünüyorum. Buda süreç içerisinde her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenme zorunluluğu ve bireysel çalışmalar yapma zorunluluğu doğuruyor. Çünkü bazı öğrenciler daha senaryosunun başında iken bazı öğrenciler seslendirmelerini bitirmiş hatta görsellerini hazırlamışlardı.” (10.05.2013)

S.K. “Öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı her öğrencinin aynı düzeyde istek duyması pek mümkün olmuyor. Bu nedenler öğrencilerin dijital öyküleme yaparken ilerlemesi birbirinden çok farklı olabiliyor.” (14.05.2013)

Öğretmen adaylarının günlüklerinden elde edilen diğer bulgulara göre ise öğrencilerin genel olarak dijital öyküleme etkinliklerini evde yapmadıkları, çoğunlukla sınıfta ortamında gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. B.Y., Y.Ö. ve S.K konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.Y. “Bir kaç kişinin mail adresi yoktu onlara mail adresi edindirdik. Bence öğrenciler üyeliklerini bizim yanımızda yapmamış olsalardı evde akıllarına gelmezdi.” (08.04.2013)

Y.Ö. “Geçen hafta senaryoyu tamamlayıp seslendirme yapmalarını istediğimiz öğrenciler ödevi istediğimiz gibi yapmamışlardı.” (08.04.2013)

S.K. “Dersin başında öğrencilerin senaryolarına dönüt verdik ancak çoğu öğrenci bir önceki haftadaki senaryolarında hiçbir değişiklik yapmamışlardı.” (02.04.2013)

Benzer şekilde araştırmacı gnlgnde öğrencilerin çoğunlukla etkinlikleri ders dışında yapmadıkları şoye ifade edilmiştir:

Araş. "Gelen öğrencilerden de birçoğunun senaryo yazmadıkları gözlemlenmiştir." (18.03.2013)

Araş. "Burcunun ğrencilere seslendirmenin yapılıp yapılmadığını sorması üzerine sadece iki öğrencinin seslendirme yaptığı grlmştir." (16.04.2013)

Araş. "Geçen hafta 6/C grubuyla yapılan etkinliklerde öğrencilerin hikaye panolarını tamamlamamalarından dolayı bu hafta hikaye panolarının bitirilmesi planlanmıştır." (26.04.2013)

Elde edilen bulgular incelendiğinde ğrenci ve ğretmen adaylarının uygulama sürecinde karılaştıkları birçok sorunun uygulama sürecinin uzamasına neden olduğu söylenebilir.

Uygulama ncesi eğitim sürecine ilişkin bulgular. Öğretmen adaylarının uygulama öncesi süreçte bir öğrenen olarak karılaştıkları sorunlar; internet bilgilerinin güvenirliği, yeterli kaynağa erişememe, telif hakları, konu anlatımının uzun olması, konu belirlenmenin ve bakış açısı oluşturmanın zor olması, seslendirme ve Wevideo boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmen adayları çoğunlukla seslendirme, bilginin güvenirliği ve kaynak bulunamaması boyutlarını vurgulamışlardır.

Öğretmen adayları internetteki bilgi kirliliğinden dolayı bilginin doğruluğu konusunda emin olamadıklarını ve farklı kaynaklardan araştırma yaparak doğru bilgilere eriştiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından B.Y. ve U.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. "Bir tek çok fazla bilgi vardı internette, çok fazla kirliliğ de vardı. Onları hani elerken biraz sıkıntı yaşadım hani yanlış bilgi vermemek adına."

U.K. "Dijital yk oluştururken özellikle bilginin doğru olup olmadığını konusunda sıkıntı yaşadım. Bu sıkıntıyı da farklı kaynaklardan araştırarak çözmeye çalıştım."

S.K. ve U.K ise araştırdıkları konu ile ilgili yeterli kaynak bulamadıklarını ve istedikleri bilgilere ulaşamadıklarını şoye ifade etmişlerdir:

S.K. “Ben dijital öyküleme oluştururken evet kaynak bulmada biraz sıkıntı yaşadım.”

U.K. “Dijital öykülemenin olumsuz yönleri yani özellikle mesela araştırırken tam olarak istediğim şeyleri bulamıyordum yani. Ya bu konuda biraz sıkıntı yaşadım.”

Ayrıca öğretmen adaylarının vurguladıkları bir diğer nokta ise farklı nedenlerden dolayı seslendirme yaparken sıkıntılar yaşamalarıdır. F.S. ve U .K konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

F.S. “Seslendirmeyi yaparken çok sorunla karşılaştım. Öncelikle seslendirmem üç dakika sürüyordu. O seslendirmeyi yaparken sürekli bir yerde takılıyordum. Sadece o takıldığım noktalardan dolayı tekrardan başa almam gerekiyordu. Ondan sonra şey düşündüm, ara ara yapmayı düşündüm yirmişer saniyelik bölüm bölüm yapmayı düşündüm. Yirmişer saniyelik seslendirme yaptım onları birleştirdim böyle daha güzel oldu.”

U.K. “Şimdi özellikle şunun üzerinde durmak istedim ses çekme. Yani çalışmayı yaparken defalarca ses çektiğimiz oldu çünkü yani sesim her dakika her çektiğimde hışırtılı geliyordu sanki. O dışarıda dinlediğimde sesim benim en çok yani 3-4 defa çektiğimi bilirim farklı ortamlarda en kötüsü ses çekmeyi.”

Sorunlarının çözümüne ilişkin bulgular. Öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde ortaya çıkan sorunları birçok yöntemle çözdükleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının sorun çözümüne katkıları; öğrenciler arasına aralıklı oturmak, ısrarcı davranmak, pekiştireç sağlamak, örnek videolar göstermek, ilgi alanlarına yönlendirmek, önerilerde bulunmak, öğrencilere yardımcı olmak ve öğrencilerin yardımlaşması boyutlarından oluşmaktadır.

Bazı öğretmen adayları öğrencilerin isteksiz olma sorununu öğrencilere pekiştireç sağlayarak, öğrenciler arasında aralıklı oturarak, öğrencileri ilgi alanlarına yönlendirerek, ısrarcı davranarak ve örnek videolar göstererek çözdüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından S.K., G.B., B.Y. ve F.S konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

S.K. “Öğrencilerin işte bu yapmaması şeyine işte kulaklık hediye ettik hepsine.

Onları işte güdülemek için bir iki üçüncü olanlara hediye vereceğimizi söyledik. Yakından ilgilendik güler yüzlü olduk. Hiçbir öğrenciyi işte atıyorum mesela erken bitirenlere oyun oynattık pekiştireç gibi.”

G.B. “Bir de ders dinlememeye çok meyillilerdi. Hani dersi dinlemeyelim direk uygulamaya geçelim diye hani onları tek derse hani odaklamak döndürmek biraz zor oldu. Onu da hem uygulama öğretmenimizin, Şenay öğretmenimizin uyarılarıyla, hem bizlerin hani aralara, öğrencilerin aralarına oturarak, 2-3 kişi arayla oturarak hani yönlendirmemizle çözdük.”

B.Y. “Genelde sınıf kalabalık olduğu için hani gruplaşmalar da olduğu için, kendi aralarında o gruplaşmadan doğan hani “Yok ben yapmam.” Dediği için birisi diğerleri de hani ben de yapmam diyerek böyle karşı çıktılar. Hani onlarla tek tek görüşmek, onlarla hani uğraşmak biraz sorun oldu. Hani onların yapmak istememeleri biraz sorun oldu ama onları da biraz öğrencileri tanımaya çalışarak çözdüğümü düşünüyorum en azından kendi adıma.”

F.S. “Öğrenciler sadece derste güdüleniyorlar, dersten çıktıkları gibi her şeyi unutuyorlar sanki hiç bir şey yapmamışlar gibi ama derste yine uğraşıyorlardı. [...]. Bu sorunları da öğrencilerin hepsinin derste uygulamasını yapması konusunda ısrar ederek çözdük.”

Ayrıca öğretmen adayları günlüklerinde ödül dağıtılmasının öğrencileri az da olsa güdülediğini ve öğrenciler arasında aralıklı oturma öğrencilerin derse olan ilgilerini ve katılımlarını artırdığını ifade etmiştir. U.K ve B.Y konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

U.K. “Onlara ödüller dağıtacağımızdan bahsettim bu onları bir nebze de olsa güdülenmelerini sağladı.” (22.03.2013)

B.Y. “Bizim oturma düzenimiz de daha hâkim olmamızı sağladı. 3'er kişi arayla oturduk ve öğrenciler soru soracaklarında bizi yanlarında görüp daha rahat sordular. Bu düzenle oturmamız disiplin de sağladı konuşmaya ve odaktan uzaklaşmaya başlayan öğrencileri güdüleyip tekrar derse katma imkânımız oldu.” (19.03.2013)

Günlüklerden elde edilen diğer bulgulara göre ise öğretmen adayları derse

başlamadan önce örnek videolar gösteriminin öğrencilerin ilgilerini çektiğini ve dersi daha iyi anlamalarını sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından A.S., G.B. ve F.S konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.S. “Konu anlatımına ise ‘atari’ konulu dijital öyküleme örneğinin gösterimiyle başladık. Öğrenciler örneği dikkatli bir şekilde izlediler ve konuyu merak etmeye başladılar. Bu da öğrencilerin ders boyunca dikkatlerini anlatılan konuya vermelerini ve derse karşı olan ilgilerinin artmasını sağladı.” (19.03.2013)

G.B. “Derse bir örnekle başladık. Bu hem daha ilgi çekici bir başlangıç oldu hem de öğrencilerin ne yapacaklarını anlamalarını sağladı.” (22.03.2013)

F.S. “Gamze arkadaşımız ilk önce bazı örnek dijital öykülemeler açarak derse giriş yaptı. Buda öğrencilerin dikkatini çekme de ve konuyu somut olarak anlamalarında çok etkili oldu.” (25.03.2013)

Bazı öğretmen adayları sınıf ortamında karşılaşılan bir diğer sorun olan senaryoların kopyala-yapıştır yöntemi ile oluşturulmasını açıklamalar yaparak ve önerilerde bulunarak çözdüklerini ifade etmişlerdir. B.Y ve A.S konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Senaryoları kendi yorumlarına göre hani kendi cümleleriyle yapmalarını sağlamak bizim için biraz sorun oldu. Onlara da yine hani bu dijital öykülemelerinin kendi hikayeleri olduğunu söyledik. Yine kendi yorumlarını, kendi cümlelerini kurarlarsa daha iyi olacağını söyledik. O şekilde çözdük onu da. Senaryolarını öyle bırakan da kalmadı. Onu da çözdük. Onun dışında dijital öykülemeyle ilgili sorun hani oluştururken yaşamadılar da.”

A.S. “Evet, öğrenciler hani ne yazacaklarını bilmiyorlar ya da birebir kopyalamalar oldu hani biz bir de uzunluğunu ayarlayamadılar. O kısımda biraz sorun yaşadık ama biz de katkı sağladık yani yardımcı olduk. Bunu böyle yapabilirsin, biraz kısa olmuş uzat, ya da bunu buradan çıkar, alıntı yapma... O şekilde yardımcı olmaya çalıştık kendi fikirlerimizi söyledik böyle bir şeyle giriş yapabilirsin, şu soruyu sorabilirsin, en başında o tarz şeylerle hallettik.”

Günlüklerden elde edilen bulgulara göre ise, öğretmen adayları öğrencileri senaryolarını kopyala-yapıştır yapmamaları yönünde uyardıklarını, tavsiyelerde

bulduklarını ve yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. B.Y., G.B ve A.S konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Birkaç öğrenci kopyala yapıştır yapmak istemişti onlara da izah edip senaryolarında değişiklik yaptırtdık. Böylece bu sorunu da ortadan kaldırmış olduk.” (25.03.2013)

G.B. “Konu bulamayanlara konu bulmada yardımcı olurken bulanlara da kopyala yapıştır yapmamalarını tavsiye ettik ve yönlendirmelerde bulduk.” (25.03.2013)

A.S. “Umutcan öğrencilere senaryo oluştururken nelere dikkat etmeleri gerektiğini anlatarak derse başladı. Öğrencilere seçtikleri konuları anlatırken kendi cümlelerini kullanmalarını söyledi. Kullandıkları kaynaklardan birebir kopyala-yapıştır yapmamaları konusunda uyardı ve öğrencileri senaryolarını hazırlamaları için serbest bıraktı.” (26.03.2013)

Video kayıtlarından elde edilen bulgularda öğretmen adaylarından Y.Ö. ve U.K öğrencileri senaryoları internetten kopyalamamaları yönünde uyarılmış ve senaryoların düzeltilmesi gerektiğini şöyle ifade etmişlerdir:

Y.Ö. “Arkadaşlar senaryolar genellikle Wikipedia ’dan kopyala yapıştır halinde gelmiş. Size özellikle belirttik kendi bakış açınızı yansıttın diye ama. Bazı arkadaşlarınız galiba Wikipedia ’dan direk yapıştırmış. Bilgilendirici bir dijital öykü oluştururken kaynakları araştırın. Birkaç kaynak kullanın ve kendi cümlelerinizle senaryonuzu oluşturun. Lütfen öyle yapan arkadaşlar tekrar değiştirsin.” (12.03.2013, 2.hafta 6-B videosu: 3.17-3.25).

U.K. “Yaptığınız öyküler bir amaç taşımalı. Tutup da internetten bir bilgiyi kopyala- yapıştır yapmamalısınız. Bu çalıntıdır, bu hırsızlıktır çocuklar. Kendinizden de bir şeyler katacaksınız öyküye. Bilgilendirici olsa bile niye onu yaptığınızı göstermeniz lazım. Şimdi olay şu, öykülerinizin karşıdaki kişiyi çekmesi lazım yani neyi ne için yapıyorsunuz bu çok önemli.” (25.03.2013, 3.hafta 6-A videosu: 5.32-5.40).

Öğretmen adayları öğrencilerin teknik konularda yaşadıkları sorunlarda ise kendilerinin yardımcı olduklarını ve öğrencilere birbirlerine yardımcı olmalarını

önererek çözdüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından U.K ve A.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

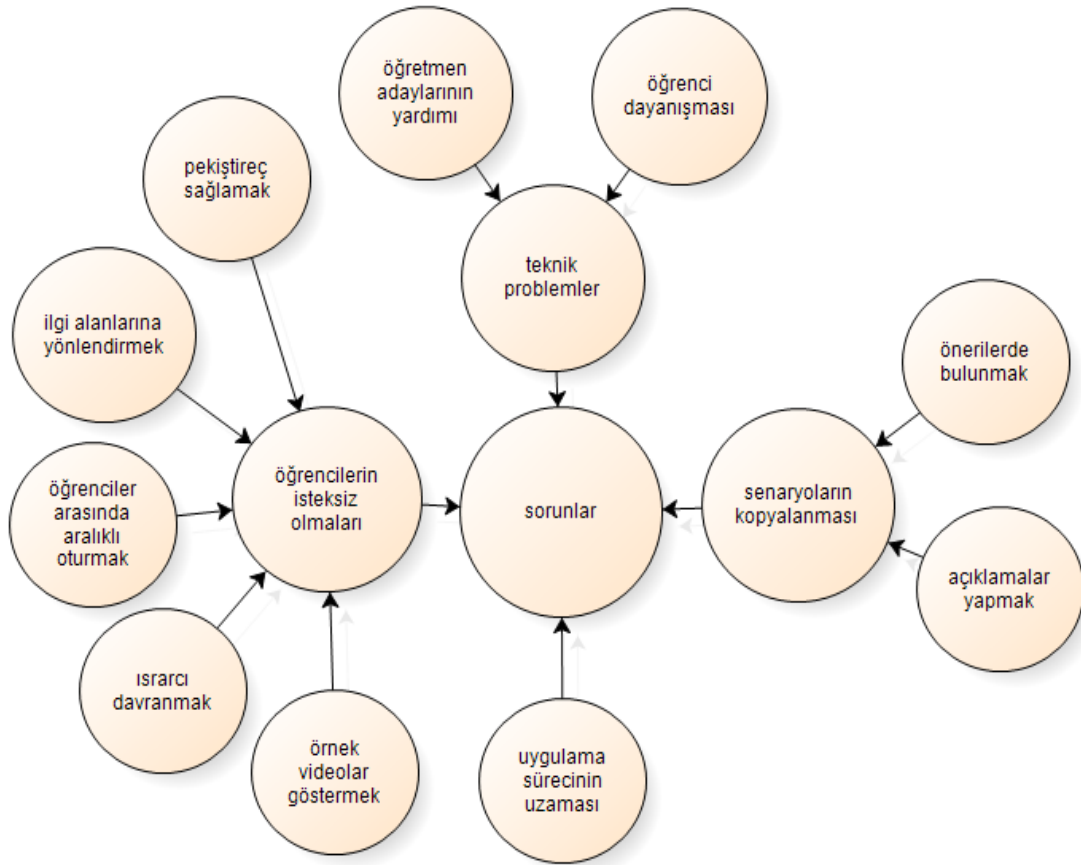
U.K. “Yazılımda aksaklıklar yaşadılar. [...]. Öğrencileri bu konuda bazı karmaşıklıklar olduğunu bunu uğraşarak çözebileceğinizi siz biraz deneyin ben yardımcı olacağım diyerek en azından onların işbirliği içinde çözmelerini sağladım çözemelerse tekrar yardımcı olacaktım. Bu tür konularda onların işbirliği ile sorunlarını çözmesini sağladım.”

A.S. “Öğrencilerin teorik kısmını uygulaması yani Wevideo 'a aktarmaları biraz zor oldu. Yani o uygulama kısmında sorunlar oldu. [...]. Bu sorunu kendi bilgilerimi aktararak çözdüm. Bir de bilen öğrencilerin bilmeyenlere yardımcı olmasını sağladık.”

Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin Gmail hesabı oluştururken ve Wevideo kullanırken zorlandıkları, araştırma sürecinde yeterli kaynaklara ulaşamadıkları ve bilginin doğruluğundan şüphelendikleri görülmektedir. Öğrenciler bu sorunları öğretmenlerin yardımıyla çözmüşlerdir. Öğrenciler ayrıca uygulama sürecinin uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir.

Diğer bulgulara göre ise etkinliklerde çoğunlukla öğrencilerin isteksiz oldukları, öğrencilerin senaryo yazım sürecinin başlangıcında senaryolarını kopyaladıkları, etkinlikleri gerçekleştirmek için zamanın yeterli olmadığı, uygulamanın uzun sürdüğü, etkinliklerin evde yapılmadığı, öğrencilerin bireysel farklılıklara sahip olduğu ve bazı teknik sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Öğretmen adayları bu sorunları öğrencilerin arasına aralıklı oturarak, etkinliklerin gerçekleştirilmesinde ısrarcı davranarak, pekiştireç sağlayarak, örnekler göstererek, açıklamalar yaparak, önerilerde bulunarak ve öğrencileri ilgi alanlarına yönlendirerek çözmüşlerdir. Uygulama öncesi eğitim sürecinde ise öğretmen adayları bilgi kirliliğini ve istedikleri kaynaklara ulaşamamayı sorun olarak görmekte-dirler. Öğretmen adayları bu sorunları ise daha fazla kaynağa erişmeye çalışarak çözdüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin ve öğretmen adaylarının süreç içerisinde karşılaştıkları bazı sorunlar ve çözüm yöntemleri Şekil 11’ de verilmiştir.



Şekil 11: İlköğretim öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yöntemleri

Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

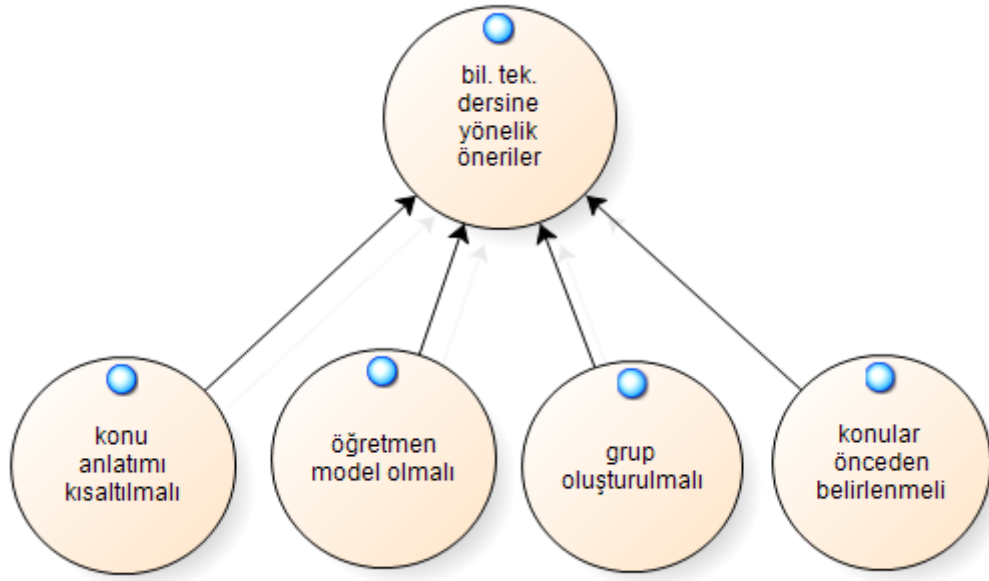
Bu bölümde öğrencilerin ve öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecine yönelik önerilerine ilişkin bulgular ifade edilmiştir. Bu öneriler bilişim teknolojileri dersi ve diğer derslerde uygulanmasına yönelik olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Bilişim Teknolojileri Dersine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Bilişim teknolojileri dersine yönelik önerilere ilişkin bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Öğrencilerinden Elde Edilen Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin önerilerine yönelik görüşleri Şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 12: İlköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin önerilerine yönelik görüşleri

Şekil 12’de görüldüğü üzere ilköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin önerileri; konu anlatımının kısaltılması, öğretmenin model olması, grup oluşturulması ve konuların önceden belirlenmesi boyutlarından oluşmaktadır.

Öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinde grupta çalışma konusunda farklı görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler grup çalışmasının hem üstünlüklerine hem de sınırlıklarına vurgu yapmışlardır. Bazı öğrenciler grup çalışmasıyla iş bölümü yapılabileceğini, iş bölümü ile dijital öyküleme etkinliklerinin daha hızlı ve kolay bitirilebileceğini ayrıca daha kapsamlı dijital öykülerin oluşturulabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden A.T., D.Y. ve E.B konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.T. “Belki grup olsaydık. En fazla üçlü gruplar olarak yapsaydık. Onların da fikirlerini daha çok şey yapmış olurduk. Hepimiz bir bütün yaptığımız için daha belki iyi bir sunum olurdu. Ya da işte sorunlarımıza da yardımcı olurlardı.”

D.Y. “Bence grup yaparak işleseydik daha iyi olurdu. Mesela farklı farklı yerler düşer yapmak daha kolay ve hızlı olur.”

E.B. “Bireysel olarak değil gruplar olarak bence birkaç gruba ayrılırsak daha iyi olabilirdi her arkadaşımız başka bir şey yani aynı konu üzerinden daha açık

araştırma için daha geniş kapsamlı olurdu bence grupsal daha güzel olabilirdi.”

Diğer taraftan bazı öğrenciler ise grup çalışmasında fikir ayrılıklarının yaşanabileceğini, iş bölümünün adil bir şekilde yapılamayacağını ve bireysel çalışmaya göre daha az video oluşturulacağı için de daha az bilgi öğreneceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca grup çalışmasında bir takım sorunların çıkabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden A.D., B.P., E.D. ve M.A konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

A.D. “Grup olarak yapsaydık çok az video çıkardı bir sınıftan. Daha fazla video çıkması daha yararlı oldu bence.”

B.P. “Hani grup olsaydık bence daha karmaşık olurdu, sorunlar yaşanabilirdi. Ben senle grup olayım... Ben senle grup olayım. Ayrıca fikir uyuşmazlıkları olabilirdi. ”

E.D. “Evet mesela bizde Emir diye bir arkadaş var çalışkan bütün işleri ona yığardık geçerdik.”

M.A. “Ama yine de memnunum çünkü bireysel olduğumuzda daha çok şey öğreniyoruz. Grup olduğumuzda işler paylaşıldığı için daha çok o işe yöneliyorsun.”

Öğrenciler ayrıca dijital öyküleme etkinliklerine yönelik konu anlatımının kısaltılması, konu belirlemede zorlandıkları için dijital öykü konularının önceden belirlenip paylaşılması ve öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma sürecinde model olması önerilerinde bulunmuştur. B.P., M.A. ve U.A konu ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir:

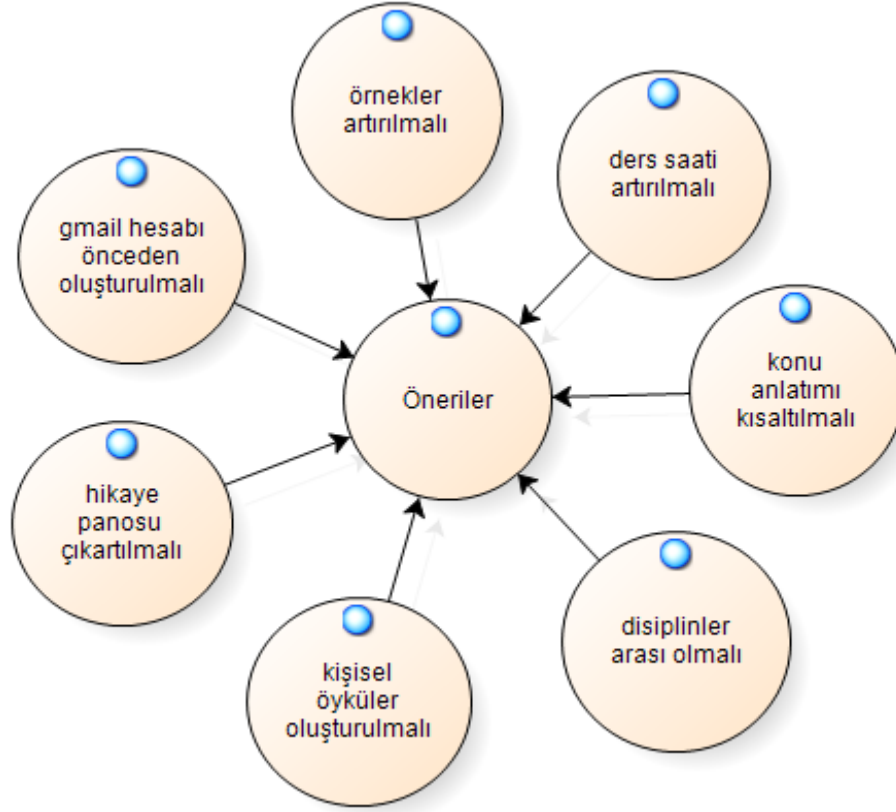
B.P. “Şey dediğim gibi hani konu anlatımları biraz daha hani normaldi ama biraz daha kısa tutulursa sonra hani bu tür önerilerde bulunuyorum yani ama sonuçta eğlenceli geçti.”

M.A. “Aslında konuları paylaşırabilirdik. Çünkü mesela konu belirlerdik paylaşırdık. Dediğim gibi konu bulmakta zorlanıyor insan.”

U.A. “Hani ilk derste Youtube’den bir video gösterdiniz. O bana bayağı bana fikir vermişti. Yine de siz mesela bir bilgisayar geçip video yapabiliydiniz belki.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerine yönelik önerilerini içeren görüşleri Şekil 13' de verilmiştir.



Şekil 13: Öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerine yönelik önerileri ilişkin görüşleri

Şekil 13'de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının önerileri; konu anlatımının kısaltılması, ders saatinin artırılması, etkinliklerin disiplinler arası olması, Gmail hesabının önceden oluşturulması, hikaye panosunun çıkarılması, kişisel (yansıtmacı) öyküler oluşturulması ve örneklerin artırılması boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmen adayları çoğunlukla konu anlatımının kısaltılması ve ders saatinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Dijital öyküleme etkinliklerinin sınırlılıklarına ilişkin bulgularda çoğunlukla bilişim teknolojileri dersinin haftada bir saat olmasından dolayı zaman darlığı yaşandığı, bazı etkinliklerin planlandığı zaman diliminde gerçekleştirilemediği ve uygulama sürecinin uzun sürdüğü ifade edilmiştir. Bu çerçevede öğretmen adayları özellikle konu

anlatımının ve uygulama sürecinin daha kısa tutulması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından B.Y. ve F.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

B.Y. “Farklı olarak, yani işleniş şeklinde bir sıkıntı yoktu; ama uygulama süreci hani biraz uzun geldi. Hani belki konu anlatımları biraz azaltulabilirdi. Biz kendimiz yaparken ben öğrenen olarak uzun geldiğini düşünmemiştim, Hani ‘Sıkıldım’ ya da ‘Ben bundan sıkıldım. Yapmayacağım.’ Diye düşünmedim. Ama onlar için hani sıkıcı oldu biraz.”

F.S. “Uygulama 9-10 hafta sürdü. Hani 9-10 hafta nerden baksanız bir dönem demek. Hani 3 ay falan. Dijital öykülemenin 3 ay sürmesi demek bir dönemi kapsadığını gösterir. Bu uygulamanın biraz daha kısa tutulması gerekir. Öğretmen açısından olumsuz yönü bu. Çünkü ne kadar hani bunun bir optimum düzeyi var. Mesela 1,5 ay falan olsa öğrenciler için tam güzel bir seviye olacak.”

A.S. ve U.K. ise konu anlatımının kısaltılıp daha çok sürece yayılması önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmen adayları konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

A.S. “Teorik kısımlarını biraz daha kısaltabiliriz yani hani. Daha sıkıcı geliyor bize, öğrencilerin derse ilgisini azaltıyor. Hani biraz daha uygulamaya yönelik olabilir, süreçte öğretilbilir hani adım adım. Öyle ilk 2 hafta falan değil de direk.”

U.K. “Bence konu anlatımını sürece yaymak daha etkili olabilirdi. Bence direk kısa bir bilgiden sonra uygulamaya geçmek daha iyi olurdu. Konu anlatımının sürece yayılmasını daha uygun buluyorum yani.”

Bazı öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinin uzun sürmesine bağlı olarak bilişim teknolojileri dersinin haftalık ders saatinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Se.K. ve U.K. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir.

Se.K. “Uygulamaya yönelik aslında şu şekilde ders sayısı fazla olsaydı çok daha etkili şeyler yapabilirdik.”

U.K. “Zamanlama açısından şöyle bir sıkıntı yaşadık bilgisayar derslerinde

daha birazcık daha süreleri uzun olursa yani dijital öyküleme birazcık daha zaman isteyen bir süreç. Öğrencilerin biraz daha vakit geçirilmesi istenen bir süreç yani birazcık daha zamanın olması gerektiğini düşünüyorum”

Bazı öğretmen adayları ise, dijital öyküleme etkinliklerinin sınırlılıklarına yönelik görüşlerini yansıtan bulgularda özellikle hikaye panosundan sıkıldıklarını ve hikaye panosunun gereksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çerçevede hikaye panosunun dijital öyküleme sürecinden çıkarılması önerilerinde bulunmuşlardır. S.K. ve Y.Ö.’ nün konu ile ilgili düşünceleri şöyle ifade edilmiştir:

S.K. “İşte dediğim gibi bence hikaye panosu hem öğretmenken hem de öğrenciyken yaptırmakta zorlandığımız bir şeydi. Çünkü öğrencilerin hikaye panosunu neden yaptıklarını çok anlatamadık yani. Öğrenciler de anlamadı zaten. Hikaye panosunu sadece yapmış olmak için yaptılar. Wevideo oluştururken hikaye panolarına bakmadılar bence. O yüzden bence hikaye panosu kaldırılabilir.”

Y.Ö. “Hocam bence Storyboard işte birazcık sıkıntılı ne bileyim çıkarılabilir diye düşünüyorum. Sonuçta öğrencilerin kafasında bi plan var yani.”

Ayrıca öğretmen adayları karşılaşılan bir diğer sorun olan Gmail kullanıcı hesabına yönelik olarak ise kullanıcı hesaplarının unutulmaması için Gmail hesabı olmayan her bir öğrenciye etkinliklerden önce bir hesap oluşturulması ve yedeklenmesini önermektedirler. Öğretmen adaylarından F.S. ve G.B.’nin konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

F.S. “Öğrenciler Gmail hesaplarını unutuyorlardı mesela, O konuda çok sıkıntı yaşadık. Onu da en baştan kendimiz oluştursaydık daha verimli olacağını düşünüyorum.”

G.B. “Yani öğrencilerin işte mail adreslerini unutma olasılığına, şifrelerini unutma olasılığına karşılık bunları bir yere yedeklemek, bir yere yazmak en baştan iyi olabilirdi ama bunu da tecrübeyle öğrenmiş olduk. En başından hiç aklımıza gelmedi böyle şeyler.”

F.S. ve Y.Ö ise dijital öyküleme etkinliklerinin disiplinler arası yürütülmesi önerilerde bulunmuştur. Bu öğretmen adayları konu ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade

etmişlerdir:

F.S. “Mesela trafik dersinde trafik kurallarını öğreniyorlar öğrenciler. Aynı zamanda bilgisayar dersinde konu olarak trafik kuralları şeklinde onu dijital öykülemeye aktarabilirler. Bu hem bilgisayar dersinde onlara bir şey öğretmiş olur hem de trafik dersinde öğrendiklerini uygulamaya katmış olurlar. Bu öğrenciler arası disiplinler arası etkileşim sağlar hani öğrenci öğrendiği bir şeyi uygulama fırsatı bulur.”

Y.Ö. “Hani belki disiplinler arası olabilir. Türkçe dersinde senaryo yazılır, orda yazılan senaryo bilişimde uygulanır. Bence bu da hani disiplinler arası olacak şekilde düzenlenirse fena olmaz hocam.”

Diğer Derslere Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Katılımcıların diğer derslere yönelik önerilerine ilişkin bulgular “öğrencilerden elde edilen bulgular” ve “öğretmen adaylarından elde edilen bulgular” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

İlköğretim öğrencilerinin, dijital öyküleme etkinliklerinin diğer derslerde uygulanmasına yönelik görüşleri Türkçe, sosyal bilgiler, resim, müzik, matematik, fen ve teknoloji boyutlarından oluşmaktadır. Öğrenciler çoğunlukla fen ve teknoloji, sosyal bilgiler ve Türkçe dersinin dijital öyküleme etkinlikleri için uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler fen ve teknoloji dersinde insan vücudu, hücreler ve canlılar konusunun uygun olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerden S.Ö., A.T., E.B ve B.A konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

S.Ö. “Belki fen de hücreler konusunda olabilirdi.”

A.T. “Bence fen dersinde biyoloji konusunda kullanılabilir. Orda mesela insan vücudunu mesela bizim hocamız ders anlatırken gördük. Orda da mesela fotoğraflar var. Onu video ile anlatsak böyle güzel efektler eklese bence derste çok güzel sunular hazırlanırdı. Yani derslerde verimli olurdu.”

E.B. “Fen dersinde kullanılmasını isterdim fen dersini çok seviyorum ve bunda daha pekiştireceğimi düşünüyorum. Mesela fen dersinde canlılar konusunda kullanılması daha iyi olabilir”

B.A. “Fende vücudumuz hakkında olabilirdi”

B.A., D.Y. ve E.D. ise sosyal bilgiler dersinde tarih konularının dijital öyküleme etkinlikleri için uygun olabileceğini şöyle ifade etmişlerdir:

B.A. “Sosyalde tarih olayları hakkında olabilirdi”

D.Y. “Sosyal bilgilerde ezberlenmesi zor olan yerlerde. Tarih gibi. Mesela ipek yolunda Türkler var belki olabilirdi”

E.D. “Sosyalde tarihle ilgili olabilirdi. Tarihle ilgili Anadolu medeniyetlerinde yapabildik mesela.”

Ayrıca öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin Türkçe dersinde ses bilgisi ve noktalama işaretlerini öğrenmek, kendini daha iyi ifade etmek ve yazma becerilerini geliştirmek için kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. A.D., B.P., E.Ç. ve B.A konu ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir:

A.D. “Türkçede noktalama işaretleri de güzel olur. Bayağı dikkat etmemiz gereken bir şey noktalama işaretleri.”

B.P. “Türkçe dersinde proje ödevi olarak verilebilir mesela kendini daha iyi ifade edebilme olabilir. Sözel beceri geliştirme açısından olabilir bu tür beceriler Türkçe dersine kazandırılabilir yani kullanılabilir aynı zamanda”

E.Ç. “Türkçe dersinde. Bir filmle ilgili kendi düşüncemizi yazarak oraya Wevideo’da senaryomuzu kullanarak, o filmle ilgili fotoğraflar bularak onunla ilgili daha çok geliştirebilirdik, konuşmamızı ve yazmamızı daha iyi yapmamızı sağlayabilirdi Türkçede.”

B.A. “Ses bilgisi konusunda yapabildik.”

Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Bulgular

Öğretmen adaylarının, dijital öyküleme etkinliklerinin diğer derslerde uygulanmasına yönelik görüşleri Türkçe, tarih, fen ve teknoloji, hayat bilgisi, edebiyat, coğrafya, resim ve disiplinler arası boyutlardan oluşmaktadır. Öğretmen adayları çoğunlukla tarih, Türkçe ve fen ve teknoloji dersinin dijital öyküleme etkinlikleri için uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları tarih konularının dijital öyküleme etkinlikleri için uygulanabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarından B.Y. ve U.K. konu ile

ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

B.Y. “Tarih çok güzel uygulanabilecek bir ders. Çünkü hani zaten tarihi bir şeyi var yapısı var dijital öykülemenin benim gözümde en azından.”

U.K. “Ben öğrencilere örnekler verirken özellikle tarih dersinden örnekler vermiştim mesela. O yüzden tarih konuları dijital öyküleme için daha uygun geliyor bana.”

Öğretmen adaylarından S.K. ve F.S Türkçe dersinin dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmek için uygun olduğunu ve bu şekilde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebileceğini şöyle ifade etmişlerdir:

S.K. “Mesela Türkçe dersinde uygulanabilir. Çok güzel öykü yazdırılabilir diye düşünüyorum.”

F.S. “Öncelikle Türkçede zaten uygulanabilir bu ders. Çünkü müzik, ses, görüntü hepsi bir arada olduğu için öğrencinin bütün duyu organlarına hitap ettiği için daha kalıcı öğrenmelerini gerçekleştirebilir öğrenciler. Mesela bir kitaba bakıp okumaktansa Wevideo’da bir dersin tanıtımı olsa veyahut bir uygulaması olursa öğrencinin daha çok dikkatini çeker ve daha kalıcı öğrenip hani aklında tutabilir diye düşünüyorum.”

G.B. ise öğrencilerin dijital öykülerini genellikle fen ve teknoloji konuları ile ilgili oluşturduklarını ve bu dersin dijital öyküleme etkinlikleri için uygun olabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca fen ve teknoloji dersinde gerçekleştirilen deneylerin deney sürecinin dijital öyküleme ile anlatılabileceğini belirtmiştir. Öğretmen adayının konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

G.B. “Fen ve teknoloji geliyor mesela aklıma. Fen ve teknoloji dersinde çünkü çoğu ona yönelik şeyler buldu aslında. Hani uzayla ilgili, gezegenle ilgili de şeyler buldular. Hani o konuda fen ve teknolojiden çok fazla konu çıkar, o yüzden güzel olur. Fen ve teknoloji dersinde mesela bilgilendirici bir şekilde uygulanabilir ya da öğrenciler fen ve teknoloji dersinde deneyler yapıyorlar. Onun yapım aşaması bile olabilir. Hani fen ve teknoloji dersine uygun kendi yaptığı deneyi dijital öykülemesinde anlatabilir yani.”

Önerilere ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin özellikle grup çalışması ile

ilgili olarak farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bazı öğrenciler grup çalışmasıyla etkinliklerin daha hızlı ve kolay bitirilebileceğini ifade ederken bazı öğrenciler ise grup çalışmasında fikir ayrılıkları yaşanabileceğini ve daha az bilgi öğreneceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca hem öğrenciler hem de öğretmen adayları dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının kısaltılması önerisinde bulunmuşlardır. Bazı öğretmen adayları ayrıca bilişim teknolojileri haftalık ders saatinin artırılması ve hikaye panosunun dijital öyküleme sürecinden çıkarılması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrenci ve öğretmen adayları diğer derslere yönelik önerilerinde ise dijital öyküleme etkinliklerinin çoğunlukla fen ve teknoloji, Türkçe ve tarih konularına uygun olduğu görüşünde hemfikir olmuşlardır.

Gelecek Uygulamalara Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının tamamı dijital öykülemenin öğrencilere hem içerik bilgisi kazandırdığını hem de öğrencilerin teknolojik becerilerini geliştirdiği için bilişim teknolojileri dersine uygun olduğunu ve birçok konuya uyarlanabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından U.K., S.K. ve A.S. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

U.K. “Ben uygun olduğunu düşünüyorum çünkü bilişim teknolojileri dersi uygulamaya yönelik bir ders. Yani hem öğrenciye bilgi aktaracaksın hem de öğrenciye teknolojiyi öğreteceksen bence dijital öykülemenin üzerine bir uygulama olamaz diye düşünüyorum. O yüzden bence gayet uygundur.”

S.K. “Zaten teknolojik gelişimi sağladığı için bence bilgisayar dersinde kullanılması çok uygun.”

A.S. “Evet, uygundur sonuçta hem yeni bir program öğretiyoruz hem de yeni bilgiler öğreniyorlar.”

Ayrıca öğretmen adaylarının tamamı dijital öyküleme etkinliklerini gelecekte eğitim hayatlarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. B.Y. ve G.B.ise konu ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir:

B.Y. “Evet düşünüyorum. Hani öğrencilerime dijital öykülemeyi hem materyal olarak sunmak hem de onlara yaptırarak hani değişik bir etkinlik yapmak hem de onların yaptıklarından materyal olarak alıp diğer sene öğrencilerime

kullanmak için kullanmayı düşünüyorum yani.”

G.B. “Kesinlikle eğitim hayatımda uygulamayı düşünüyorum. Hani aklıma gelecek çözümlerden biri bu olur. Çünkü hani gerçekten bazı konuları anlatmakta çok etkili. Hani çok uzun bir konuyu ya da bir programı böyle öğretemezsiniz ama dediğim gibi donanım ile ilgili konuları ya da tarihçeyle ilgili konuları bence çok iyi anlatabilirsiniz bununla.”

Öğretmen adayları, dijital öyküleme etkinliklerini gelecekte eğitim hayatlarında; bilgi sunmak ve yazılım kullanımını öğretmek için kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Özellikle dijital öykülemenin bilgisayar donanımı ve teknolojinin geçmişten günümüze olan gelişimi ile ilgili bilgi vermek için kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. U.K. ve B.Y. konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

U.K. “Mesela bilgisayar donanımı ile ilgili parça anlatırken yapabilirim. Bunun çok zevkli olacağını düşünüyorum. Bir de bu süreci bir kere anlatacaksınız ondan sonra ders yani sene boyunca sürekli hadi bu konuyu dijital öyküleme ile yapalım diyerek bazı konularda hem ben zamandan tasarruf sağlarım hem de öğrenciler o konuyu daha iyi öğrenirler.”

B.Y. “Mesela hani yazılım, donanım ve bilgisayarın tarihçesi geliyor benim aklıma konu olarak. Bilgisayarın gelişimini bu şekilde öğrenebilirler. Yazılım da aynı şekilde; ilk yazılım programlarıyla neler yapılmış daha sonra nerelere gelmiş? Hani ilk yazılım programları büyük ihtimalle şimdiki altıncı sınıf öğrencileri için çok basit gelecektir. Hani nerden nereye ulaşmış, hani daha çok dijital öyküleme biraz tarihi bir yön çağrıştırıyor bana. Geçmişten günümüze hani değişimi çağrıştırıyor.”

Öğretmen adaylarından B.Y. dijital öykülemenin bilgisayar yazılımları hakkında bilgi vermek için kullanılabileceğini şöyle ifade etmiştir:

B.Y. “Mesela hani Windows 8 yeni çıkan bir işletim sistemi onu da tanıtmak için yine aynı şekilde eski işletim sistemlerinde ne vardı, bunda ne var yeni neler sunuyor. Hani değişiklikleri ne öğrencilere sunmak adına yine öğrencilere işletim sistemleri için aklıma geliyor o olabilir.”

F.S. ise Movie Maker yazılımını doğrudan öğretmek yerine dijital öyküleme

etkinliklerinin Movie Maker öğretimi için kullanılabileceğini şöyle ifade etmişlerdir:

F.S. “Mesela ünitelerde zaten Movie Maker uygulamaları yaptırıyorlar. Hani onu direk daha geliştirip dijital öyküleme diye ders halinde verebilirler. Çünkü Movie Maker’da daha basit bir şekilde yapıyorlar. Bir de online değil hani tüm arkadaşları bunu görmüyor. Ben Movie Maker’da yapmaktansa bu uygulamayı yapmayı daha yararlı bulurum. Hani birincisi öğrenciler ilgi alanlarıyla ilgili çeşitli etkinlikler yapabilirler. Bireysel olarak kendileriyle ilgili bir şey tanıtabilirler.”

Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının tamamı, dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim teknolojileri dersine uygun olduğunu ve gelecekte eğitim hayatlarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları özellikle dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim teknolojileri dersinde bilgisayar donanımı ve teknolojinin geçmişten günümüze olan gelişimini öğretmek için uygun olacağını düşünmektedirler.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde BÖTE öğretmen adaylarının ve ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerine yönelik görüşlerine ilişkin sonuç, tartışma ve önerileri sunulmuştur.

Sonuç

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre toplam 45 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisinin dijital öykülerini oluşturduğu, iki öğrencinin ise öykülerini tamamlayamadığı tespit edilmiştir. Oluşturulan dijital öykülerin 42'sinin bilgilendirici (tanıtıcı), geriye kalan üçünün ise kişisel (yansıtmacı) öyküler olduğu görülmüştür. Bilgilendirici öykülerin ağırlıklı olarak ilginç bilgiler içeren (27) ve ünlülerin yaşamlarını anlatan (10) videolar olduğu, geriye kalanların ise teknolojinin gelişimi (5) ile ilgili bilgi içerdiği belirlenmiştir.

Dijital Öyküleme Sürecine Yönelik Algılara İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin dijital öykülemeye yönelik algısını ortaya koyan görüşleri incelendiğinde özellikle senaryo oluşturmanın, senaryolara yorum yapmanın, seslendirme yapmanın, araştırma yapmanın, hikaye panosu oluşturmanın ve Wevideo kullanımının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak öğrencilerin dijital öyküleme etkinlik sürecini iyi kavradıkları söylenebilir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin 21. yüzyıl Becerileri Gelişimine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Öğrenme ve Yenilik Becerileri

Anket aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme ve yenilik becerilerini oluşturan tüm yargılar bağlamında olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin öğrenme ve yenilik becerilerini geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir. Öğrenciler en çok dijital öyküleme etkinliklerinin araştırdıkları konularla ilgili ayrıntılı bilgi edinmelerini sağladığını düşünmektedirler. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen bulgulara göre ise, ilköğretim öğrencileri öğrenme ve yenilik becerilerinin gelişimine ilişkin olarak etkinliklerde konu ile ilgili araştırma yaptıkları için araştırma

becerisi, seslendirme yaptıkları için seslendirme becerisi ve senaryo yazıp-düzenledikleri için ise okuma-yazma becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları ise dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin arkadaşlarının senaryolarına yorum yaptıkları ve senaryolarını düzenledikleri için eleştirel düşünme, dijital öyküleme sürecinde karşılaştıkları sorunları çözmeye çalıştıkları için problem çözme, özgün senaryolar oluşturdukları için yaratıcılık, oluşturulan dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrendikleri için yenilik becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin birbirlerinin senaryolarına yorum yaptıkları için iletişim becerilerinin, dijital öyküleme sürecinde devamlı birbirlerine yardımcı oldukları için ise işbirliği becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

Anket aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerini oluşturan tüm yargılar bağlamında olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerini geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin en çok çoklu ortam materyallerini birbiri ile ilişkilendirmelerine olanak sağladığı yargısına katıldıkları görülmüştür. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen bulgulara göre ise, ilköğretim öğrencileri bilgi, medya ve teknoloji becerilerine ilişkin olarak Wevideo, Youtube ve Google (Gmail) kullandıkları için teknoloji becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler.

Öğretmen adayları ise ilköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinde web sayfası üzerinden senaryo paylaştıkları ve yorumladıkları, bilgisayarda seslendirme yaptıkları, Wevideo kullandıkları, Youtube ortamında video paylaştıkları ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullandıkları için bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığının geliştiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin senaryo yazarken ve senaryoları için çoklu ortam materyallerine ilişkin bilgileri araştırırken, buldukları bilgileri birbiri ile ilişkilendirdikleri, araştırdıkları bilgilerden hangilerini kullanacaklarına ve doğru olup olmadığına karar verdikleri için bilgi yönetim becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Medya okuryazarlığına ilişkin olarak ise öğrencilerin internetten çoklu ortam materyallerini araştırdıkları, Wevideo kullanarak çoklu ortam materyallerini düzenledikleri, seslendirme yaptıkları ve oluşturdukları videoları internet ortamında paylaştıkları için medya okuryazarlık becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler.

Yaşam ve Meslek Becerileri

Anket aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaşam ve meslek becerilerini oluşturan tüm yargılar bağlamında olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin yaşam ve meslek becerilerini geliştirdiğini düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin en çok dijital öyküleme etkinliklerinin bir takım görevlere uyum sağlamalarına yardımcı olduğu yargısına katıldıkları görülmüştür. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen bulgulara göre ise, öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinde hikaye panosu oluşturduğu için planlama, arkadaşları ile yakın ilişkiler kurdukları ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri için sosyal becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

BÖTE öğretmen adayları ise dijital öyküleme etkinliklerinde ilköğretim öğrencilerinin belirli görevlere uyum sağladıkları ve esnek davrandıkları için esneklik ve uyum, kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olduğu ve sınıf içi iletişimi sağladığı için sosyal-kültürler arası beceriler, belirli görevleri sırasıyla yerine getirmeleri gerektirdiği için sorumluluk ve yeni bir ürün ortaya koydukları için üretkenlik becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Katılımcıların dijital öyküleme etkinliklerinin uyum sağlamalarına yardımcı olduğu ve sosyal becerileri geliştirdiği konusuna hem fikir oldukları görülmektedir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Üstünlüklerine İlişkin Sonuçlar

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Beğenilen Yönlerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri dijital öyküleme sürecinde; araştırma yapmayı, senaryo yazmayı, video paylaşmayı ve izlemeyi, seslendirme yapmayı, senaryolara yorum yapmayı ve Wevideo kullanmayı beğendiklerini dile getirirken, BÖTE öğretmen adayları ilköğretim öğrencilerinin; konuların belirlenmesi sürecini, araştırma yapmayı, senaryolara yorum yapmayı, seslendirme yapmayı, etkinliklerin çevrimiçi olmasını, dijital öyküleme örneklerini ve Wevideo kullanımını beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Diğer taraftan öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin uygulama sürecinde bir öğretmen olarak; yeni bilgiler öğrenmeyi, seslendirme yaptırmayı, öğrencilerle iletişim kurmayı, senaryo oluşturma sürecini, öğrencilerin oluşturdukları videoları, öğrencilerin belirledikleri konuları, öğrenci-öğrenci iletişimini ve öğrenci başarısını beğendiklerini dile getirirken, uygulama öncesi eğitim sürecinde bir öğrenen olarak ise; araştırma yapmayı, Wevideo kullanmayı, konuların belirlenmesi sürecini, dijital öyküler için müzik seçimini, senaryo yazmayı, seslendirme yapmayı ve video paylaşımını beğendiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırma katılımcılarının dijital öykü oluştururken senaryo yazmayı, seslendirme yapmayı, Wevideo kullanmayı, araştırma yapmayı ve video paylaşmayı beğendikleri konusunda hem fikir oldukları görülmektedir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Olumlu Yönlerine İlişkin Sonuçlar

BÖTE öğretmen adayları etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin hem kendilerine hem de öğrencilere birçok kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir.

Diğer taraftan öğretmen adayları dijital öyküleme sürecinde bir öğretmen olarak etkinliklerin, sınıf yönetimi ve öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazanmalarına ve dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrenmelerine yardımcı olduğunu düşünürken, uygulama öncesi eğitim sürecinde bir öğrenen olarak ise dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini, çevrimiçi ortamı kullanmalarına olanak sağladığını ve dijital öykülemeye yönelik vizyon sahibi olmalarına katkıda bulunduğunu düşünmektedirler.

Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Sınırlılıklarına İlişkin Sonuçlar

Dijital Öykülemenin Beğenilmeyen Yönlerine İlişkin Sonuçlar

Dijital öyküleme sürecinde bazı öğrencilerin hikaye panosu oluşturmayı, seslendirme yapmayı ve Wevideo kullanmayı beğenmedikleri, bazı öğrencilerin ise etkinlikleri genel olarak sıkıcı buldukları görülürken, BÖTE öğretmen adayları öğrencilerin; hikâye panosu oluşturmayı, senaryo oluşturmayı ve konu anlatımını beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Hem öğrencilerin hem öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde özellikle öğrencilerin hikaye panosunu sevmedikleri görülmektedir.

BÖTE öğretmen adayları dijital öykülemenin uygulama sürecinde bir öğretmen olarak; dijital öykülemeye yönelik konu anlatımından ve senaryo oluşturma sürecinden

sıkıldıklarını ve beğenmediklerini belirtirken, bir öğrenen olarak sıkıldıkları yönleri ise, hikaye panosu oluşturulması ve senaryo oluşturma süreci olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde hem öğretene hem öğrenen olarak senaryo oluşturma sürecinden sıkıldıkları ve beğenmedikleri görülmektedir.

Dijital Öyküleme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri dijital öyküleme sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak internet bilgilerinin güvenilirliğinden emin olamadıklarını, yeterli kaynağa erişemediklerini, Gmail kullanıcı hesabı ve Wevideo ile ilgili teknik sorunlar yaşadıklarını ve uygulama sürecinin uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir.

Ayrıca BÖTE öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler, video kayıtları ve günlüklerden elde edilen bulgular doğrultusunda, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların; öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar, ders notunun verilmemesi, etkinliklerin evde yapılmaması, hikaye panosu, dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının sıkıcı olması, öğrencilerin isteksiz olmaları, öğrencilerin konu belirlemede zorlanmaları, uygulamanın sürecinin uzun sürmesi, öğrencilerin oyun oynamaları, öğrencilerin senaryolarını kopyalamaları, teknik sorunlar (Gmail ve Wevideo) ve zaman darlığı olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının özellikle öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinde isteksiz olmaları, uygulamanın uzun sürmesi, öğrencilerin senaryoları kopyalamaları, öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıklar ve teknik sorunlara vurgu yaptıkları görülmüştür.

Araştırmada öğretmen adayları uygulama öncesi eğitim sürecinde bir öğrenen olarak karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak ise, internet bilgilerinin güvenilirliğinden emin olamadıklarını, yeterli kaynağa erişemediklerini, telif hakları konusunda sorun yaşadıklarını, dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının uzun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bakış açısı oluşturmanın, konu belirlemenin, seslendirme yapmanın ve Wevideo kullanımının zor olduğunu düşünmektedirler.

Dijital Öyküleme Sürecinde Karşılaşılan Sorunların Çözümüne İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri uygulama sürecinde, Gmail hesabı oluştururken ve Wevideo kullanırken karşılaştıkları sorunları çoğunlukla öğretmen adaylarından yardım olarak çözdüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca öğretmen adaylarının etkinlik

sürecinde ortaya çıkan teknik sorunların yanında birçok farklı konuda yardımcı olduklarını düşünmektedirler.

BÖTE öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler, video kayıtları ve günlüklerden elde edilen bulgular doğrultusunda ise öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde ortaya çıkan sorunları birçok yöntemle çözdükleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunları; öğrenciler arasına aralıklı oturarak, ısrarcı davranarak, pekiştireç vererek, örnek videolar göstererek, ilgi alanlarına yönlendirerek, önerilerde bulunarak, öğrencilere yardımcı olarak ve öğrencilerin yardımlaşmasını sağlayarak çözdükleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrencilerin isteksiz olma sorununu; öğrencilere pekiştireç vererek, öğrenciler arasında aralıklı oturarak, öğrencileri ilgi alanlarına yönlendirerek, ısrarcı davranarak ve örnek videolar göstererek, teknik sorunları; öğrencilere yardımcı olarak ve öğrencilerin yardımlaşmasını sağlayarak, senaryoların kopyalanması sorununu ise; önerilerde bulunarak ve açıklamalar yaparak çözdükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları uygulama öncesi eğitim sürecinde internet bilgilerinin güvenilirliği ve yeterli kaynağa erişememe sorunlarını ise farklı kaynaklardan araştırma yaparak ve doğru bilgilere erişmeye çalışarak çözdüklerini ifade etmişlerdir.

Dijital Öyküleme Etkinliklerine Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

Bilişim Teknolojileri Dersinde Uygulanmasına Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri Bilişim Teknolojileri dersinde yürütülen dijital öyküleme sürecine ilişkin olarak etkinliklerin grup halinde yürütülmesi, dijital öykü konularının önceden belirlenmesi, öğretmenin model olması ve dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin konu anlatımının uzunluğuna bağlı olarak konu anlatımının kısaltılması önerilerinde bulunmuşlardır.

Diğer taraftan BÖTE öğretmen adayları, bilişim teknolojileri dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin daha iyi yürütülebilmesi için dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının kısaltılması, ders saatinin artırılması, etkinliklerin disiplinler arası olması, Gmail hesabının önceden oluşturulması, hikaye panosunun çıkarılması, kişisel (yansıtmacı) öyküler oluşturulması ve örneklerin artırılması önerilerini sunmuşlardır. Öğretmen adaylarının dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının sıkıcı olması

sorununa; konu anlatımının kısaltılması, Gmail sorununa; Gmail hesabının önceden oluşturulması ve yedeklenmesi, zaman darlığı sorununa; ders saatinin artırılması ve konu anlatımının kısaltılması, hikaye panosu sorununa; hikaye panosunun çıkarılması, senaryoların kopyalanması sorununa ise; etkinliklerin disiplinler arası yürütülmesi ve kişisel öyküler oluşturulması önerilerinde buldukları görülmektedir.

Diğer Derslerde Uygulanmasına Yönelik Önerilere İlişkin Sonuçlar

İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri, dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim teknolojileri dışında Türkçe, Sosyal Bilgiler (Tarih), Resim, Müzik, Matematik, Fen ve Teknoloji derslerinde uygulanmasının uygun olacağını düşünürken, öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin Türkçe, Tarih, Fen ve Teknoloji, Hayat Bilgisi, Edebiyat, Coğrafya, Resim derslerinde uygulanmasını önermektedirler. Bir öğretmen adayı ise etkinliklerin disiplinler arası yürütülmesi önerisinde bulunmuştur. Katılımcıların çoğunlukla Türkçe, Fen ve Teknoloji ve Tarih derslerini vurguladıkları görülmüştür.

Gelecek Uygulamalara Yönelik Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Öğretmen adayları dijital öykülemenin öğrencilere hem içerik bilgisi kazandırdığı hem de öğrencilerin teknolojik becerilerini geliştirdiği için Bilişim Teknolojileri dersine uygun olduğunu ve dijital öykülemeyi gelecekte eğitim hayatlarında bir konu ile ilgili bilgi vermek ve yazılım kullanımını öğretmek için kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları etkinliklerin özellikle bilgisayar donanımı ve teknolojinin gelişimini öğretmek için uygun olduğunu düşünmektedirler.

Tartışma

Hem öğrencilerin hem de öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma sürecinde farklı etkinliklerden hoşlandıkları, çoğunlukla da Wevideo kullanımını beğendikleri görülmektedir. Benzer şekilde Gakhar (2007) birçok öğrenci için dijital öyküleme projelerinin en önemli parçasının yazılım kullanımını öğrenmek olduğunu ifade etmiştir. Bunların yanı sıra bazı öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin genel olarak eğlenceli geçtiğini düşünmektedirler. Konu ile ilgili olarak Wang ve Zhan (2010) dijital öyküleme etkinliklerinin sınıf ortamında aktif, yansıtıcı ve eğlenerek öğrenme gibi olanaklar sunduğunu belirtmişlerdir.

Diğer taraftan katılımcıların çoğunlukla farklı görüşlere sahip olmalarına rağmen özellikle hikaye panosu oluşturmayı beğenmedikleri görülmektedir. Öğrenciler zaten

konu ile ilgili olarak düşüncelerinde bir taslak oluşturdukları için ayrıca bir hikaye panosu oluşturmanın gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Bazı öğretmen adayları ise hikaye panosunun kaldırılması önerisinde bulunmuşlardır. Jakes ve Breannan (2005), hikaye panosu oluşturma sürecinin bir çok öğrencinin en sevmediği ve öğretmenlerin genelde atladıkları bir adım olmasına rağmen dijital öykü oluşturma sürecinde gerekli bir öge olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca hem öğretmen adayları hem de öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde konu anlatımını sıkıcı buldukları görülmektedir. Öğrenci ve öğretmen adaylarının Bilişim Teknolojileri dersindeki beklentileri çoğunlukla uygulamaya yönelik olduğu için konu anlatımını sıkıcı buldukları düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının çoğu etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin hem kendilerine hem de öğrencilere kolaylık sağladığını düşünmektedirler. Öğretmen adayları özellikle dijital öyküleme etkinliklerinin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin, ders ortamı sıkıcılığından uzaklaştırdığı için öğrencilerin daha fazla ilgilerini çektiğini ayrıca etkinliklerin evde yapılmasına olanak verdiği için süreci hızlandırdığını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak çevrimiçi etkinliklerin onlara zaman kazandırdığını, öğrencilerin birbirlerinin senaryolarına yorum yapmalarına olanak verdiği için öğrenciler arası iletişimi arttırdığını ve öğrenci ürünlerinin gelişimine katkıda bulunduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde ilköğretim öğrencilerinin çoğunlukla web sayfası üzerinden senaryolara yorum yapılmasını ve çevrimiçi bir video düzenleme yazılımı olan Wevideo kullanımını beğendikleri görülmektedir. Buna göre etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin öğrencilerin ilgisini çektiği, öğrenciler arası iletişimi artırdığı, etkinliklerin daha kolay gerçekleştirilmesine olanak sağladığı ve süreci hızlandırdığı söylenebilir. Konu ile ilgili olarak Alexander ve Levine (2008), Web 2.0'ın kullanıcıların bilgi içeriklerini oluşturabilmelerini, düzenleyebilmelerini ve yayınlatabilmelerini sağlayan Web 2.0 araçlarına erişebilme olanağı sağladığını ifade etmiş; Safran, Helic ve Gütl (2007) ise bu özelliğin dijital öyküleme gibi etkileşimli öğrenme ortamları için ideal bir platform olduğunu belirtmişlerdir. Shih' e (2010) göre ise web destekli öğrenme ortamları öğrencilerin birbirlerine dönüt vermelerini ve birbirlerini değerlendirmelerini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca Shih (2010), yaptığı çalışmada Web 2.0 teknolojilerini kullanmış ve Web 2.0'ın öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini, ilgi ve katılımlarını artırdığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Behmer (2005), dijital öyküleme sürecinin iletişim ve

teknoloji araçlarının kullanımına olanak vererek öğrencilerin birlikte çalışabilmelerini ve farklı konuları eleştirel olarak inceleyebilmelerini sağladığını dile getirmiştir.

Öğretmen adayları çoğunlukla dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin web üzerinden arkadaşlarının senaryolarına yorum yaptıkları ve senaryolarını düzenledikleri için eleştirel düşünme, dijital öyküleme sürecinde karşılaştıkları sorunları çözmeye çalıştıkları için ise problem çözme becerilerinin gelişmiş olabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde anketlerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Dijital öykü oluşturma sürecinde öğrenciler arasında gerçekleşen iletişim ve birbirlerinin dijital öykülerini geliştirmeye yönelik yorum ve değerlendirmeler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırmaktadır (Yang ve Wu, 2012). Robin (2006), dijital öykülerin web ortamında paylaşıldığı durumlarda öğrencilerin hem kendi hem de akranlarının çalışmalarını eleştirme fırsatı buldukları için duygusal zekalarının ve sosyal öğrenmelerinin gelişebileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Behmer (2005), dijital öykülemenin öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak birlikte çalışabilecekleri ve farklı bilgileri eleştirel inceleyebilecekleri bir öğrenme ortamı sağladığını ayrıca senaryo yazımının öğrencilerin yeni bilgiler oluşturmalarına yardımcı olduğu için eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Foley (2013) ise ilköğretim öğrencileri ile dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirmiş, bu etkinliklerde öğrencilerin stratejik düşündükleri ve yeni bir dijital ortam kullandıkları için problem çözme becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Ayrıca bir diğer araştırmada öğretmenler dijital öykülemenin öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine yardımcı olabileceğini düşünmektedirler (Yüksel, Robin ve Mcneil, 2011). Dijital öykülemenin öğrencilerin araştırma ve bilgi sentezi yapmalarını, yaratıcı olmalarını ve eleştirel düşüncelerini gerektirdiği görülmektedir (Hull ve Katz, 2006; Ohler, 2008; Ware, 2006).

Öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin özgün senaryolar oluşturdukları için yaratıcılık ve oluşturulan dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrendikleri için yenilik becerilerinin gelişmiş olabileceğini düşünmektedirler. Benzer şekilde anket ve görüşmeler yoluyla elde edilen bulgularda ilköğretim öğrencileri dijital öyküleme etkinliklerinin yaratıcılık ve yenilik becerilerini

geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Hoffer ve Swan'e (2005) göre sınıfta dijital öyküleme kullanımının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Benzer şekilde Daigle (2008) dijital öykülemenin teknoloji kullanım bilgisini, yazma becerisini ve yaratıcılık gerektirdiğini dile getirmiştir. Jenkins ve Lonsdale'e (2007) göre dijital öyküleme etkinlikleri öğrencilerin yenilikçi yollarla problem çözmelerine ve yaratıcılıklarının gelişimine yardımcı olmaktadır. Ayrıca ilgili alanyazın incelendiğinde konu ile ilgili birçok araştırmanın benzer bulgulara sahip olduğu görülmektedir (Dupain ve Maguire, 2005; Garcia ve Rossiter, 2010; Jakes, 2006; Ohler, 2008; Yuksel, Robin ve Mcneil, 2011).

Katılımcılar çoğunlukla hem kendi araştırdıkları dijital öykünün konusu hem de arkadaşlarının hazırladıkları dijital öykülerin konuları ile ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde anket yoluyla elde edilen bulgularda ilköğretim öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin en çok araştırdıkları konularla ilgili ayrıntılı bilgi edinmelerini sağladığı yargısına katıldıkları belirlenmiştir. Dijital öyküleme süreci sonunda çoğunlukla oluşturulan dijital öykülerin bilgilendirici konularla ilgili olduğu ve buna bağlı olarak katılımcıların farklı konularla ilgili yeni bilgiler öğrendiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Burmark (2004), öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde bilgilerini ayrıntılı bir şekilde ele alma fırsatı bularak konuyu daha iyi anladıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Foley (2013), dil bilgisi alanında yaptığı araştırmada öğrencilerin alan bilgilerinin ve akademik başarılarının arttığını ifade etmiştir. Gakhar'a (2007) göre ise dijital öyküleme etkinlikleri öğrencilerin araştırdıkları konulara yönelik bilgilerini arttırmalarını sağlamaktadır. Yapılan bazı araştırmalar dijital öykülemenin öğrencilerin gerçek olaylar veya ders programı ile ilgili birçok bilgiyi öğrenmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir (Malita ve Martin, 2010; Robin, 2006; Sadik, 2008).

Öğretmen adayları öğrencilerin birbirlerinin senaryolarına web sayfası üzerinden yorum yaptıkları için iletişim becerilerinin, dijital öyküleme sürecinde birbirlerine yardımcı oldukları için işbirliği ve yardımlaşma becerilerinin geliştiğini düşünmektedirler. Ayrıca bazı öğretmen adayları dijital öyküleme etkinlikleri sayesinde öğrencilerle etkili bir şekilde iletişim kurduklarını ve bunun öğretmenlik becerileri edinmeleri açısından olumlu bir özellik olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde anket ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğrenciler dijital öyküleme etkinliklerinin

iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Uygulama sürecinde öğrencilerin hem web sayfası üzerinden hem de sınıf içerisinde devamlı olarak arkadaşları ve öğretmen adayları ile iletişim halinde oldukları ve web sayfası üzerinden birbirlerinin senaryolarını değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bu süreçte karşılaştıkları bazı problemleri öğretmen adayları ve arkadaşlarının yardımı ile çözdükleri belirlenmiştir. Konu ile ilgili olarak Sadik (2008), öğretmenlerin dijital öykülemenin uzun dönemli projelerde öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerini geliştirdiklerine inandıklarını ifade etmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenler dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin öykülerini geliştirmek ve karşılaştıkları problemleri çözmek için birbirlerine yardımcı olduklarını ve projelerinde arkadaşları ile birlikte çalışmak için istekli olduklarını belirtmişlerdir (Sadik, 2008). Benzer şekilde Jakes ve Brennan (2005), dijital öyküleme sürecine aktif bir şekilde katılımın öğrencilerin iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmalarını sağladığını ifade etmiştir. Öğrenciler dijital öyküleme etkinlikleri ile yeni dijital beceriler kazanmanın yanında akranları ile iletişim ve etkileşimde bulunarak dijital öykülerinin içeriklerini oluşturmaktadırlar (Foley, 2013). Dolayısıyla öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde sosyal becerileri gelişmektedir (Yuksel, Robin ve Mcneil, 2011). Bir diğer araştırmada ise Dupain ve Maguire (2005), dijital öykülerin öğrencilerin kişisel gelişimini destekleyen işbirliği becerilerinin ve yaratıcılıklarının gelişmesine olanak sunduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak dijital öykülerini oluşturan öğrenciler kendi düşüncelerini organize ederek, sorular sorarak, fikirlerini ifade ederek ve kişisel hikayelerini oluşturarak iletişim becerilerini geliştirmektedirler (Harun ve Shiratuddin, 2009; Robin, 2007).

Araştırmada öğretmen adayları çoğunlukla öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde Wevideo, Google ve geliştirilen web sayfasını kullandıkları, Youtube' da video paylaştıkları, seslendirme yaptıkları ve teknolojinin etkili bir şekilde kullanımını öğrendikleri için medya ve teknoloji okuryazarlıklarının geliştiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin senaryoları için çoklu ortam materyallerine ilişkin bilgileri araştırırken, buldukları bilgileri birbiri ile ilişkilendirdikleri, araştırdıkları bilgilerden hangilerini kullanacaklarına ve doğru olup olmadığına karar verdikleri için bilgi okuryazarlıklarının geliştiğini belirtmişlerdir. İlköğretim öğrencileri ise çoğunlukla Wevideo kullanımını öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca anket yoluyla elde edilen

bulgularında öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin bilgi, medya ve teknoloji becerilerini geliştirdiğini; en çok Wevideo’ da çoklu ortam materyallerini birbiri ile ilişkilendirmelerine olanak sağladığını düşündükleri görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Barret (2006) ve Tendero (2006), dijital öykülemenin temelde öğrencilerin tasarımcı olarak teknolojiyi kullanabildikleri bir süreç olduğunu, bu süreçte öğrencilerin fikirlerini deneyimleri doğrultusunda yorumladıklarını ve yorumlarken teknolojinin olanakları ile kendi anlatım dillerini oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla dijital öyküleme öğrencilerin, araştırma ve bilgi sentezi yapmalarını, yaratıcı olmalarını ve eleştirel düşüncelerini gerektirmektedir (Hull ve Katz, 2006; Ohler, 2008; Ware, 2006). Barret ve Wilkerson (2004), dijital öykülemenin, öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgileri kullanma, yeniden yapılandırma, ilişkilendirme ve yorumlama bağlamında diğer öğrencilere göre daha başarılı olmalarını sağlayabileceğini dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, dijital öyküleme sürecinde bilgilerini yapılandırırken bir takım bilgisayar yazılımları ve teknolojik araçları kullanarak teknoloji kullanım becerilerini geliştirmektedirler (Czarnecki, 2009; Robin, 2008; Yuksel, Robin ve Mcneil, 2011). Robin (2008), öğrencilerin dijital öyküleme sürecine aktif olarak katılımının sağlanması durumunda bilgi okuryazarlıklarının, görsel okuryazarlıklarının ve medya okuryazarlıklarının gelişebileceğini ifade etmiştir. Dogan’a (2012) göre öğrenciler dijital öykülemenin en çok teknoloji becerilerini ve medya okuryazarlıklarını geliştirdiğini düşünmektedirler. Benzer şekilde Ohler (2006), dijital öykülemenin medya okuryazarlığını öğretmede güçlü bir araç olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olduğu ve sınıf içi iletişimi sağladığı için sosyal-kültürler arası beceriler, belirli görevlere uyum sağladıkları ve senaryo değerlendirme aşamasında esnek davrandıkları için esneklik ve uyum, belirli görevleri sırasıyla yerine getirmeleri gerektirdiği için sorumluluk ve yeni bir ürün ortaya koydukları için ise üretkenlik becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. İlköğretim öğrencileri ise etkinliklerin planlama ve sosyal becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca anket yoluyla elde edilen bulgularında öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin yaşam ve meslek becerilerini geliştirdiğini; en çok farklı görevlere uyum sağlamalarına yardımcı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Yuksel, Robin ve Mcneil (2011), dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin yaşam

becerileri ile ilişkili olarak toplumsallık bilinci, empati kurma, işbirliği, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin zamanla dijital öyküleme sürecindeki etkinliklere yönelik sorumluluk bilinci geliştirdiği görülmektedir (Tatum, 2009). Daigle (2008), özel eğitimde dijital öykülemeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmiş ve dijital öykülemenin öğrencilerin okuryazarlık ve sosyal becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Jake (2006), 21. yüzyıl becerilerini dijital çağ okuryazarlığı, yaratıcı düşünme, etkili iletişim ve yüksek üretkenlik olmak üzere dört kategoride değerlendirmiş ve dijital öykülemenin bu becerileri öğrencilere kazandırdığını belirtmiştir. Zhao (2004) ise, teknoloji kullanımının öğrencilerin öğrenmelerini ve özellikle işbirliğine dayalı öğrenme, problem çözme, üst düzey düşünme ve araştırma becerileri içeren yaşam becerilerini geliştirdiğini dile getirmiştir.

Katılımcılardan görüşmeler, video kayıtları, anket ve günlüklerden elde edilen bulgular doğrultusunda dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunların çoğunlukla zaman darlığı, uygulamanın uzun sürmesi, öğrencilerin isteksiz olmaları, öğrencilerin senaryolarını kopyalamaları, teknik sorunlar, öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar ve etkinliklerin evde yapılmaması olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları çoğunlukla Bilişim Teknolojileri dersinin haftada bir ders saati olmasından dolayı planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde zamanın yeterli olmadığını ve uygulama sürecinin uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir. Bu çerçevede zaman darlığının etkinliklerin planlanan şekilde yürütülmesine engel olduğu ve bunun uygulama sürecinin uzun sürmesine neden olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde teknoloji entegrasyonu önündeki en büyük sorunlardan birinin zaman darlığı olduğu göze çarpmaktadır. Konu ile ilgili olarak Robin (2006) dijital öyküleme sürecinde gerekli bileşenleri bir araya getirip öykü hazırlamanın zaman alan bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Başka bir çalışmada ise öğretmenler dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmek için yeterli zaman bulamadıklarını dile getirmişlerdir (Dogan, 2007). Cuban'a (2001) göre okullarda teknoloji entegrasyonu önündeki engeller arasında zaman kısıtlılığı ve yetersiz teknik destek yer almaktadır. Dolayısıyla dijital öyküleme sürecinde öğrenciler yazılım kullanımını öğrenmek ve belirlenen konuları araştırmak için daha fazla zamana ihtiyaç duymaktadırlar (Gakhar, 2007). Konu ile ilgili yapılan birçok çalışmada zaman darlığının teknoloji entegrasyonu önünde bir engel olduğu ifade edilmiştir (Bauer and Kenton, 2005; Beggs 2000; Hew ve Brush, 2007; Keengwe,

Onchwari ve Wachira, 2008; Norris ve Soloway, 2011; Snoeyink ve Ertmer, 2002).

Araştırmada karşılaşılan bir diğer sorun ise öğrencilerin isteksiz olmalarıdır. Öğretmen adayları uygulama sürecinde öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirmede çoğunlukla isteksiz olduklarını vurgulamışlardır. Alanyazın incelendiğinde birçok araştırmada bazı öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı etkinlikleri yapmada isteksiz oldukları ifade edilmiştir (Daigle, 2008; Dush, 2009; Foley, 2013). Uygulama sürecinde dijital öykülemeye yönelik konu anlatımının sıkıcı olması ve Bilişim Teknolojileri dersinde ders notu verilmemesinin bazı öğrencilerin isteksiz davranmalarına neden olmuş olabilir. Ayrıca birçok öğrencinin senaryolarını internetten kopyaladıkları ve etkinlikleri evde yapmadıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirmede isteksiz olmalarının senaryolarını kopyalamalarına ve etkinlikleri evde yapmamalarına neden olduğu söylenebilir.

Öğretmen adayları ayrıca öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıkların uygulama sürecinde sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Araştırmada bir öğretmen adayı öğrencilerin bireysel farklılıklara sahip olmalarından dolayı etkinlik sürecinde ilerleme hızlarının değişiklik gösterdiğini ve bunun da öğrencilerin birbirlerinden etkilenmelerine neden olduğunu ifade etmiştir. Yüksel (2011) öğretmenlerin çocukların eğitimi için teknolojiyi kullanırken yaş uygunluğunu ve bireysel farklılıklarını göz önüne almaları gerektiğini ifade etmiştir. Yüksel (2011) ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinde bazı öğrencilerin sınıf arkadaşları arasında farklılıklar olduğunu hissetmeleri durumunda agresif davranabileceklerini ve etkinliklere katılımında isteksiz olabileceklerini dile getirmiştir.

Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan bir diğer sorun ise teknik sorunlar olmuştur. Katılımcılar çoğunlukla dijital öyküleme sürecinde teknik sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin oluşturdukları dijital öyküleri Youtube ortamında paylaşabilmeleri için bir Gmail kullanıcı hesabına sahip olmaları gerekmektedir. Bu süreçte birçok öğrencinin Gmail hesabına sahip olmadığı belirlenmiştir. Bu öğrencilerin Gmail kullanıcı hesabı oluştururken zorlandıkları ve kullanıcı hesabı oluşturan öğrencilerin ise şifrelerini unuttukları gözlemlenmiştir. Bu süreç uygulama sürecinde zaman kaybına neden olmuştur. Diğer bir teknik sorun ise öğrencilerin Wevideo kullanımında zorlanmalarıdır. Bazı öğretmen adayları öğrencilerin Wevideo’da zorlanmalarının nedeninin dersi dinlememelerinden

kaynaklanmış olabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde öğrenciler çoğunlukla Wevideo kullanımının beğendiklerini fakat kullanımında zorlandıkları dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Gakhar (2007) yeni yazılımlarla çalışmanın öğrencileri zorladığını fakat bu süreçte öğrencilerin yazılım kullanımını öğrendiklerini ifade etmiştir.

Etkinliklere yönelik önerilere bakıldığında ise katılımcıların birçoğu dijital öyküleme sürecine yönelik konu anlatımının uzun olduğunu ve bu durumdan sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle kısa bir konu anlatımından sonra uygulamaya geçilmesinin daha uygun olacağını düşünmektedirler. Bazı öğretmen adayları ayrıca uygulama sürecinin uzun sürmesine bağlı olarak Bilişim Teknolojileri dersi haftalık ders saatinin artırılması ve hikaye panosunun dijital öyküleme sürecinden çıkarılması gerektiğini düşünmektedirler. İlköğretim öğrencilerinin ise dijital öyküleme etkinliklerinin grup halinde yürütülmesine ilişkin olarak farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bazı öğrenciler grup çalışmasıyla iş bölümü yapılabileceğini, iş bölümü ile dijital öyküleme etkinliklerinin daha hızlı ve kolay bitirilebileceğini ayrıca daha kapsamlı dijital öykülerin oluşturulabileceğini düşünürken; bazı öğrenciler ise grup çalışmasında fikir ayrılıklarının yaşanabileceğini, iş bölümünün adil bir şekilde yapılamayacağını ve bireysel çalışmaya göre daha az video oluşturulacağı için de daha az bilgi öğreneceklerini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Jakes ve Brennan (2005), dijital öyküleme sürecinin işbirliğine dayalı projelerden çok kişisel bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Sadik (2008) ise, gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin grup çalışmasına pek yanaşmadıklarını, grup çalışması yapan öğrencilerin birbirlerinin görüş ve düşüncelerini yansıtmakta sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Katılımcılar ayrıca diğer derslere yönelik önerilerinde dijital öyküleme etkinliklerinin özellikle Fen ve Teknoloji, Türkçe ve Tarih konularına uygun olduğu görüşünde hemfikir olmuşlardır. Gakhar (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin dijital öykülemeyi önemli bir öğrenme aracı olarak gördüklerini ve tarih, fen, matematik ve dil öğreniminde kullanmak istediklerini ifade etmiştir. Dupain ve Maguire (2005) ise öğretmenlerin dijital öyküleme etkinliklerini tarih, okuma-yazma, fen gibi birçok alanda kullanabileceklerini belirtmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğretme-öğrenme sürecince birçok şekilde kullanıldığı görülmektedir (Daigle, 2008; Foley, 2013; Gakhar, 2007; Sadik, 2008).

Öğretmen adaylarının tamamı, dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim

teknolojileri dersine uygun olduğunu ve öğretmenlik yaşantılarında kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen adayı etkinliklerin dijital öykülemeye yönelik vizyon edinmelerini sağladığını belirtmiştir. Öğretmen adayları çoğunlukla dijital öyküleme etkinliklerinin Bilişim Teknolojileri dersinde bilgisayar donanımı ve teknolojinin geçmişten günümüze olan gelişimini öğretmek için uygun olacağını düşünmektedirler. Konu ile ilgili olarak Dogan ve Robin (2008), yaptıkları araştırmada ilköğretim öğretmenleri ile dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirmiş ve bütün kalımcıların gelecekte dijital öykülemeyi sınıflarında kullanmayı planladıklarını ifade etmiştir. Green (2011) ise öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada benzer bulgulara rastlamıştır.

Öneriler

Araştırmanın önerileri uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda uygulamaya yönelik aşağıdaki öneriler getirilebilir;

- Araştırmada dijital öyküleme etkinliklerinin içerik öğretiminde ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmede etkili bir yaklaşım olduğu görülmüştür. Bu çerçevede dijital öyküleme etkinliklerinin okullarda Bilişim Teknolojileri dersinde ve diğer derslerde uygulanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın sonuçlarına göre dijital öyküleme etkinliklerinin daha fazla zaman gerektirdiği, Bilişim Teknolojileri dersinin haftalık bir ders saati olmasından dolayı uygulama sürecinin uzadığı ve öğrencilerin sıkıldıkları görülmektedir. Bu nedenle dijital öyküleme etkinliklerinin daha kısa zaman aralığında gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
- Uygulama sürecinde bazı öğrencilerin çoğunlukla etkinlikleri gerçekleştirmede isteksiz oldukları ve senaryolarını internetten kopyaladıkları görülmüştür. Bu nedenle öğrencileri motive etmek amacıyla etkinliklerin disiplinler arası yürütülmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.
- Dijital öyküleme etkinliklerinin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesi, öğrencilerin ilgilerini çekmiş ve etkinliklerin daha kolay gerçekleştirilmesine

olanak sağlamıştır. Ayrıca öğrenci ürünlerinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Bu nedenle dijital öyküleme etkinliklerinin sınıf ortamında çevrimiçi olarak gerçekleştirilmesinin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından olumlu olacağı düşünülmektedir.

- Uygulama sürecinde hem öğretmen adayları hem de öğrencilerin dijital öykülemeye yönelik konu anlatımından sıkıldıkları görülmektedir. Bu bağlamda dijital öykülemeye yönelik konu anlatımın kısa tutulması ve örneklerin artırılması önerilmektedir.
- Dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim teknolojileri dersinde etkili bir şekilde uygulanabilmesi için haftalık ders saatinin artırılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
- Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerine yönelik vizyon oluşturmaları ve etkinlikleri gelecekte eğitim hayatlarında uygulamaları amacıyla Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde dijital öykülemeye yönelik dersler verilmesi önerilmektedir.
- Dijital öyküleme çalışmalarının teşvik edilmesi amacıyla okullar veya sınıflar arasında yarışmaların düzenlenebileceği düşünülmektedir. Bu yarışmalarda ödül veya pekiştiricilerin verilmesi öğrencileri teşvik edebilir.
- Öğretmenler dijital öykü oluşturma sürecinde öğrencileri kişisel (yansıtmacı) konulara yönlendirerek senaryoların daha özgün olmasına katkıda bulunabilirler.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilebilir:

- Araştırmada öğrenci ve öğretmen adayları dijital öyküleme etkinlikleri için çoğunlukla Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin uygun olacağını düşünmektedirler. Bu nedenle gelecek çalışmalarda dijital öyküleme etkinlikleri bu derslerde uygulanabilir.
- Öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin özellikle teknolojinin gelişimi ve bilgisayar donanımı hakkında bilgi vermek amacıyla kullanılabileceğini düşünmektedirler. Bu bağlamda araştırmacılar dijital öyküleme etkinliklerini bu konuların öğretimi için kullanabilirler.

- Araştırma özel bir okulda gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle gelecek araştırmaların devlet okullarında farklı öğrenci gruplarıyla gerçekleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın örneklem gruplarından birini ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu nedenle gelecek araştırmalar farklı sınıf düzeylerinde gerçekleştirilebilir.
- Son yıllarda mobil araçların kullanımında ciddi bir artış olduğu görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde mobil araçların kullanıldığı dijital öyküleme çalışmalarının çok az olduğu fark edilmiştir. Bu nedenle mobil araçların kullanıldığı dijital öyküleme çalışmalarının yürütülebileceği uygulamalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırma durum araştırması olarak desenlenmiştir. Bu nedenle gelecek araştırmaların farklı araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.
- Bilişim Teknolojileri dersinde bilgisayar programlarının geleneksel yöntemle öğretimi ve dijital öyküleme yaklaşımını kullanılarak öğretimi ile ilgili deneysel araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırmacılar özellikle öğrencilerin kendi çizim, müzik, resim vb. çoklu ortam materyallerini oluşturdukları dijital öyküleme etkinlikleri gerçekleştirirler.
- Ayrıca araştırmada öğrencilerin grupta çalışma konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Bu bağlamda sınıf ortamında dijital öyküleme etkinliklerinin grup çalışması olarak da yürütülebileceği düşünülmektedir.
- Araştırmada bazı öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklardan dolayı uygulama sürecinde bir takım etkinlikleri gerçekleştirmede isteksiz oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmacıların bireysel farklılıkları göz önüne alarak dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

EKLER

EK A: Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	182
EK B: Kişisel Bilgi Formu ve 21. Yüzyıl Becerileri Anketi	183
EK C: Öğrenci Görüşme Formu	187
EK D: Öğretmen Adayı Görüşme Formu	189
EK E: Dijital Öykü Dereceli Puanlama Anahtarı	192
EK F: Dijital Öyküleme Etkinlik Programı	194
EK G: Dijital Öyküleme Web Sayfası Ekran Görüntüleri.....	196
EK H: Wevideo Ekran Görüntüleri	206
EK İ: Laboratuvar Görüntüleri	210
EK J: Öğrencilerin Belirledikleri Konular	211

EK A. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 42815220.605.01/()
Konu : Anket Uygulama Çalışması
İzin Talebi.

21.02.2013* 02886

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 01/02/2013 tarih ve 154/1402 sayılı yazısı.

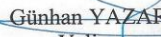
Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünden alınan ilgi yazı ile, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı Öğrencisi Ferit KARAKOYUN'un, "Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve Ortaokul Öğrencilerinin Görüşlerinin Çeşitli Boyutlar Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, Tepebaşı İlçesine bağlı Eskişehir Özel Çağdaş İlkokulu 6.Sınıf öğrencileri ile etkinlik, görüşme ve anket uygulaması için izin talebinde bulunulmuş olup, Anadolu Üniversitesince de kabul edilen anket uygulama çalışmasını " Sosyal Etkinlik İzinleri Değerlendirme Komisyonu" tarafından da konu incelenmiş olup, araştırmanın sakıncalı görülmediği tespit edilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünden alınan ilgi yazı ile, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Doktora Programı Öğrencisi Ferit KARAKOYUN'un, Müdürlüğümüz tarafından da tasdik edilen "Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve Ortaokul Öğrencilerinin Görüşlerinin Çeşitli Boyutlar Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, 2013 yılı Mart, Nisan, Mayıs aylarında, Tepebaşı İlçesine bağlı Eskişehir Özel Çağdaş İlkokulu 6.Sınıf öğrencileri ile etkinlik, görüşme ve anket uygulamasını, okul müdürünün uygun göreceği saatlerde, dersleri aksatmadan gerçekleştirilmesi müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.


Arif DEDE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR.
...../02/2013


Günhan YAZAR
Vali a.
Vali Yardımcısı



Tel : 0 (222) 239 72 00 -407 E-Posta Adresi :eskisehirmem@meb.gov.tr
Faks : 0 (222) 239 39 22 İnternet Adresi :http://eskisehir.meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi:S.ERDİL E-Posta:sinavlar26@meb.gov.tr



EK B. KİŞİSEL BİLGİ FORMU VE 21. YÜZYIL BECERİLERİ ANKETİ

Değerli öğrenciler;

Bu anket, gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin sizin 21.yüzyıl becerilerinizi geliştirip geliştirmediğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket, toplam 41 madde ve kişisel bilgilerden oluşmaktadır. Anket maddelerini cevaplamak tahmini 15-20 dakika sürmektedir. Lütfen ilgili kişisel bilgilerinizi ve her bir anket maddesine ne derece katıldığınızı gösteren (kesinlikle katılmıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) derecelerden birini (x) ile işaretleyerek belirtiniz. Teşekkürler...

Kişisel bilgiler;

Adı soyadı:

Cinsiyeti: Kız Erkek

Annenin eğitim durumu:

İlkokul Ortaokul Lise Mezunu Üniversite Mezunu

Babanın eğitim durumu:

İlkokul Ortaokul Lise Mezunu Üniversite Mezunu

Günde ortalama kaç saat bilgisayar kullanıyorsun?

1 saatten az 1 saat 2 saat 3 saat 3 saatten fazla

Günde ortalama kaç saat internet kullanıyorsun?

1 saatten az 1 saat 2 saat 3 saat 3 saatten fazla

Aşağıdaki sosyal ağlardan hangisini veya hangilerini kullanıyorsun? (birden fazla seçim yapabilirsiniz).

Facebook Youtube Twitter Diğer

Daha önce dijital öykü oluşturdu mu?

Evet Hayır

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Dijital öyküleme etkinlikleri;					
1. Seçtiğim konu ile ilgili yeni ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü vb. gibi) oluşturmamda önceki bilgilerimi kullanmamı sağladı.					
2. Seçtiğim konu ile ilgili bilgileri kullanarak kendi düşüncelerimi oluşturmama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazarken, dijital öykü oluştururken).					
3. Güncel konuları ve yenilikleri takip etmemi sağladı.					
4. Yeni konuları araştırma isteğimi artırdı.					
5. Birçok konu ile ilgili yeni bilgiler öğrenmemi sağladı.					
6. Seçtiğim konuyu bir bütün olarak ele almamı sağladı.					
7. Seçtiğim konunun ayrıntılarını fark etmemi sağladı.					
8. Seçtiğim konu ile ilgili farklı kaynaklardan (kitap, dergi, resim, müzik, internet kaynakları vb. gibi) edindiğim bilgiler arasında ilişki kurmamı sağladı.					
9. Seçtiğim konuya yönelik farklı bakış açıları geliştirmemi sağladı.					
10. Karşılaştığım sorunlarla ilgili çözümler üretmemi sağladı (örneğin; senaryo oluştururken, teknolojik araçları kullanırken, seslendirme yaparken).					
11. Arkadaşlarımdan düşüncelerini değerlendirmemi sağladı (örneğin; senaryolara geri dönüt verilirken).					
12. Arkadaşlarımla araştırdığım konu ile ilgili fikir alışverişinde bulunmamı sağladı.					
13. Yeni iletişim araçlarını (bilgisayar, internet, akıllı telefon vb. gibi) kullanmamı sağladı.					
14. Farklı kültürleri tanımama olanak tanıdı (örneğin; farklı yaşamları ve kültürleri tanıtan öyküler).					
15. Seçtiğim konu ilgili düşüncelerimi açık bir şekilde ifade etmemi olanak tanıdı (örneğin; senaryo yazarken).					
16. Okuma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; bilgi kaynaklarını okumak, senaryoları okumak).					
17. Yazma becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, hikaye panosu oluşturmak).					

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Dijital öyküleme etkinlikleri;					
18. Arkadaşlarımla yardımlaşmamı sağladı.					
19. Arkadaşlarımla işbirliği yapmamı sağladı.					
20. Sesimi daha doğru bir şekilde kullanmama yardımcı oldu (örneğin; seslendirme yapmak).					
21. Seçtiğim konu ile ilgili birden fazla kaynaktan (kitap, dergi, resim, video internet kaynakları vb. gibi) bilgi toplamamı sağladı.					
22. Seçtiğim konu ile ilgili topladığım bilgileri karşılaştırarak doğru olup olmadığına karar vermeme sağladı.					
23. Seçtiğim konu ile ilgili ürünler (senaryo, resim, video, dijital öykü, vb. gibi) oluştururken hangi bilgi kaynaklarını kullanmam gerektiğine karar vermeme sağladı.					
24. Seçtiğim konu ile ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, dergi, resim, video, internet kaynakları vb. gibi) birlikte kullanmamı sağladı.					
25. Farklı çoklu ortam öğelerini (resim, fotoğraf, grafik, video, seslendirme, müzik, yazılı metin vb. gibi) birbiri ile ilişkilendirmeme olanak tanıdı.					
26. Yeni bilgilerimi teknolojik kaynakları (wevideo, microsoft word, hikaye panosu vb. gibi) kullanarak düzenlememe yardımcı oldu.					
27. Bilgilerimi veya düşüncelerimi sosyal ağlar (youtube, facebook, twitter, flickr vb. gibi) üzerinden paylaşmama olanak sağladı.					
28. Teknolojik araçları (bilgisayar, ses kayıt cihazı, fotoğraf makinesi, kamera, akıllı telefon vb. gibi) etkili bir şekilde kullanmamı sağladı.					
29. Daha iyi sunum yapmama yardımcı oldu.					
30. İnternet kaynakları ve programlarını (wevideo, youtube vb. gibi) ücretsiz kullanmamı sağladı.					
31. Telif hakları konusunda bilgi edinmemi sağladı.					

32. Farklı görevlere uyum sağlamama yardımcı oldu (örneğin; senaryo yazmak, seslendirme yapmak, hikaye panosu oluşturmak)					
33. Başkalarının düşüncelerine saygı duymamı sağladı (örneğin; senaryo ile ilgili geri dönütler verilirken).					
34. Zamanı planlamama yardımcı oldu.					
35. Aynı anda birçok işin üstesinden gelme becerilerimi geliştirdi.					
36. Gerçekleştirilen etkinliklerde aktif olmamı sağladı (örneğin; bir konuyla ilgili araştırma yaparken, senaryo oluştururken).					
37. Amaçlarımı net olarak ifade etmeme yardımcı oldu (örneğin; senaryo oluştururken).					
38. Planlar yapmamı sağladı.					
39. Görevlerimin hangisini önce hangisini sonra yapmam gerektiğine karar vermemde yardımcı oldu.					
40. Bir görevi yaparken sorumluluk almamı sağladı (örneğin; araştırma yaparken, senaryo oluştururken).					
41. Gerçek yaşam ile bağlantı kurmama yardımcı oldu (örneğin; dijital öykülerin içerikleri).					

EK C. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Öncelikle araştırmaya katıldığın için teşekkür ederim. Adım Ferit Karakoyun, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde araştırma görevlisiyim. Bir araştırma yapıyorum ve bu araştırmada sizlerin gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerine yönelik görüşlerinizi belirlemek istiyorum. Bu çalışmanın sizler için yararlı olacağını ümit ediyorum. Bu araştırmamda sizlerin de birazdan soracağım soruları yanıtlayarak bana yardımcı olmanızı istiyorum. Yapacağımız görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceğini düşünüyorum. Görüşmede söyledikleriniz sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz, hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir şey var mı?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Dijital öykü oluşturma sürecini anlatır mısın?
 - Bu süreçte neler yaşadın?
 - Bu süreçte ne tür etkinlikler gerçekleştirdik?
2. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin hangi yönlerini sevdim?
 - İlgini çeken yönleri neler oldu?
3. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin hangi yönlerini sevmedin?
 - Seni sıkkan yönleri nelerdi?
 - Neden?
4. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin sence olumlu yönleri nelerdir?
 - Sana neler kazandırdığını düşünüyorsun?
 - Bu süreçte neler öğrendin?
5. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin sence olumsuz yönleri nelerdir?
 - Neden?
6. Dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirirken ne gibi sorunlarla karşılaştın?
 - Bu sorunları çözebildin mi?

- Dijital öyküleme etkinliklerde karşılaştığın sorunları nasıl çözdün?
 - Çözüm sürecinde bilgisayar öğretmenleriniz ne tür katkılarda bulundu?
7. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinlikleri sence derste daha iyi nasıl uygulanabilir?
- Ne tür önerilerde bulunabilirsin?
8. Dijital öyküleme etkinliklerinin başka hangi derslerinde kullanılmasını istersin?
- Nasıl kullanılabilir?

EK D. ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Tez çalışmamda kullanmak üzere, gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerine yönelik görüşlerinizi belirlemek istiyorum. Bu araştırmamda sizlerin de birazdan soracağım soruları yanıtlayarak bana yardımcı olmanızı istiyorum. Yapacağımız görüşmenin yaklaşık 40 dakika süreceğini düşünüyorum. Görüşmede söyledikleriniz sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz, hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğiniz bir şey var mı?

GÖRÜŞME SORULARI

Bireysel bir etkinlik olarak dijital öyküleme (öğrenen olarak);

1. Oluşturduğunuz dijital öykünün konusu ne ile ilgiliydi?
2. Dijital öyküleme etkinliklerinin hangi yönlerini sevdiniz?
3. Dijital öyküleme etkinliklerinin hangi yönlerini sevmediniz?
4. Dijital öyküleme etkinliklerinin sizce olumlu yönleri nelerdir?
 - Bu süreçte neler öğrendiniz?
5. Dijital öyküleme etkinliklerinin sizce olumsuz yönleri nelerdir?
6. Dijital öykü oluştururken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
 - Bu sorunları nasıl çözdünüz?
7. Dijital öykü oluşturma sürecinin iyileştirilmesini düşündüğünüz etkinlikler nelerdir?
 - Dijital öykü oluşturma sürecine yönelik önerileriniz nelerdir?
 - Dijital öykülemenin daha iyi öğretimi için neler yapılabilir?

Sınıf içi etkinlik olarak dijital öyküleme (öğreten olarak);

8. Dijital öyküleme etkinliklerinin bilişim teknolojileri dersinde uygulanmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?
 - Bilişim teknolojileri dersinde uygulanması uygun mudur?
 - Özellikle hangi konulara uygulanabilir? Nasıl?
 - Dijital öyküleme etkinlikleri bilişim teknolojileri dersinde daha farklı nasıl işlenebilir?

9. Sınıfta dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirirken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
 - Bu sorunları nasıl çözdünüz?
 - Farklı çözüm yollarına yönelik görüşleriniz nelerdir?
10. Sınıfta gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin olumlu yönleri nelerdir?
 - Öğretmen açısından
 - Öğrenci açısından (6.sınıf)
11. Sınıfta gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin olumsuz yönleri nelerdir?
 - Öğretmen açısından
 - Öğrenci açısından (6.sınıf)
12. Sınıfta gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinin en çok ilginizi çeken yönleri nelerdir?
13. Sınıfta gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinde öğrencilerin en çok ilgisini çeken yönleri nelerdir?
14. Sınıfta gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerinin size sıkıcı gelen yönleri nelerdir?
15. Sınıfta gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilere sıkıcı gelen yönleri nelerdir?
16. Dijital öyküleme etkinliklerinin diğer derslerde uygulanmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?
 - Hangi derslerde uygulanabilir?
 - Nasıl uygulanabilir?
17. Gerçekleştirdiğiniz dijital öyküleme etkinliklerinde öğrenci ve öğretmen olarak yaşadığınız deneyimleri karşılaştırınız.
18. Gelecekte dijital öyküleme etkinliklerini derslerinizde gerçekleştirmeyi düşünür müsünüz?
 - Nasıl?

Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine katkısına yönelik dijital öyküleme;

19. Sizce dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme ve yenilik becerilerinin gelişimine katkıları nelerdir?
 - Yaratıcılık ve yenilik
 - Eleştirel düşünme ve problem çözme
 - İletişim ve işbirliği
20. Sizce dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin gelişimine katkıları nelerdir?
 - Bilgi okuryazarlığı
 - Medya okuryazarlığı

- Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı
21. Sizce dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerinin gelişimine katkıları nelerdir?
- Esneklik ve uyum
 - Girişimcilik ve özyönelim
 - Sosyal ve kültürel arası beceriler
 - Üretkenlik ve sorumluluk

EK E. DİJİTAL ÖYKÜ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

KATEGORİ	4 PUAN	3 PUAN	2 PUAN	1 PUAN
1.Öykünün Amacı	Öykünün amacı önceden belirlenmiş ve sunu boyunca amaca odaklanmıştır.	Öykünün amacı önceden belirlenmiş ve sunumun çoğunda amaca odaklanmıştır.	Odaklanmada bir takım sapmalar olmasına rağmen amaç açıkça ifade edilmiştir.	Sunumun amacı anlaşılmamaktadır
2. Bakış Açısı	Bakış açısı iyi bir şekilde oluşturulmuş ve öykünün geneline yansımıştır.	Bakış açısı belirlenmiş fakat öykünün bütün bölümleri ile bağlantı kurulamamıştır.	Bakış açısı belirlenmiş ancak öykünün geneline yaymak için hiç bir girişimde bulunulmamıştır.	Bakış açısı sadece üstü kapalı bir şekilde ifade edilmiştir.
3. Çarpıcı Soru	Anlamlı bir çarpıcı soru sorulmuş ve bağlam içerisinde cevaplandırılmıştır	Bir çarpıcı soru sorulmuş fakat öykü içerisinde açık bir şekilde cevaplandırılmamıştır	Bir çarpıcı soru ima edilmiş fakat öykü içerisinde açık bir şekilde cevaplandırılmamıştır.	Bir çarpıcı soru sormak için hiç bir girişimde bulunulmamış ve cevaplandırılmamıştır.
4. İçerik Seçimi	İçerik belirgin bir şekilde yaratılmış ve öykünün bütün bölümleri ile uyumlu olmuştur.	İçerik belirgin bir şekilde yaratılmış ancak öykünün bazı bölümleri ile uyumlu olmamıştır.	İçeriklerin belirgin bir şekilde oluşturulması için girişimlerde bulunulmuş fakat daha fazla çalışılması gerekmektedir.	İçeriklerin belirgin bir şekilde oluşturulması için hiç bir girişimde bulunulmamış veya oluşturulmamıştır.
5. Ses Kullanımı	Sunu boyunca ses kalitesi net ve sürekli bir şekilde işitilebilir olmuştur.	Sununun büyük çoğunluğunda (% 85-95) ses kalitesi net ve sürekli bir şekilde işitilebilir olmuştur.	Sununun bazı bölümlerinde (%70-84) ses kalitesi net ve sürekli bir şekilde işitilebilir olmuştur.	Ses kalitesine daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir.
6. Hız ve Ses Denetimi	Hız ve ses denetimi olay örgüsüne uyumlu bir şekilde ilerlemektedir.	Hız ve ses denetimi ara sıra olay örgüsüne göre çok hızlı veya çok yavaş ilerlemektedir.	Hız ve ses denetimini kurmaya çalışılmış fakat fark edilebilir bir şekilde denetim olay örgüsüne uydurulamamıştır.	Hız ve ses denetimi sağlamak için hiç bir girişimde bulunulmamıştır.
7. Müzik	Müzik öykünün konusu ile uyumlu bir şekilde kullanılmış ve resimler müzikle uyumlu bir şekilde düzenlenmiştir.	Müzik öykünün konusu ile çoğunlukla uyumlu bir şekilde kullanılmış ve resimler müzikle çoğunlukla uyumlu bir şekilde düzenlenmiştir.	Müzik rahatsız edici değil ancak öykünün konusu ile uyumlu seçilmemiştir. Resimler müzikle uyumlu olmamıştır.	Müzik rahatsız edici, dikkat dağıtıcı olmuş veya kullanılmamıştır.

9. Ekonomi	Öykü boyunca ayrıntılar gereken miktarda verilmiştir. Öykü ne çok uzun ne de çok kısa olmuştur.	Öykünün kompozisyonu genel olarak iyi verilmiş fakat bir kaç bölümde fazla ayrıntılı veya az bilgi verilmiştir.	Öykünün düzenlenmesi gerekmektedir. Öykünün birçok bölümü ya çok kısa ya da çok uzun olmuştur.	Öykünün tamamen düzenlenmesi gerekir. Öykünün bütün bölümleri ya çok kısa ya da çok uzun olmuştur.
---------------	---	---	--	--

EK F. DİJİTAL ÖYKÜLEME ETKİNLİK PROGRAMI

Haftalar	Etkinlik programı
1-2. hafta	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dijital öykülemenin tanıtılması <ul style="list-style-type: none"> • Dijital öyküleme nedir? • Dijital öyküleme türleri • Dijital öykülemenin yedi ögesi • Dijital öyküleme süreci • Dijital öyküleme örnekleri 2. Konu seçiminin yapılması <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler beyin fırtınası yöntemi ile oluşturacakları senaryoyla ilgili konu seçimi yaparlar.
3-4. hafta	<ol style="list-style-type: none"> 3. Konuyla ilgili taslak senaryonun oluşturulması <ul style="list-style-type: none"> • Konu belirlendikten sonra öğrenciler öykünün amacının tanımlarlar. Örneğin, öykü bilgilendirici mi, ikna edici mi, kışkırtıcı mı ya da yansıtıcı mı olacak? • Öğrenciler belirlenen konu ve amaç çerçevesinde senaryo taslaklarını oluşturmaya başlarlar. • Her bir öğrenci oluşturduğu senaryo taslağını okuyarak amacını açık bir şekilde ifade edip etmediğini ve öyküdeki bakış açısının net olup olmadığını gözden geçirir. 4. Oluşturulan taslak senaryonun paylaşılması <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler senaryo taslaklarını, hikaye panolarını ve videolarını ekleyecekleri internet sitesini kullanmayı öğrenirler (www.dijitaloykuleme.com). • Her bir öğrenci oluşturduğu taslak senaryoyu web sayfasında paylaşır. • Öğrenciler web sayfasında paylaştığı taslak senaryosuna diğer öğrenciler ve öğretmen tarafından geri dönütler alırlar. • Geri dönütler çerçevesinde öğrenciler senaryolarına son halini verirler.

5-6. hafta	<p>5. Senaryo ile ilgili çoklu ortam öğelerinin ve bilgi kaynaklarının araştırılması veya oluşturulması</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler öykülerine ekleyecekleri kaynakları internet ve diğer ortamlardan araştırırlar veya kendileri oluştururlar (müzik, ses, resim, çizim, fotoğraf, harita, grafik vb. gibi). <p>6. Seslendirmenin oluşturulması.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler öykülerini (senaryo) seslendirerek ses kayıtlarını oluştururlar. <p>7. Senaryoda kullanılacak çoklu ortam öğelerinin ve kaynaklarının belirlenmesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler dijital öykülerinde kullanacakları resim, grafik, müzik, ses, fotoğraf, video vb. gibi kaynakları belirlerler. <p>8. Hikaye panosunun oluşturulması</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler dijital öykünün çerçevesini oluşturmak, görsel-metin ilişkisini kurmak için bir hikaye panosu oluştururlar.
7-8. hafta	<p>9. Çevrimiçi ortam yazılımını kullanmayı öğrenmek</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler senaryolarını çoklu ortam öğeleri ile birleştirmek ve düzenlemek için çevrimiçi video düzenleme yazılımını (www.wevideo.com) kullanmayı öğrenirler. <p>10. Öykülerin çoklu ortam öğeleri ile birleştirilmesi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler senaryo ile ilgili oluşturdukları veya belirledikleri çoklu ortam öğelerini çevrimiçi video düzenleme yazılımına (www.wevideo.com) eklerler ve düzenlerler. • Öğrenciler dijital öykülerine son halini verip kaydederler. <p>11. Dijital öykülerin internet ortamında paylaşılması</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler oluşturdukları dijital öyküleri arkadaşlarıyla diğer ortamlarda veya youtube, facebook, twitter gibi sosyal ağlarda paylaşırlar.

EK G. DİJİTAL ÖYKÜLEME WEB SAYFASI EKCRAN GÖRÜNTÜLERİ

Dijital Öyküleme Web Sayfası Giriş Ekranı

Dijital Öyküleme Sayfası

[Üye Giriş](#)
[Yeni Üye Ol](#)

Mail Hesabı:
Lütfen üye olurken girmiş olduğunuz mail adresi giriniz.

Şifreniz:

[Giriş](#)

Dijital Öyküleme Web Sayfası Ana Sayfa Görüntüsü

Anadolu Üniversitesi [ANASAYFA](#) [SENARYOLAR](#) [HİKAYE PANOSU](#) [VIDEO](#) ferit karakoyun ▾



Dijital Öyküleme

Duyurular

Her şubeden en iyi dijital öyküleri oluşturan 5 kişiye sürpriz hediyeler verilecektir (senaryolarını kopyala yapıştır yapan öğrencilerin senaryolarını gözden geçirmelerini tavsiye ederim). Ayrıca dijital öykülerini oluşturan her öğrenci verilen kulaklılara sahip olacaktır.

Değerli öğrenciler;

Senaryolarınızı son haliyle web sayfasına belirtilen tarihte eklemeniz gerekmektedir. Ayrıca diğer arkadaşlarınızın senaryolarını okuyup, senaryo ile ilgili yorum yapmayı unutmayınız...

Arkadaşlarının ve hocalarının yorumlarını dikkate alarak senaryolarını tamamlayan öğrencilerin, senaryolarını seslendirmeleri, senaryo ile ilgili çoklu ortam öğelerini (resim, grafik, video, müzik, ses vb.) araştırmaları veya oluşturmaları gerekmektedir (örneğin; senaryonuzla ilgili fotoğraf çekmek, resim yapmak, internetten resim, müzik veya fotoğraf bulmak).

Dijital Öyküleme Web Sayfası Senaryolar Bölümü Görüntüsü



Dijital Öyküleme

Senaryo Ekle

Sınıf seç: 6 / B ▾

Listele

Şu anda 6 / B sınıfı görüntülenmektedir.

Adı Soyadı: m. [REDACTED] er	Sınıfı: 6 / B
<p>merhaba ben basketbol oynamayı çok seviyorum okul takımında oynuyorum takımımızın çok iyi olduğunu düşünüyorum çünkü Eskişehir birincisi olduk deplasmana kayseriye gittik ordada birinci olduk kayserideyken aksam yemeğinde yılmaz hocaya saka yapmaya çalıştım ve basardım çorbanın içine tuz ve yağ koydum ço</p> <p>Görüntüle</p>	
Adı Soyadı: m. [REDACTED] er	Sınıfı: 6 / B
<p>Merhaba ben basketbol oynamayı çok seviyorum basketbol beni için artık bir aşk onun için herşeyi yaparım okulun takımında oynuyorum çok başarılı olduğumuzu düşünüyorum çünkü Eskişehir birincisi olduk</p> <p>Görüntüle</p>	

Dijital Öyküleme Web Sayfası Örnek Senaryo Görüntüleri



Dijital Öyküleme

Yapılan değişiklikler

Adı Soyadı: ██████████

Sınıfı: 6 / B

Konu: İçki kadehleri neden tokuşturulur?

Niçin içki kadehleri tokuşturulur?

Şarabın kan kırmızısı rengi, dille alınan hafif ekşimsi tadı alma, burunla alınan sirkemsi kokusu, elle dokunma ve çın sesi ile işitme. Şarap bütün duyguları tatmin eder anlamını taşır.

Antik çağlarda birinin düşmanını yemeğe davet edip, içkisine zehir koyması oldukça doğal sayılıyordu. Ev sahibi içkinin temiz ve zehirsiz olduğunu kanıtlamak için kendi içkisini havaya kaldırır ve misafirin içkisinden birazını kendi kadehine konmasını isterdi. Sonra aynı zamanda içkilerini içerlerdi. Bazen misafirler böyle bir durumda ev sahibine ona güvendiğini kanıtlamak amacıyla kadehini ev sahibinin yukarıya kaldırdığı kadehe vurup, tokuşturur, çın sesini çıkartarak buna gerek olmadığını gösterirdi.

Bu durumla ilgili kendi yaptığım uydurma bir hikayeyi anlatayım...

Bir zamanlar Antiphanes adlı bir oyun yazarı varmış, birde Antiphanes'in kıskandığı ve düşman olduğu yazar Longus varmış birgün Antiphanes

Longus'u akşam yemeğine davet etmiş Longus bu daveti kabul etmiş. Akşam olmuş Longus gelmiş ve masaya oturmuş. İçkiler gelmiş Antiphanes içkisini havaya kaldırıp Longusunun içkisinden biraz kendi kadehine konulmasını istemiş. Longus da kadehini Antiphanes'in kadehine tokuşturmuş ve çın sesi çıkmış.

İlk senaryo ekleme tarihi: 2013-03-23 20:43:28



Dijital Öyküleme

Yapılan değişiklikler

Adı Soyadı: [Redacted] n	Sınıfı: 6 / C
<p>sizce diğer gezegenlerde yaşam varmı?</p> <p>Bence var.Dünyaca ünlü bilim adamı Stephen Hawking insan ırkının hayatta kalmasının, evrende yaşayacak yeni yerler bulmasına bağlı olduğunu söyledi.bende size stephen hawking'in hong kong da yaptığı bir konferanstan söz edeceğim.</p> <p>"Britanyalı astrofizikçi Hawking, Hong Kong'da katıldığı bir konferansta yaptığı konuşmada, insanlığın 20 yıl içinde Ay'da ve 40 yıl içinde de Mars'ta kalıcı üsler kurabileceğini belirterek, "başka bir güneş sistemine gitmedikçe Dünya kadar güzel bir yer bulamayız" dedi. Hong Kong'da adeta bir rock yıldızı gibi karşılanan ve tüm konuşmalarının bileti günler öncesinde satılan Hawking, türlerin yaşamını sürdürmesi için insan ırkının uzaya yayılmasının önemine işaret ederek "ani küresel ısınma, nükleer savaş, genetiği değiştirilmiş virüsler veya henüz düşünülmemeyen diğer tehlikeler" gibi felaketlerden ötürü Dünyada yaşam riskinin arttığını kaydetti." İşte, Stephen Hawking hong kong daki konferansında bunları söyledi.Bencede ileride (yakın bir zamanda) diğer gezegenlerde yaşam olacak.Hatta ben bu sene bir haber okumuştum.Uzayda [adını hatırlayamadığım bir gezegende] canlı dışkı bulunmuştu.Ve bu çalışmanın açıklaması ise "uzaydada oksijen olması için oraya insan dışkısı gönderdik" yorumu olmuştu</p>	

İlk senaryo ekleme tarihi: 2013-03-29 11:34:02

Dijital Öyküleme Web Sayfası Örnek Senaryo Yorumları (Dönüt) Görüntüleri

Yorumlar

Adı Soyadı: M. A. S.

2013-04-05 11:01:33

Bence var ancak biz keşfedemiyoruz

Adı Soyadı: C. Y. N.

2013-04-05 11:02:27

aynen aynen var buna bende inanıyorum

Adı Soyadı: İ. Y. N.

2013-04-05 11:04:06

bence yeni gezegenleri keşfetmek uzay hakkındaki bilgimizi artırır.

Adı Soyadı: E. A.

2013-04-08 12:15:50

güzel bi konu ceylin arkadaşlarının da ilgisini çekmiş zaten seslendirme de yapılmış çok daha iyi olacaktır kolay gelsin.

Yeni Yorum Gönder

Gönder

Yorumlar

Adı Soyadı: Gamze Birtürk 2013-03-24 00:07:02

Dilge kesinlikle güzel bir konu seçmişsin. Sadece bu metin biraz kısa. Dijital öykünde baştan sona seslendirme olmayacaksa sorun yok fakat bu seslendirme videonun başından sonuna kadar sürecekse biraz kısa olmuş gibi geldi bana.

Adı Soyadı: Zeynep Özkan 2013-03-25 15:43:10

Şarap içtin mi hiç tadından bahsetmişsin? Merak ettim, kötölemek için değil.

Adı Soyadı: Zeynep Özkan 2013-03-25 15:45:33

bence güzel olmuş hem o kadar kısa da değil :D

Adı Soyadı: Zeynep Özkan 2013-03-25 18:22:23

Dilge güzel konu seçmişsin. Bence kısa ve öz olmuş

Adı Soyadı: Emine Özgüç 2013-03-25 21:12:19

Konunu ve yazışını çok beğendim yalnız bence de biraz kısa olmuş.








Adı Soyadı: Emine Özgüç 2013-03-26 19:39:00

Konu çok ilgi çekici istersen bi süre tut okurken 2-3 dakika sürüyorsa sorun yok az gelirse biraz daha açabilirsin :) Kolay gelsin



Adı Soyadı: Emine Özgüç 2013-03-31 20:01:45

bence de güzel konu seçmişsin dilge. seslendirmen kaç dakika sürdü?

Dijital Öyküleme Web Sayfası Örnek Hikaye Panosu Görüntüleri

PİSA KULESİ			
Yukarıdaki yazı görünür Ses: Müzik başlar (enstrümantal) Seslendirme: kayıt başlar	Resim: <u>Pisa Kulesi'nin Dik Hali</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: devam eder Açıklama: <u>Pisa Kulesi'nin eğikliği farkedilir.</u>	Resim: <u>Pisa Kulesi'nin Eğik Hali</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: devam eder Açıklama: <u>Dik olması için çözüm aranır.</u>	Resim: <u>Pisa Kulesi 8 katlıdır.</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: <u>Pisa Kulesi'nin kaç katlı olduğu bulunur.</u>
			
Resim: <u>Pisa Kulesi'nin son katı</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: 2.kayıt başlar Açıklama: <u>Pisa Kulesi'nin son katı araştırılır.</u>	Resim: <u>Pisa Kulesi ve Bulunduğu Yer</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder Açıklama: <u>Ama çözüm bulunamaz.</u>	Resim: <u>Pisa Kulesi 56 metre yüksekliktedir.</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder Açıklama: <u>Pisa Kulesi'nin yüksekliğinin kaç metre olduğu bulunur.</u>	Resim: <u>Pisa Kulesi'nin içi</u> Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder Açıklama: <u>Pisa Kulesi'nin içi aranır</u>

Örümcekler nasıl canlılardır biliyor musunuz?		
Yukarıdaki yazı görünür Ses: Müzik başlar (enstrümantal) Seslendirme: kayıt başlar	Resim: Örümcek Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: devam eder Açıklama: Yücutları nasıldır?	Resim: Örümcek Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: devam eder Açıklama: Örümcekler nerde yaşar?

		
Resim: Örümcek Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder Açıklama: Ağ üzerinde örümcek	Resim: Örümcek Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder Açıklama: Örümcek avı	Resim: Örümcek Ses: Seslendirme: Devam eder Açıklama: Örümceğin avı

	Tesekkürler
Resim: Örümcek ısırığı Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Devam eder	Resim: Tesekkürler Ses: Müzik devam eder (enstrümantal) Seslendirme: Açıklama:

Dijital Öyküleme Web Sayfası Hikaye Panosu Bölümü Görüntüsü

Anadolu Üniversitesi ANASAYFA SENARYOLAR **HİKAYE PANOSU** VIDEO ferit karakoyun ▾



Hikaye Panosu Ekle

Adı Soyadı: Beril Karagöl	Sınıfı: 6 / C	✘
http://www.dijitaloykuleme.com/assets/upload/storyboard/Hikaye_panosu_Beril_Karagölson.docx		
Adı Soyadı: Bertan Özer	Sınıfı: 6 / C	✘
http://dijitaloykuleme.com/assets/upload/storyboard/bertan_hikaye_panosu.docx		
Adı Soyadı: onat birsen	Sınıfı: 6 / C	✘
http://www.dijitaloykuleme.com/assets/upload/storyboard/hikayepanosuornegi1131.docx		
Adı Soyadı: Fırat Er	Sınıfı: 6 / C	✘
http://www.dijitaloykuleme.com/assets/upload/storyboard/hikayepanosuornegi1111.docx		
Adı Soyadı: ipek yalman	Sınıfı: 6 / C	✘

Dijital Öyküleme Web Sayfası Video Bölümü Görüntüsü

Video Linki:

Video Ekle

Adı Soyadı: Zeynep Gönen

Sınıfı: 6 / A

http://www.youtube.com/watch?v=rukiQZ410mg&feature=youtupe_gdata_player



Adı Soyadı: Ayşin Kaçmaz

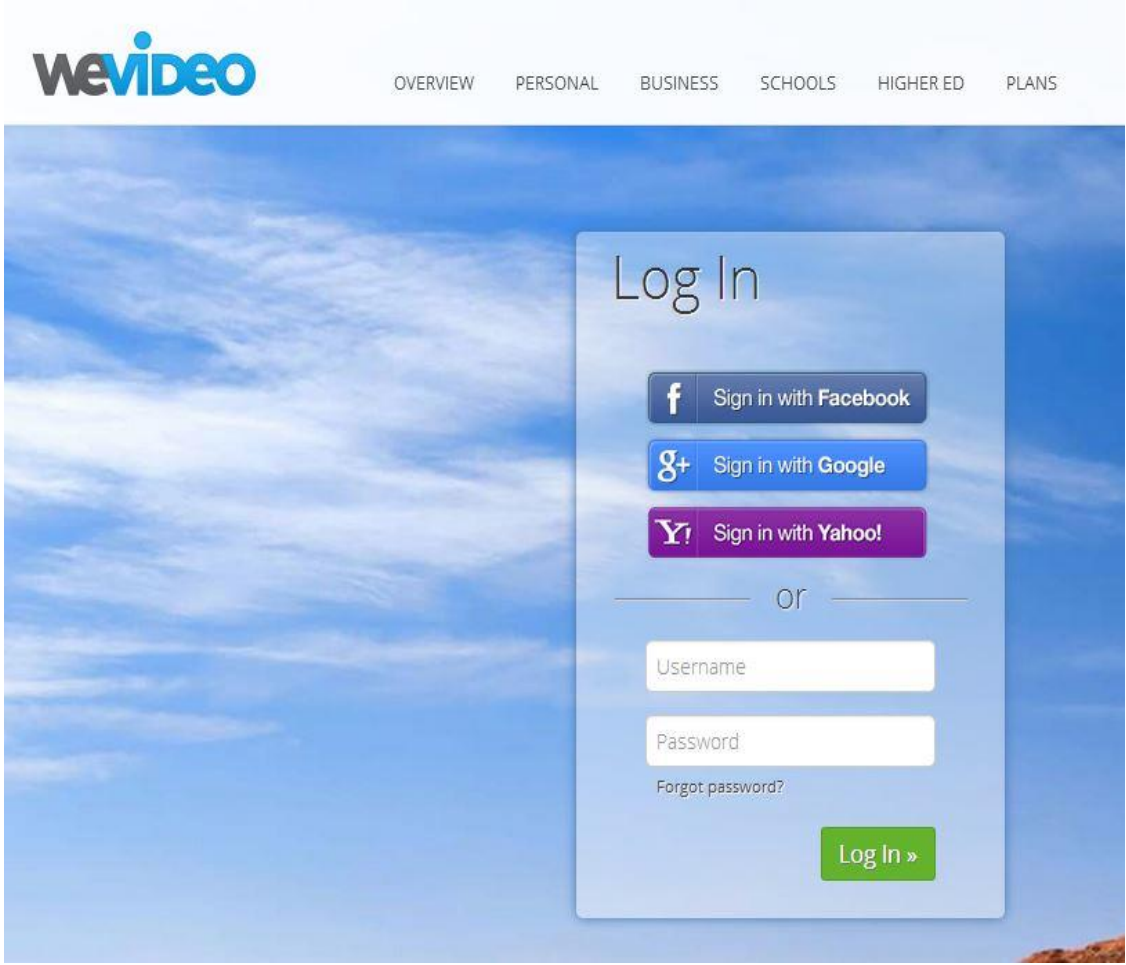
Sınıfı: 6 / B

http://www.youtube.com/watch?v=EYZbuTuL_8M



EK H. WEVIDEO EKLAN GÖRÜNTÜLERİ

Wevideo Giriş Sayfası Görüntüsü



Wevideo Projeler Sayfası Görüntüsü

The screenshot shows the WeVideo Projects page. The top navigation bar includes PROJECTS, MEDIA, UPLOAD, EXPORTS, and ACCOUNT. The main header has 'Projects' and a 'CREATE NEW VIDEO' button. Below the header, there are four projects listed in a table:

Title	Last modified	Created by
bt0421	Feb 08, 2014	ferit karakoyun
deneme2	Oct 12, 2012	ferit karakoyun
deneme	Oct 10, 2012	ferit karakoyun
ferit	Oct 08, 2012	ferit karakoyun

Wevideo Çoklu Ortam Materyalleri Yükleme Sayfası Görüntüsü

The screenshot shows the WeVideo upload page. The top navigation bar includes Timeline (S), Upload, Themes, and Publish. The main content area is divided into two sections:

- Upload from your computer:** Select videos, sounds, images from your computer and upload them to your online library. We support most formats out there. A green 'Browse' button is present.
- Import from the web:** Icons for Drive, Instagram, Flickr, Facebook, Dropbox, Picasa, Box, and SkyDrive are shown.

The right sidebar shows the 'Status' of the upload process:

- Uploading Hydrangeas.jpg (582 KB):** 39% progress, with a 'Cancel' button.
- Uploaded Penguins.jpg (760 KB):** Done.
- Uploaded Desert.jpg (827 KB):** Done.

At the bottom, there is a 'Space: 0 GB of 5 GB' and 'Export time: 00:00 min of 15 min' section with an 'UPGRADE' button. A footer note says 'All changes are saved.' and a search bar is visible.

Wevideo Düzenleme Modu Sayfası Görüntüsü

Timeline (S) Upload Themes Publish bt6421

Choose your editing mode

Storyboard

Beginner

If you are new to video editing, we suggest you start here.

Timeline ✓

Intermediate

Great for those with more rich editing experience, and who want more options.

Advanced

Professional

Intended for advanced users with experience in video editing software.

Choose your language

English
 Español
 Português
 Deutsch
 Français
 Русский
 العربية
 日本人
 Norsk

Save changes

Wevideo Video Düzenleme Sayfası Görüntüsü

Timeline (S) Upload Themes Publish bt6421

My media Penguins

Upload media

Baskı

00:00 00:05 00:10 00:15 00:20 00:25 00:30 00:35 00:40 00:45 00:50 00:55 01:00 01:05 01:10

00:03:00 Edit Delete

Last saved 33 seconds ago. Search for help

Wevideo Video Paylaşma Sayfası Görüntüsü

Timeline (S) Upload Themes Publish btö421

Publish your video

UPLOAD TO [Manage accounts](#)

QUALITY [Update payment info](#)

480p

FREE

Bumper

720p HD

\$0.99

No bumper

1080p HD

\$1.99

No bumper

Private

Publish video

When you publish, you'll experience the amazing detail and richness of your video. You'll get an email as soon as it's ready!

Once your video is ready, you'll be able to watch & share. [See how](#)

btö421 - Created with WeVideo (0:00:56)

Description: This video was made with WeVideo

Resolution: 480p

Destination: WeVideo

Bumper: Yes

Available export time: 0:14:04 (out of 0:15:00)

Available storage: 4.99GB (out of 5 GB)

All changes are saved.

?

EK İ. LABORATUVAR GÖRÜNTÜLERİ

EK J. ÖĞRENCİLERİN BELİRLEDİKLERİ KONULAR

Öykü Türü	Öykünün Konusu
Bilgilendirici (tanıtıcı) öyküler	<p>Garip Rekorlar Yogi'oh'u bileneiniz var mı? Leonardo Da Vinci'nin hayatını merak ediyor musunuz? Futbol Nasıl bulundu? Sizce diğer gezegenlerde de yaşam var mı? Skylanders nasıl bir oyun? Eyfel Kulesi nasıl yapıldı? Dokunmatik ekranlar nasıl çalışır? Örümcekler nasıl canlılardır biliyor musunuz? Rihanna Marilyn Monroe Aşk sizce nasıldır? Jennifer Lawrence İnsanlar neden hıçkırır? Vampirlerin gerçekte var olup olmadığını biliyor musunuz? Justin Bieber Tenis nasıl bulundu? Miley Cyrus nasıl ünlü oldu biliyor musunuz? Blue Yılan zehrinin insan tedavisinde kullanıldığını biliyor muydunuz? Samsung'un nasıl büyüdüğünün farkında mısınız? Ferrari nasıl bir arabadır? Video oyunları nasıl bulundu? Bilgisayarların günümüze nasıl geldiğini biliyor musunuz? Michael Jackson'un ölümü İlluminati kartları ile mi alakalı? Otomobillerin geçmişini biliyor musunuz? Neden çok yaşa deriz? Niçin içki kadehleri tokuşturulur? Çikolata yapımı Müzik nasıl oluştu? İlluminati nedir biliyor musunuz? Çizgi filmlerin zararları nelerdir? Pi sayısı nasıl bulundu? Pisa kulesi İlk bilgisayar nasıl ortaya çıktı? Youtube'a nasıl üye olunur? Sen Eminemi biliyorsun? Beyin Nutella'yı seviyor musunuz ? Eminemi gerçekten tanıyor musun? Hiç şu oynadığımız bilgisayar oyunları nasıl yapılır diye merak ettiniz mi? İnsanlar neden uyur?</p>
Kişisel (yansıtmacı) öyküler	<p>Nike Basketball Wizard 101 diye bir oyun duydunuz mu?</p>



KAYNAKÇA

- Abbott, L. (2005). The nature of authentic professional development during curriculum-based telecomputing. *Journal of Research on Technology in Education*, 37(4), 379-398.
- Alexander, B. ve Levine, A. (2008). Web 2.0 storytelling. Emergence of a new genre. *EduCAUSE Review*, 43(6), 40-56.
- Almekhlafi, A. ve Almeqdadi, F. (2010). Teachers' perceptions of technology integration in the United Arab Emirates school classrooms. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(1), 165-175.
- Ananiadou, K. ve Claro, M. (2009). *21st Century Skills Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. (OECD Education Working Papers, No. 41), Paris: OECD Publishing.
- Armstrong, S. (2003). The power of storytelling in education. S. Armstrong (Ed.), *Snapshots! Educational insights from the Thornburg Center* içinde (s.11-20). The Thornburg Center: Lake Barrington, Illinois.
- Banaszewski, M. T. (2002). Digital storytelling finds its place in the classroom. *Multimedia Schools*, 9(1), 32-5.
- Banaszewski, M. T. (2005). *Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4-12*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Georgia Institute of Technology.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (6. bs.), Ankara: PeGem A Yayıncılık.
- Barrett, H. (2006). Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool. C. Caroline, D.A., Willis, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price ve S. Weber (Ed.), *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006*. Held at Chesapeake, Virginia, AACE, (s. 647-654).
- Barrett, H. (2009). How to create simple digital stories. <http://electronicportfolios.com/digistory/howto.html> adresinden 25.02.2011 tarihinde erişilmiştir.
- Barrett, H. ve Wilkerson, J. (2004). Conflicting paradigms in electronic portfolio approaches. <http://electronicportfolios.com/systems/paradigms.html> adresinden 12.04 .2011 tarihinde erişilmiştir.



- Bauer, J. ve Kenton, J. (2005). Toward technology integration in the schools: Why it isn't happening. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 519-546.
- Bazeli, M. (1997). *Visual Productions and Student Learning*. Selected readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 408 969).
<http://eric.ed.gov/?id=ED408969> adresinden 12.05.2012 tarihinde erişilmiştir.
- BBC Capture Wales (2008). *BBC Capture Wales*.
www.bbc.co.uk/wales/audiovideo/sites/galleries/pages/capturewales.shtml adresinden 15.10.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Behmer, S. (2005). *Digital Storytelling: Examining the process with middle school students*, Ames, IA: Iowa State University.
- Behmer, S., Schmidt, D. ve Schmidt, J. (2006). Everyone Has a Story to Tell: Examining Digital Storytelling in the Classroom. C. Crawford v.d. (Ed.), *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006* (s..655-662). Chesapeake, VA: AACE.
- Becker, H. J. (2001). How are teachers using technology in instruction? *American Educational Research Association konferansında sunulmuş bildiri*.
http://www.crito.uci.edu/tlc/FINDINGS/special3/How_Are_Teachers_Using.pdf adresinden 15.10.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Beeson, I. ve Miskelly, C. (2005). Digital stories of community: Mobilization, coherence and continuity. MiT4: the work of stories. http://web.mit.edu/comm-forum/mit4/subs/mit4_abstracts.html adresinden 10.09.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Beggs, T.A. (2000). Influences and barriers to the adoption of instructional technology. *Mid-South Instructional Technology Conference*, (ERIC Document Reproduction Service No. ED446764).
- Bitner, N. ve Bitner, J. (2002). Integrating Technology into the Classroom: Eight Keys to Success. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(1), 95-100. Norfolk, VA: SITE.
- Boster, F. J., Meyer, G. S., Roberto, A. J. ve Inge, C. C. (2002). *A report on the effect of the United Streaming application on educational performance*. Farmville, VA: Longwood University.

- Brown, K. (2004). Technology: Building interactions. *TechTrends*, 48(5), 36-38.
- Brown, J. ve Adler, R. (2008). Minds on fire: Open education, the long tail, and learning 2.0. *EDUCAUSE Review*, 43(1), 16.
- Brown, J., Bryan, J. ve Brown, T. (2005). Twenty- first century literacy and technology in K–8 classrooms. *Innovate*, 1(3). 1.
- Bull, G. ve Kajder, S. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology*, 32 (4), 46-49.
- Burmark, L. (2004). Visual presentations that prompt, flash & transform. *Media and Methods*, 40(6), 4–5.
- Butler, J. W. (2007). *Teachers' attitudes toward computers after receiving training in low-threshold digital storytelling applications*.Yayınlanmamış doktora tezi, University of Houston.
- Butler, J. W., Chavez, J. ve Corbeil, R. (2007). The effect of one-day training in digital storytelling on teachers' anxiety toward computers. *TCEA Educational Technology Research Symposium*, Cilt 1, (s. 8 – 15). Lancaster, PA: Texas Computer Educational Association and Pro Active Publications.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Carvin, A. (1999). Technology professional development for teachers: Overcoming a pedagogical digital divide. *The Digital Beat*, 1(16), 1-5.
- Center for Digital Storytelling (CDS) (t.y.). <http://storycenter.org/wevideo-press-release/> adresinden 12.09.2013 tarihinde erişilmiştir.
- CEO Forum on Education and Technology. (1997). *School technology and readiness report: From pillars to progress*. Washington, D. C.: CEO Forum.
- Chen, Chao-Hsiu (2008).Why do teachers not practice what they believe regarding technology integration. *The Journal of Educational Research*. 102(1), 65-75.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*. 4 (1), 33-63.
- Chung, S. K. (2007). Art education technology: Digital storytelling. *Art Education*, 60 (2), 17-22.
- Churchill, N., Lim, C. P., Oakley, G. ve Churchill, D. (2008). Digital storytelling and digital literacy learning. *ICICTE 2008: International Conference on Information*

Communication Technology in Education, (s.418-430). Corfu: Greece.
<http://www.icicte.org/ICICTE2008Proceedings/churchill043.pdf> adresinden
 12.02.2013 tarihinde erişilmiştir.

- Cobb, P. (1994a). Constructivism in mathematics and science education. *Educational Researcher*, 23(7), 4-12.
- Coghlan, B. (2004). *Addressing the barriers to technology integration: A case study of a rural school*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mississippi State University, Mississippi State, MS.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education, Sixth edition*. Routledge: New York
- Coleborne, C. ve Bliss, E. (2011). Emotions, Digital Tools and Public Histories: Digital Storytelling using Windows MovieMaker in the History Tertiary Classroom. *History Compass*, 9(9), 674-685.
- Cormode, G. ve Krishnamurthy, B. (2008). Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. *First Monday*, 13(6), 2.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: computers in the classroom*. Harvard University Press, Cambridge.
- Coutinho, C. (2010). Storytelling as a Strategy for Integrating Technologies into the Curriculum: An Empirical Study with Post-Graduate Teachers. D. Gibson ve B. Dodge (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (s. 3795-3802). Chesapeake, VA: AACE.
- Cüre, F. ve Özdener, N. (2008). Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) uygulama başarıları ve BİT'e yönelik tutumları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 41-53.
- Cradler, J., McNabb, M., Freeman, M. ve Burchett, R. (2002). How does technology influence student learning? *Learning and Leading*, 29(8), 46-49, 56.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice.
- Czarnecki, K. (2009). Digital storytelling in practice: Storytelling in context. *Library Technology Reports*, 45(7), 5-8.

- Daigle, B. A. (2008). *Digital storytelling as a literacy-based intervention for a sixth grade student with Autism Spectrum Disorder: An exploratory case study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Baton Rouge, La: Louisiana State University.
- Davis, J. E. (2002). *Stories of change: Narrative and social movements*. New York: State University of New York.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Dexter, S., Anderson, R. ve Becker, H. (1999). Teachers' views of computers as catalysts for changes in their teaching practice. *Journal of Research on Computing in Education*, 31(3), 221–239.
- Dogan, B. (2007). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Houston.
- Dogan, B. (2012). Educational Uses of Digital Storytelling in K-12: Research Results of Digital Storytelling Contest (DISTCO) 2012. P. Resta (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012* (s.1353-1362). Chesapeake, VA: AACE.
<http://www.editlib.org/p/39770> adresinden adresinden 17.10.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Dogan, B. ve Robin, B. (2008). Implementation of Digital Storytelling in the Classroom by Teachers Trained in a Digital Storytelling Workshop. K. McFerrin v.d. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2008* (s. 902-907). Chesapeake, VA: AACE.
- Doherty, K. M. ve Orlofsky, G. F. (2001). Student survey says: Schools are probably not using educational technology as wisely or effectively as they could. *Education Week*, 20(35), 45–48.
- Dorner, R., Grimm, P. ve Abawi, D. F. (2002). Synergies between interactive trainingsimulations and digital storytelling: A component-based framework. *Computers &Graphics*, 26, 45-55.
- Duhaney, D.C. (2001). Teacher education: preparing teachers to integrate technology. *Int J Instr Media* 28(1), 23–30.
- Drake, C., Spillane, J. ve Hufferd-Ackles, K. (2001). Storied identities: Teacher

- learning and subject matter context. *Journal of Curriculum Studies*, 33(1), 1–23.
- Dreon, O., Kerper, R.M. ve Landis, J. (2011). Digital storytelling: A tool for teaching and learning in the YouTube generation. *Middle School Journal*, 42(5), 4-9.
- Dupain, M. ve Maguire, L. (2005). Digital story book projects 101: How to create and implement digital storytelling into your curriculum.
http://www.uwex.edu/disted/conference/resource_library/proceedings/05_2012.pdf adresinden 12.04.2011 tarihinde erişilmiştir.
- Dush, L. (2009). *Digital storytelling at an educational nonprofit: A case study and genre- informed implementation analysis*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Massachusetts.
- Earle, R.S. (2002). The integration of instructional technology into public education: Promises and challenges. *ET Magazine*, 42(1), 5-13.
- Eby, J. (2001). *Reflective planning, teaching and evaluation, K-12*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Educational Uses of Digital Storytelling (t.y.). <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/> adresinden 12.05.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Educause Learning Initiative (2007). 7 things you should know about . . . digital storytelling. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7021.pdf> adresinden 12.04.2011 tarihinde erişilmiştir.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: nitel, nicel ve eleştirel kuram metolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertmer, P. A. (2005) Teacher pedagogical beliefs: the final frontier in our quest for technology integration? *Education Technology Research and Development*, 53(4), 25–39.
- Ertmer, P. A., Conklin, D., Lewandowski, J., Osika, E., Selo, M. ve Wignall, E. (2003). Increasing preservice teachers' capacity for technology integration through the use of electronic models. *Teacher Education Quarterly*, 30(1), 95-112.
- Eyadat, Y. ve Alodiedat, A. (2010). The effect of early childhood teachers' perceptions on using computers in the classroom in the Sultanate of Oman. *International Journal of Instructional Media*, 37(4), 403-415.
- Fanf, X. ve Warschauer, M. (2004). Technology and curricular reform in China: A case

- study. *TESOL Quarterly*, 38, 2(301-321).
- Farmer, L. (2004). Using Technology for Digital Storytelling: Tools for Children [Electronic version]. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 10(2), 155-168.
- Ferguson, B. (1997). Educational technology: An extended literature review. <http://www.sdavjr.davis.k12.ut.us/~brian/research/exlitrev.htm> adresinden 01.02.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Fletcher, C. ve Cambre, C. (2009). Digital storytelling and implicated scholarship in the classroom. *Journal of Canadian Studies-Revue D Etudes Canadiennes*, 43(1), 109–130.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University.
- Gakhar, S. (2007). The influence of digital storytelling experience on pre-service teacher education students' attitudes and intentions, *Masters Abstracts International*, 46(1).
- Gall, M.D., Gall, J. P. ve Borg, W. R. (2003). *Educational research: An introduction (7th Ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Garcia, P. A. ve Rossiter, M. (2010). Digital storytelling as narrative pedagogy. D. Gibson ve B. Dodge (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (s. 1091- 1097). Chesapeake, VA: AACE.
- Garrety, C. (2008). *Digital storytelling: An emerging tool for student and teacher learning*. Ames. Yayınlanmamış Doktora Tezi, IA: Iowa State University.
- Gay, L. R. (1987). *Educational research competencies for analysis and application. (Third edition)*. London: Merrill Publishing Company.
- Gere, J., Kozolvich, B. ve Kelin I. D. (2002). *By word of mouth: A storytelling guide for the classroom*. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning
- Gilmore, A. M. (1995). Turning teachers on to computers: Evaluation of a teacher development program. *Journal of Research on Computing in Education*, 27, 251-269.
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers*. New York: Pearson Education, Inc.

- Goodchild, M.F. (2007). Citizens as voluntary sensors: spatial data infrastructure in the world of Web 2.0. *International Journal of Spatial Data Infrastructures Research*, 2, 24–32.
- Gorder, L. (2008). A Study of Teacher Perceptions of Instructional Technology Integration in the Classroom. *The Delta Pi Epsilon Journal*, L (2), 63-76.
- Grabe M. ve Grabe, C. (2004). *Integrating technology for meaningful learning*. New York: Houghton Mifflin.
- Green, M. R. (2011). *Teaching the Writing Process through Digital Storytelling in Pre-service Education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Texas.
- Gubrium, A. (2009). Digital storytelling: An emergent method for health promotion research and practice. *Health Promotion Practice*, 10(2), 186–191.
- Gregory, K. ve Steelman, J. (2008). *Digital storytelling: Powerful student engagement with multiple benefits*. The annual meeting of the National Association of Developmental Education toplantısında sunulmuş bildiri, Greensboro, NC.
- Harris, J. (2005). Our agenda for technology integration: It's time to choose. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 5(2), 116-122.
- Harris, J. B., Mishra, P. ve Koehler, M. (2009). Teachers' technological pedagogical content knowledge: Curriculum-based technology integration reframed. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(4), 393–416.
- Harun, H. ve Shiratuddin, N. (2009). Digital storytelling: New medium in communicating knowledge and information. *The International Conference on Innovation in Teaching and Management of Higher Education konferansında sunulmuş bildiri*. Concorde Shah Alam.
- Hew, K. ve Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252.
- Hibbing, A. N. ve Rankin-Erikson, J. L. (2003). A picture is worth a thousand words: Using visual images to improve comprehension for middle school struggling readers. *Reading Teacher*, 56(8), 758.
- Hicks, T., Young, C., Kajder, S. ve Hunt, B. (2012). Same as it ever was: Enacting the promise of teaching, writing, and new media. *English Journal*, 101(3), 68-74.

- Hofer, M. ve Swan, K. (2005). Digital moviemaking: The harmonization of technology, pedagogy and content. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 1(2), 102–110.
- Hooper, S. ve Rieber, L. P. (1999). Teaching, instruction, and technology. A.C.Ornstein ve L.S. Behar-Horenstein (Eds.), *Contemporary issues in curriculum* içinde (s. 252-264). Boston: Allyn and Bacon.
- Howell ve Howell (2003). What is your digital story? *Library Media Connection*, 22(2), 40.
- Huffaker, D. (2004). Spinning yarns around the digital fire: Storytelling and dialogue among youth on the internet. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 63-75.
- Hughes, J. (2005). The role of teacher knowledge and learning experiences in forming technology-integrated pedagogy. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(2), 277–302.
- Hull, G. A. (2003). Youth culture and digital media: New literacies for new times. *Research in the Teaching of English*, 38 (2), 229-233.
- Hull, G. A. ve Nelson, M. E. (2005). Locating the semiotic power of multimodality written communication. *Research in the Teaching of English*, 22(2), 224-261.
- Hull, G. A. ve Katz, M. L. (2006). Crafting an agentive self: Case studies of digital storytelling. *Research in the Teaching of English*, 41 (1), 43-81.
- International Information and Communication Technologies (ICT) Literacy Panel. (2002). *Digital transformation: A framework for ICT Literacy*. Princeton, NJ: Educational Testing Services (ETS).
- Ismail, A. ve Almekhafi, A. G. (2010). Teachers' perception of the use of technology in teaching languages in United Arab Emirates' Schools. *International Journal for Research in Education*, 27, 37-56.
- Jacobsen, M. (2001). *Building different bridges: Technology integration, engaged student learning, and new approaches to Professional development*. AERA 2001: What We Know and How We Know It, the 82nd Annual Meeting of the American Educational Research Association toplantısında sunulmuş bildiri. Seattle, WA. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED453232.pdf> adresinden 02.05.2013 tarihinde erişilmiştir.

- Jakes, D. (2006). Standards-Proof your digital storytelling Efforts. *TechLearning*, <http://www.techlearning.com/tech/media-coordinators/0018/standards-proof-your-digital-storytelling-efforts/43347> adresinden 5 Ekim 2012 tarihinde erişilmiştir.
- Jakes, D.S. ve Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An Introduction to digital storytelling. <http://bookstoread.com/etp/earle.pdf> adresinden 5 Ekim 2012 tarihinde erişilmiştir.
- Jenkins, M. ve J. Lonsdale. (2007). Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection. *ASCILITE conference* (s.440-444). Singapore.
- Jonassen, D. H. (1995). Supporting communities of learners with technology: A vision for integrating technology in learning in schools. *Educational Technology*, 35(4), 60–62.
- Jonassen, D. H. ve Carr, C. (2000). Mindtools: Affording multiple knowledge representations in learning. S. P. Lajoie (Ed.), *Computers as cognitive tools*, Cilt 2, (s. 165–196). No more walls Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jonassen, D.H., Howland, J., Moore, J. ve Marra, R.M. (2003). *Learning to solve problems with technology: A constructivist perspective, 2nd. Ed.* Columbus, OH: Merrill/Prentice-Hall.
- Kajder, S. B. (2004). Enter here: Personal narrative and digital storytelling. *English Journal*, 93 (3), 64-68.
- Kajder, S. B. (2007). Bringing new literacies into the content area literacy methods course. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(2).
- Kajder, S. B. ve Swenson, J.A. (2004). Digital Images in the Language Arts Classroom [Electronic version]. *Learning and Leading with Technology*, 31(8), 18-19, 21, 46.
- Keengwe, J., Onchwari, G. ve Wachira, P. (2008). Computer technology integration and student learning: barriers and promise. *Journal of Science Education and Technology*, 17(6), 560-565.
- Kerr, N. Y. (2005). *For the net generation - must exemplary teaching include technology? A case study at Champlain College.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Boston College, USA.
- Kieler, L. (2010). A reflection: Trials in using digital storytelling effectively with the

- gifted. *Gifted Child Today*, 33(3), 48-52.
- Kindborg, M. (2001). How Children Understand Concurrent Comics: Experiences from LOFI and HIFI Prototypes. *Proceedings of the IEEE 2001 Symposia on Human Centric Computing Languages and Environments (HCC'01)*, (s. 232-233). Stresa, Italy.
- Koehler, M.J. ve Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 131–152.
- Kulik, J. (2003). *Effects of using instructional technology in elementary and secondary schools: What controlled evaluation studies say?* Menlo Park, CA: SRI International.
- Lai, C.C. ve Krirsonis, W. A. (2006). The advantages and disadvantages of computer technology in second language acquisition. *Doctoral Forum: National Journal for Publishing and Mentoring Doctoral Student Research*, 3(1), 1-6.
- Lambert, J. (2002). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley, CA: Digital Diner.
- Lambert, J. (2007). *Digital storytelling cookbook*.
<http://www.storycenter.org/cookbook.pdf> adresinden 25.11. 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook and traveling companion*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lea, S.J., Stephenson, D. ve Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes toward student-centred learning: Beyond 'educational bulimia'? *Studies in Higher Education*, 28(3), 321–334.
- Leh, A. S. (2005). Lessons learned from service learning and reverse mentoring in faculty development: A case study in technology training. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(1), 25-41.
- Lemke, C., Coughlin, E., Thadani, V. ve Martin, C. (2007). enGauge 21st century skills: Literacy in the digital age. <http://pict.sdsu.edu/engauge21st.pdf> adresinden 07.09.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Levine, A. (2009). It's the craft, not the tools: 50 web 2.0 ways to tell a story. G. Siemens ve C. Fulford (Ed.), *Proceedings of World Conference on Educational*

- Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2009* (s. 2946-2956).
Chesapeake, VA: AACE.
- Li, L. (2006). Digital Storytelling: Self-Efficacy and Digital Literacy. T. Reeves ve S. Yamashita (Ed.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2006* (s. 2159-2164). Chesapeake, VA: AACE.
- Lin, C. ve Lu, M. (2010). The study of teachers' task values and self-efficacy on their commitment and effectiveness for technology-instruction integration. *US-China Education Review*, 7(5), 1-11.
- Malita, L. (2010): Digital Storytelling as an Innovative Pedagogy for The 21st Century Students. Malita, L. ve Boffo, V. (Ed.), (s.89-100). *Digital Storytelling for Employability*. Florenz.
- Malita, L. ve Martin, C. (2010). Digital Storytelling as web passport to success in the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3060-3064.
- Mandell, S., Sorge, D. H. ve Russell, J. D. (2002). TIPS for technology integration. *TechTrends for Leaders in Education and Training*, 46(5), 39-43.
- Martin, A. (2006). Literacies for the Digital Age. Martin A. ve Madigan D. (eds.), *Digital Literacies for Learning*, London: Facet.
- McDrury, J. ve Alterio, M. (2003). *Learning through storytelling in higher education*. Sterling, VA: Kogan Page Limited.
- McGrail, E. (2005). Teachers, technology, and change: English teachers' perspectives. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(1), 5-14.
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- McLoughlin, C. ve Lee, M. J. W. (2007). Social software and participatory learning: pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. *Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE) Annual Conference* (s.664-675), Singapore.
- McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer (Fourth Edition b.)*. Boston: Person.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193.

- Means, B. ve Olson, K. (1997). *Technology and education reform: Studies of education reform*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classrooms. *International Journal of Education and the Arts*, 2(1).
- Mellon, C. A. (1999). Digital storytelling: Effective learning through the internet. *Education Technology*, 39(2), 46-50.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. (2nd. Ed.). San Francisco, Calif: Jossey-Bass.
- Meyer, J. ve Bogdan, G. (2001). Our "First Education". L. Berry, A (Ed.). *Pilgrimage of Color: 2001 National Conference, Social Science Monograph Series* (s.205-228). Morehead, KY: Morehead State University.
- Michalski, P., Hodges D. ve Banister S. (2005). Digital storytelling in the middle childhood special education classroom: A teacher's story of adaptations. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(4).
- Microsoft (t.y.). <http://windows.microsoft.com/tr-tr/windows7/products/features/movie-maker> adresinden 12.08.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Miller, E. A. (2009). *Digital storytelling*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. University of Northern Iowa, USA.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis. (Second Edition)*. California: Sage Publications, Inc.
- Moersch, C. (1995). Levels of technology implementation (LoTi): A framework for measuring classroom technology use. *Learning and Leading with Technology*, 23(3), 40-41.
- Moyle, K. ve Owen, S. (2009). *Listening to Students' Voices: What are the views of Learners' and early career educators' about Learning with Technologies in Australian Education and Training?* Research Findings. Canberra: DEEWR.
- Murugesan, S. (2007). Understanding Web 2.0. *IT Professional*, 9(4), 34 - 41.
- Nichols, S. L. ve Berliner, D. C. (2007). *Collateral damage: How high-stakes testing corrupts American's schools*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Norman, A. (2011). *Digital storytelling in second language learning: A qualitative study on students' reflections on potentials for learning*. Yayınlanmamış

- Doktora Tezi, Norwegian University of Science and Technology.
- Norris, C. ve Soloway, E. (2011). The 10 barriers to technology adoption. District Administration, 47/10. <http://www.districtadministration.com/article/10-barriers-technology-adoption> adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Oblinger, D. G. ve Oblinger, J. L. (2005). *Educating the Net Generation*, Washington, D.C.: EDUCAUSE. <http://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation> adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Office of Educational Research and Improvement (1993). *Using technology to support education reform*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- Office of Technology Assessment (OTA). (1995). *Teachers and technology: Making the connection*. Washington D. C.: U.S. Government Printing Office.
- Ogwu, E. N. ve Ogwu, F. J. (2010). Technologies and utilization in schools: Its implications to learning. *Journal of Technology Integration in the Classroom*, 2(1), 49-57.
- Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, 63(4), 44-47.
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Okojie, M. C., Olinzock, A. A. ve Okojie-Boulder, T. C. (2006). The pedagogy of technology integration. *The Journal of Technology Studies*, XXXII(2), 66-71.
- Parkes, K. ve Kajder, S. (2011). Eliciting and assessing reflective practice. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 22(2).
- Partnership for 21st Century Skills. (2003). *Learning for the 21st century: A report and mile guide for 21st century skills*. Washington, D.C.: Partnership for 21st Century Skills.
- Paull, C. (2002). *Self-Perceptions and Social Connections: Empowerment through Digital Storytelling in Adult Education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of California, Berkeley.
- Pierson, M.E. ve McNeil, S. (2000). Preservice technology integration through collaborative action communities. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* [Online serial], 1 (1).

- Prensky, M. (2009). Should a 4-year-old have an iPhone. *Handheld Learning*.
<http://www.handheldlearning.co.uk/content/view/61/> adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Prosser, M. ve Trigwell, K. (1999). *Understanding Learning and Teaching, on Deep and Surface Learning*, Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Rakes, G.C., Fields, V. ve Cox, K. (2006). The influence of teachers' technology use on instructional practices. *Journal of Research on Technology in Education*. 38(4), 409-424.
- Renda, C. ve Sprouse, D. (2010). *Giving Experiential Learning a Digital Makeover: A Case Study in Using Digital Storytelling and Web 2.0 Applications to Promote Greater Technological Competency in K-12 Teachers*. International Conference on Education 2010 konferansında sunulmuş bildiri. Hawaii.
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. C. Crawford vd. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 2006* (s. 709-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. (2007). The Convergence of Digital Storytelling and Popular Culture in Graduate Education. R. Carlsen vd. (Ed.). *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2007* (s. 643-650). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47, 220-228.
- Robin, B. ve McNeil, S. (2013). The evolution of digital storytelling technologies: From PCs to iPads and e-Books. R. McBride ve M. Searson (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* (s. 1712-1720). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. ve Pierson, M. (2005). A Multilevel Approach to Using Digital Storytelling in the Classroom. C. Crawford vd. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (s. 708-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robinson, C. ve Sebba, J. (2010). Personalizing learning through the use of technology. *Computers & Education*, 54(3), 767-775.

- Rodriguez, G. ve Knuth, R. (2000). Providing professional development for effective technology use. *Pathways to School Improvement*.
<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/technlgy/te1000.htm> adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56, 487-506.
- Safran, C., Helic, D. ve Gütl, C. (2007). *E-Learning practices and Web 2.0*. 10th International Conference on Interactive Computer aided Learning (ICL2007) (s.1-8). Villach, Austria.
- Salpeter, J. (2005). Telling tales with technology. *Technology & Learning* 25(7), 18-24.
- Schofield, J. (1995). *Computers and classroom culture*. Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- Schwab, R.L. ve Foa, L. (2001). Integrating Technologies throughout our schools. *PHI Delta Kappan*, 82, 620-626.
- Sharp, V. (2006). *Computer education for teachers: integrating technology into classroom teaching, 5th edn*. McGraw-Hill, New York
- Sharp, B., Garafolo, J. ve Thompson, A. (2004). Digital images in the mathematics classroom. *Learning and Leading with Technology*, 31(8), 30-32.
- Shih, R. C. (2010). Blended learning using video-based blogs: Public speaking for English as second language students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 883- 897.
- Shoffner, M. (2007). Preservice English teachers and technology: A consideration of weblogs for the English classroom. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(4), 244-245.
- Sivin-Kachala, J. ve Bialo, E. (2000). *2000 research report on the effectiveness of technology in schools (7th ed.)*. Washington, DC: Software and Information Industry Association.
- Smeda, N., Dakich, E. ve Sharda, N. (2010). Developing a framework for advancing e-learning through digital storytelling, M. Baptista ve M. McPherson (Ed.). *IADIS International Conference, e-Learning 2010* (s.169-1). Freiburg, Germany.
- Snelson, C. ve Sheffield, A. (2009). Digital storytelling in a Web 2.0 world. *TCC 2009*

Proceedings (s. 159–167).

- Snoeyink, R. ve Ertmer, P. (2001). Thrust into technology: how veteran teachers respond. *Journal of Educational Technology Systems*, 30(1), 85–111
- Spivey, N. (1997). *The constructivist metaphor: Reading, writing, and the making of meaning*. New York: Academic Press.
- Standley, M. (2003). *Digital Storytelling: Using New Technology and the Power of Stories to Help Our Students Learn-and Teach*. Cable in the Classroom. <http://www.mediachalk.com/DigitalStorytellingAlaska.pdf> adresinden 09.12.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Sturman, A. (1994). Case study methods. J. P. Keeves (ed.) *Educational Research, Methodology, and Measurement: an International Handbook, 2nd ed içinde* (s.61-6). Oxford: Pergamon.
- Swift, M. (2011). *Los Angeles Times*. <http://articles.latimes.com/2011/dec/31/business/la-fi-wevideo-20111231> adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Symonds, W. C. (2000). Wired schools: A technology revolution is about to sweep America's classroom. Business Week Online. Http://businessweek.com/2000/00_39/b3700121.htm adresinden 05.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Şen, A. İ. (2001). Fizik Öğretiminde Bilgisayar Destekli Yeni Yaklaşımlar. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 61- 71.
- Tally, B. ve Goldenberg, L. B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(1), 1–21.
- Tam, M. (2000). Constructivism, instructional design, and technology: Implications for transforming distance learning. *Educational Technology & Society*, 3(2), 1-17.
- Tatum, M. (2009). *Digital storytelling as a cultural-historical activity: Effects on information text comprehension*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Miami.
- Tendero, A. (2006). Facing Versions of the Self: The Effects of Digital Storytelling on English Education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(2), 174-194.
- Tucker, G. (2006). First person singular: The power of digital storytelling. *Screen*

Education, 42, 54–58.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Vasquez, V. (2010). iPods, puppy dogs, and podcasts: Imagining literacy instruction for the 21st century. *School Talk*, 15(2), 1-2.
- Wang, S. ve Zhan, H. (2010). Enhancing teaching and learning with digital storytelling. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)*, 6 (2), 76 - 87.
- Ware, P. D. (2006). From sharing time to showtime! Valuing diverse venues for storytelling in technology-rich classrooms. *Language Arts*, 84 (1), 45-54.
- Weiss, Benmayor, O'Leary ve Eynon, (2002). Digital Technologies and Pedagogies. *Social Justice*, 29(4), 153-67.
- Wevideo (t.y.). <http://www.wevideo.com/about-us> adresinden 05.08.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Wu, W.C. ve Yang, Y.T. (2008). The impact of digital storytelling and of thinking styles on elementary school students' creative thinking, learning motivation, and academic achievement. K. McFerrin v.d. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2008* (s. 975-981). Chesapeake, VA: AACE.
- Yaman, S. ve Yalçın, N. (2003) Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim-Online*, 4 (1), 42-52.
- Yang, Y.T.C. ve Wu, W.C.I. (2012). Digital Storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation. A year - long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339- 352.
- Yao, J., Ouyang, J. ve Wang H. (2000). A farewell to the traditional instructional media and technologies in the new millennium. D. Willis v.d. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2000* (s. 84-89). Chesapeake, VA: AACE.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. Y. (2003). *Case study research: Design and methods*. (3.b.). Thousand Oaks:

Sage Publication.

- Yuksel, P., Robin, B. ve McNeil, S. (2011). Educational uses of digital storytelling all around the world. M. Koehler ve P. Mishra (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011* (s. 1264-1271). Chesapeake, VA: AACE.
- Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education a phenomenological study of teachers' experiences*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Middle East Technical University.
- Zhao, Y. (2004). *Social studies teachers' perspectives of technology integration*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The University of Georgia. Gürcistan.
- Zhao, Y., Pugh, K., Sheldon, S. ve Byers, J.L. (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teach Coll Rec 104(3)*, 482–515.