



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİJİTAL TEKNOLOJİLER BAĞLAMINDA
DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNE ENTEGRASYONU**

Doktora Tezi

Özlem AYVAZ TUNÇ

Danışman:

Doç. Dr. Ali TOMAK

Samsun, 2016

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİJİTAL TEKNOLOJİLER BAĞLAMINDA
DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNE ENTEGRASYONU**

Doktora Tezi

Özlem AYVAZ TUNÇ

Danışman:

Doç. Dr. Ali TOMAK

Samsun, 2016



Kızım Öykü'ye...

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

.../.../2016

Özlem AYVAZ TUNÇ

KABUL VE ONAY

Özlem AYVAZ TUNÇ tarafından hazırlanan “Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu” başlıklı bu çalışma, ... / ... / 2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda, oybirliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Çalışması olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan :

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2016

Enstitü Müdürü

ÖZET

DİJİTAL TEKNOLOJİLER BAĞLAMINDA DİJİTAL ÖYKÜLEME YAKLAŞIMININ GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİNE ENTEGRASYONU

Özlem AYVAZ TUNÇ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora, Temmuz/2016

Danışman: Doç. Dr. Ali TOMAK

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler 21.yüzyıl bireyinin serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerini, birbirleriyle iletişim kurma yöntemlerini, gelir elde etmek için uğraştıkları işin niceliğini ve niteliğini kısaca insana dair her şeyi etkilemektedir. Eğitim, bu etkinin en çok görüldüğü alanlardan biridir. Özellikle son dönemlerde eğitim alanında, tablet, e-kitap, e-dergi, interaktif akıllı tahta, akıllı sınıf gibi teknolojik ortam ve multimedya araçlarının kullanıldığı gözlenmektedir. Fakat bu ve benzeri araçların eğitim programına dâhil edilmesi tam anlamıyla yeterli olmamaktadır. Eğitim sistemi bu sorunu, öğrenim gören öğrencilerine, yeni ve yaratıcı fikirler sergileyebilmeyi, eleştirel düşünüp problem çözebilmeyi, işbirliğine dayalı çalışmalarda yer alabilmeyi, sorumluluk sahibi olabilmeyi, bilgi okur-yazarlığı, medya okur-yazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okur-yazarlığı gibi becerileri kazandırabilmeyi de hedeflemelidir. Bu hedefe ulaşabilmek için eğitim sisteminde, yenilikçi sınıf ortamları oluşturmanın yanı sıra etkili pedagojik modellerin seçilmesi, öğretim programına entegre edilmesi ve yapılandırılması gerekmektedir. Öğrenme ve öğretme stratejilerine yönelik bu gereklilik, sanat eğitimi için de geçerli olmaktadır. Güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin, her gün karşılaştıkları, kullandıkları veya katılımcısı oldukları dijital ortamları, bu ortamlarda deneyimledikleri sanatsal çalışmalarını ve oluşan yeni sanatsal dili çözümleyebilmeleri için görsel okumalar yapabilmeleri, bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve ulaştıkları bilgiyi nasıl kullanabileceklerini bilmeleri, eleştirel düşünmeleri ve bunları gerçekleştirirken dijital teknolojileri, gerek bireysel gerekse öğrenim sürecinin içine dâhil edebilmeleri sağlanmalıdır. Ancak Türkiye'deki güzel sanatlar lisesi öğretim programları incelendiğinde sanat eğitimindeki 21. yüzyıl gelişmelerine karşılık gelecek kazanımlara ve uygulamalara az sayıda yer verildiği görülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın amacı, öğretim sürecine teknoloji entegrasyonunda etkili bir biçimde işe

koşulabilen bir yaklaşım olan dijital öyküleme etkinliğinin Güzel Sanatlar Lisesi Resim bölümü öğretim etkinliklerine entegrasyonuna ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmacının hem uygulayıcı hem de tasarımcı olarak yürüttüğü etkinlik, çeşitli veri toplama araçlarıyla (gözlemler, görüşmeler, dokümanlar, raporlar) derinlemesine incelenmiş ve var olan durumun ortaya konulmasına ilişkin bir durum çalışması gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın uygulama süreci, 2013-2014 öğretim yılı güz döneminde ve 2014-2015 bahar döneminde Samsun Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme uygulamasına ilişkin farklı sınıf ve yaş düzeyindeki öğrencilerin bir araya getirilmesi ile önce pilot bir uygulama gerçekleştirilmiş daha sonra pilot uygulama sonuçları çerçevesinde asıl uygulama gerçekleştirilmiştir. Farklı yaş grubundan öğrencilerin uygulama sürecine dâhil edilmesi dijital öyküleme odaklı teknoloji entegrasyonunun farklı yaş grupları üzerindeki yansımalarını belirleyerek yaş grubuna dayalı ortak olan ve ayrılan noktaları ortaya koyma amacını taşımaktadır. Bu nedenle araştırmanın uygulama süreci, alan uzmanları ve uygulamanın gerçekleştirileceği okuldaki yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayalı olarak serbest zaman etkinliği şeklinde planlanmıştır. Araştırmanın pilot uygulamasına dayalı çalışma grubunu, Samsun Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde öğrenim gören ve gönüllülük esasına göre farklı şubelerden bir araya gelen 9 öğrenci oluşturmaktadır. Pilot uygulama gerçekleştirilmesinin nedeni dijital öyküleme yolu ile teknoloji entegrasyonuna ilişkin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, katılımları, ilgileri, beklentileri ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda söz konusu öğrencilerle pilot çalışma kapsamında dijital öyküleme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise pilot çalışma sürecinden elde edilen bulgular doğrultusunda yapılandırılan serbest zaman etkinliği kapsamında, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde aynı okulda öğrenim gören 9 öğrencinin katılımı ile dijital öyküleme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırmada etkinlik video kayıtları, araştırmacı günlükleri, öğrenci günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler, odak grup görüşmeleri, etkinlik dokümanları, öğrenci ürünleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın verileri tematik analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiş, elde edilen bulgular araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır ve araştırmanın bulgularına dayalı olarak sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlardan yola

çıkılarak uygulamaya ve daha sonraki araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin dijital öyküleme uygulaması yoluyla teknoloji entegrasyonuna ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları, teknoloji kullanım yeterlilikleri çerçevesinde etkin katılım sağladıkları ve sanatsal uygulamalar ile teknoloji etkileşimine ilişkin aktif katılımcı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Dijital Öyküleme 1, Teknoloji Entegrasyonu 2, Sanat Eğitimi 3, Durum Çalışması 4



ABSTRACT

THE INTEGRATION OF DIGITAL STORYTELLING APPROACH INTO THE FINE ARTS EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Özlem AYVAZ TUNÇ

Ondokuz Mayıs University, Institute of Educational Sciences

Fine Arts Education Department, Ph.D., July/2016

Supervisor: Ass. Prof. Ali TOMAK

The rapid developments in information and communication technologies has affected the individuals' free time activities, the ways of communication with each other, the quality and quantity of the work done to earn income, in short; everything about human. Education is one of the fields where this effect is most prevalent). In the field of education, it is observed that the technological environments and multimedia tools such as tablets, e books or magazines, interactive smart board, smart class have been used especially in recent years. However, integrating these and similar tools into the education program are not completely sufficient. This problem of the education system should target that their studying students have such skills that they can demonstrate the new and creative ideas, solve the problems by thinking critical, take parts in cooperative studies, take responsibility, make information literacy, media literacy, information and communication technology literacy. In order to reach this target in the education system, the effective pedagogical models along with creating the innovative classroom environment need to be chosen, integrated into the curriculum and configured. This necessity towards teaching and learning strategies is also valid for the education of art. In order to analyse the digital environments which the fine art students come across and use or participate every day, the art work which they have experienced in these environments and the newly formed artistic language, they need to be able to make visual literacy, know how to reach the information and how to be able to use the information they have reached, think critically and by doing all these, include the digital technology in both individual and learning process. However, when Fine Arts High School curriculum is examined, the acquisitions and applications corresponding to the advances of the twentieth century have not been encountered. Within this framework, the goal of this research is to reveal the students' opinions regarding the integration of the digital

storytelling event, which is an approach working effectively in terms of technology integration in education process, into the teaching activities of the art department of fine arts high school. The activity conducted by the researcher as a practitioner and designer is examined deeply with the various data collection tools such as observations, interviews, documents, reports and a case study is conducted in regard to the revealing the current situation.

The application process of the study is conducted within two phases in Anatolian Fine Arts High School during the spring term in 2014-2015 academic years and the fall term in 2013-2014 academic years. Regarding the digital storytelling application, by gathering the students in different classes and ages, a pilot scheme is first conducted and then the actual scheme is conducted within the scope of the results of the pilot scheme. Incorporating the students from different age groups in the application process is intended to demonstrate the common and splitting points based on age groups by determining the reflections of digital storytelling oriented technology integration on different age groups. Accordingly, the application process of the study has been planned as a free time activity based on the interviews with domain experts as well as administrators and teachers at the school where the application has taken place. The working group based on the pilot program of the research is constituted with nine students studying at Samsun Anatolian Fine Arts High School and coming together from different branches on a voluntary basis. The reason why this pilot program has been carried out is to determine the readiness levels, participations, interests, expectations and suggestions of the students regarding the digital storytelling way and technology integration. In the second phase of the research, within the free time activity configured in accordance with the findings, obtained from the process of the pilot study, digital storytelling activity took place with the participations of nine students studying at the same school in the spring term of 2014-2015 school year. In the research, video records of the activity, researchers' diaries, students' diaries, semi-structured interviews, focus groups' interviews, activities' documents, students' products have been used as data collection tools. The data of the research are analysed using the method of the thematic analysis and the findings are interpreted within the framework of the research questions and the conclusions based on the research findings have been reached. Based on the conclusions, suggestions have been developed towards the

applications and further researches. Within this framework, it has been reached the conclusions that students have positive thoughts about the technology integration with the way of digital storytelling application and they actively participate within the competences of technology usage and they are active participators regarding the artistic activities with the interaction of technology.

Key Words: Digital Storytelling 1, Technology Integration 2, Art Education 3, Case Study 4.



TEŞEKKÜR

Çalışmalarımız boyunca her aşamada bana yol gösteren ve desteklerini esirgemeyen tez danışmanım, değerli hocam Sn. Doç. Dr. Ali TOMAK'a araştırma sürecindeki tüm katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırma konusunun şekillenmesinde ve süreç boyunca büyük katkıları olan ve manevi anlamda da beni her zaman destekleyen sayın Doç. Dr. Suzan Duygu Bedir ERİŞTİ'ye teşekkürlerimi bir borç bilirim. Araştırmamda uzman görüşü alınması gerektiği durumlarda görüş ve önerileri ile araştırmanın biçimlenmesi katkı sağlayan değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Ali ERSOY, Sayın Doç. Dr. Necla COŞKUN, Sayın Doç. Dr. Suzan Duygu ERİŞTİ, Sayın Araştırma Görevlisi Dr. Elif AVCI, Sayın Araştırma Görevlisi Mine KÜÇÜK'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Araştırma süreci boyunca fikirleriyle katkı sağlayan değerli hocalarım Sn. Doç. Dr. Ali SEYLAN'a ve Sn. Doç. Dr. Murat Gökalp'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin uygulamaya yönelik araştırmamı gerçekleştirdiğim Samsun, İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Müdür Yardımcısı İbrahim TAŞDEMİR'e ve tüm öğretmenlerine, yardım ve ilgilerinden dolayı teşekkürlerimi sunuyorum. Uygulama sürecine görüş, öneri ve paylaşımlarıyla katkıda bulunan değerli arkadaşım Uzman Ahsen ÖZTÜRK'e, ayrıca teşekkür ediyorum. Ayrıca tezimin biçimsel yapısını oluşturmamda katkısı olan sevgili Eyüp Can AKMAN'a, tez sürecinde manevi destek ve yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşım ve aynı zamanda meslektaşım Selma KARAAHMET'e teşekkürlerimi sunuyorum. Tezimin uygulama aşamalarını birlikte gerçekleştirdiğimiz, gülen yüzleri, enerjileri, yaratıcı fikirleri ile beni her zaman şaşırtan, heyecanlandıran, dijital öyküleme etkinliğinde yer alan tüm öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tüm doktora süreci boyunca her türlü desteğini ve yardımını esirgemeyen eşim Taylan TUNÇ'a, anlayışından dolayı güzel kızım Öykü TUNÇ'a, manevi anlamda desteklerini esirgemeyen sevgili aileme ve özel olarak da görüşleriyle, hayata bakış açısıyla herkesi etkileyen kıymetli babamız Hayri TUNÇ'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Özlem AYVAZ TUNÇ

Samsun, 2016

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
RESİMLER LİSTESİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem	4
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar	7
1.6. İlgili Araştırmalar	7
1.7. Tanımlar	14

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dijital Öyküleme	15
2.1.1 Dijital Öykülemenin Tarihi	16
2.1.2 Dijital Öyküleme Yaklaşımının Düşünsel Temelleri	18
2.1.3. Bir Yakınsama Modeli Olarak Dijital Öyküleme	20

2.1.4. Dijital Öyküleme Türleri	22
2.1.5. Dijital Öyküleme Bileşenleri	23
2.1.5.1. Dijital Öyküleme Öğeleri	23
2.1.5.2. Dijital Öyküleme Süreci	24
2.1.5.3. Dijital Öykülemede Kullanılan Araçlar	25

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİJİTAL ÖYKÜLEME VE EĞİTİM

3.1. Dijital Öykülemenin Sanat Eğitimine Entegrasyonuna İlişkin Kuramsal Çerçeve	28
3.1.1. Yirmibirinci Yüzyıl Becerileri ve Dijital Öyküleme	29
3.1.2. TPİB-Pedagojik İçerik Bilgisi Modeli ve Dijital Öyküleme.....	31
3.2. Dijital Öyküleme ve Eğitim	33
3.2.1. Dijital Öyküleme, Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Ortamı.....	35
3.2.1.1. Dijital Öyküleme ve Öğretmen	35
3.2.1.2. Dijital Öyküleme ve Öğrenci	36
3.2.1.3. Dijital Öyküleme ve Öğretim Ortamı	36
3.3. Dijital Öyküleme ve Katılımcı Tasarımcı Yaklaşımı	37
3.4. Dijital Öyküleme ve Sanat Eğitimi	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli	44
4.2. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam	46
4.2.1. Pilot Uygulama Öncesi.....	46
4.2.2. Pilot Uygulamada Ortam.....	46

4.2.3. Asıl Uygulamada Ortam.....	49
4.3. Araştırmanın Katılımcıları.....	51
4.3.1. Pilot Uygulama Sürecindeki Katılımcılar	51
4.3.2. Asıl Uygulama Sürecindeki Katılımcılar	52
4.3.3. Dijital Öyküleme Etkinliği Temelli Materyalin Hazırlanma Süreci	53
4.4. Veri Toplama Araçları	56
4.4.1. Araştırmacı Günlüğü.....	57
4.4.2. Öğrenci Günlükleri	57
4.4.3. Öğrenci Ürünleri.....	57
4.4.4. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme	58
4.4.5. Gözlem.....	58
4.4.6. Video Kayıtları	58
4.4.7. Odak Grup Görüşmesi.....	58
4.5. Araştırmanın Uygulama Süreci	59
4.5.1. Konunun Belirlenmesi.....	62
4.5.2. Senaryoların Oluşturulması ve Düzenlenmesi	62
4.5.3. Öykü Panosunun (Storyboard) Oluşturulması.....	64
4.5.4. Karakter ve Mekân Tasarımları.....	65
4.5.5. Canlandırma (Animasyon) Aşaması.....	70
4.5.6. Çoklu Ortam Materyalinin Araştırılması	73
4.5.7. Seslendirmenin Gerçekleştirilmesi	73
4.5.8. Jeneriğin (Tanıtma Yazısı) Hazırlanma Süreci	74
4.5.9. Uygun Yazılımların Belirlenmesi ve Kurgunun Gerçekleştirilmesi	74
4.5.10. Dijital Öykülemenin İnternet Ortamında Paylaşılması	75
4.6. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi.....	75
4.7. Odak Grup Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi	76
4.8. Verilerin Analizi	76

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. 2013-2014 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Pilot Çalışmaya Dayalı Dijital Öyküleme Uygulaması Gereksinim Çalışmasına Yönelik Bulgular ...	79
5.1.1. Öğrencilerin Süreçte Gerçekleştirilen Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular	80
5.1.2. Öğrencilerin Grup Çalışması Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular	83
5.1.3. Öğrencilerin Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular	86
5.2. 2014-2015 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Uygulamasına İlişkin Bulgular.....	88
5.2.1. Öğrencilerin Teknoloji Kullanımına İlişkin Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular	89
5.2.2. Dijital Öyküleme Uygulamasının Süreç Olarak Öğrencilere Yansımalarına İlişkin Bulgular	91
5.2.3. Dijital Öyküleme Uygulamasının Tasarım Sürecine Yansımalarına İlişkin Görüşler	95
5.2.4. Dijital Öyküleme Uygulamasının Sosyal Etkileşim Kurmaya İlişkin Yansımaları	97
5.2.5. Dijital Öyküleme Uygulaması İle Ders Yapmaya İlişkin Görüşler	98
5.2.6. Dijital Öyküleme Uygulamasının Grup Çalışması Oluşturma ve İşbirliğine Dayalı Öğrenmeye Yansımalarına İlişkin Bulgular.....	100
5.2.7. Dijital Öyküleme Uygulamasının İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımalarına İlişkin Bulgular.....	104
5.2.8. Dijital Öyküleme Sürecinde Öğrencilerin Yaşadıkları Kaygılara İlişkin Görüşleri	106
5.2.9. Dijital Öyküleme Çalışmasının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler	107
5.2.10. Dijital Öyküleme Uygulaması Ürün Oluşturma ve Sürece İlişkin Sorunlara Dayalı Öğrenci Görüşleri	108

5.3. 2014-2015 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Uygulamasının Uzman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	110
--	-----

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	114
6.2. Öneriler	118
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	118
6.2.2. Gerçekleştirilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	118
KAYNAKÇA.....	120
EKLER	129
ÖZGEÇMİŞ	150

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırma Sürecinin Özeti	43
Tablo 2: Veri Toplama Araçları	56
Tablo 3: Dijital Öyküleme Programı	59
Tablo 4: Dijital Öyküleme Grupları.....	62
Tablo 5: Konu Listesi	62
Tablo 6: Öğrencilerin Süreçte Gerçekleştirilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri	81
Tablo 7: Öğrencilerin Grup Çalışması Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşleri.....	83
Tablo 8: Öğrencilerin Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	86
Tablo 9: Öğrencilerin Teknoloji Kullanımına İlişkin Hazırbulunuşluk Düzeyi	90
Tablo 10: Dijital Öyküleme Sürecinin Öğrencilere Yansımalarına İlişkin Kazanımlar	92
Tablo 11: Tasarım Sürecine Yansımalarına	95
Tablo 12: Dijital Öyküleme Yoluyla Sosyal Etkileşim Kurmaya İlişkin Yansımalar	97
Tablo 13: Dijital Öyküleme Uygulaması İle Ders Yapmaya İlişkin Görüşler.....	98
Tablo 14: Dijital Öyküleme Uygulamasının Grup Çalışması Oluşturmaya İlişkin Yansımaları	100
Tablo 15: Dijital Öyküleme Uygulamasının İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımaları	104
Tablo 16: Dijital Öyküleme Sürecinde Grup Çalışmasına Dayalı Kaygılara İlişkin Görüşleri.....	106
Tablo 17: Dijital Öyküleme Uygulamasının Değerlendirilmesi	108
Tablo 18: Dijital Öyküleme Uygulaması Ürün Oluşturma ve Sürece İlişkin Sorunlara Dayalı Öğrenci Görüşleri	109
Tablo 19: Alan Uzmanları Dijital Öyküleme Uygulaması Değerlendirme Rubriği	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: iPod Uygulamaları	25
Şekil 2: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPİB) Modeli	31
Şekil 3: Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejileri Yakınsaması.....	33
Şekil 4: Eğitimde Dijital Öykülemenin Yakınsaması	34
Şekil 5: Pilot Uygulamanın Yapıldığı Sınıf Planı.....	47
Şekil 6: Sürecin Gerçekleştirildiği Laboratuvarın Oturma Düzeni	48
Şekil 7: Dijital Öyküleme Uygulamasının Yapıldığı Sınıf Planı.....	49
Şekil 8: GSF Dijital Öyküleme Uygulamasının Yapıldığı Sınıf Planı.....	50
Şekil 9: ASSURE Tasarım Modeli Aşamaları	54
Şekil 10: Öğrenci Tarafından oluşturulan Youtube Hesabı.....	75

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1: Dijital Öyküleme Etkinliğinde Oluşturulan Senaryo	64
Resim 2: Cenk Kod İsimli Öğrencinin Oluşturduğu Öykü Panosu	65
Resim 3: Karakter Oluşturma Sürecinden Görüntüler.	66
Resim 4: “Ejderha Kadın” Adlı Karakterin Gelişim Aşaması	66
Resim 5: Çocuk Karakteri	67
Resim 6: Sketchbook Pro Üzerinde Gerçekleştirilen Karakter Tasarımı	67
Resim 7: Arka Görseli Oluşturma Sürecinden Görüntüler	68
Resim 8: Mekân Tasarımı (Son Sahne).....	69
Resim 9: Mekân Tasarımı (İlk Sahne).....	69
Resim 10: Mekân Tasarımı (Giriş)	69
Resim 11: İki Boyutlu Canlandırma-Sahne 1	70
Resim 12: İki Boyutlu Canlandırma-Sahne 2.....	71
Resim 13: İki Boyutlu Vektörel Canlandırma Uygulaması.....	72
Resim 14: Vektörel Animasyon Çalışması	72
Resim 15: Videodan Bir Sahne	73
Resim 16: Jenerik Çalışması.....	74

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanlık tarihi, zaman, mekân ve insan olgusu çerçevesinde, geniş boyutlu ve evrensel nitelikli olaylar tarafından şekillendirilmiştir. 1000 yıllık tarım çağı, ardından sosyo-ekonomik yapılaşma ve bunların doğal sonucu olarak kendine özgü kültür değerleri ile sürecini tamamlayan sanayi devrimi bir diğer evrenin, Toffler'in değimiyle (2008), bilgi ve iletişim teknolojisi toplumu olarak nitelendirdiği 3. dalganın hazırlayıcısı olmuştur (11). Toffler'a göre (2008), 3. Dalga, Prensky'e göre (2001) dijital çağ, Pedro'ya göre (2006) milenyum, gibi farklı nitelendirmelerle işaret edilen 21.yy'daki hayranlık uyandırıcı, bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik gelişmelerdir. Bu gelişmeler, 1960'larda başlayan küçük değişimler silsilesiyle oluşsa da, asıl ivmeyi 20.yy sonlarına doğru teknolojideki muazzam büyümeyle birlikte kazanmıştır. Teknolojideki bu büyük gelişim, dünyayı bir o kadar da küçültmüş ve birçok alana etki etmiştir. Artık kıtalar, kültürler, fiziki beşeri imkânsızlıklar sanal gerçeklikle ortadan kalkmış yeni bir dünya, tek kıta, küresel olma olgusu tüm insanlığa nüfuz etmiştir. Yeni bir uygarlık ve dolayısıyla bilgi ve iletişim çağında doğan teknolojiyle iç içe büyüyen yeni bir nesil yeni insan tipi, yeni bir kültür ve yeni bir dil kavramı ortaya çıkmıştır. Bu yeni uygarlıkta doğan, büyüyen, teknoloji ve bilgi çağının muazzam etkilerine maruz kalan topluluğa bazı araştırmacılar "N jenerasyonu" (Net jenerasyonu anlamında) veya "D jenerasyonu" (Dijital jenerasyon anlamında) olarak nitelendiriyor. (Oblinger&Oblinger 2005, Tapscott 2009, Prensky 2001). Prensky (2001) bu yeni jenerasyonu "Dijital Yerliler" olarak adlandırmaktadır. Bilgisayarların, internetin ve dijital oyunlarının vb. dijital ürünlerle etkileşimli olarak büyüyen dijital yerliler. Prensky'ye göre (2001), dijital yerlilerin bilişsel yapı farklılıkları arasında; rastgele erişimi tercih etmeye (hiper metin, hiper medya gibi), hızlı olmaya, metin yerine grafikleri tercih etmeye, bilişsel esnek yapıya önem verirler (2). Altun'un da belirttiği gibi hipermetin okuma süreçlerinde okurlar neyi, ne zaman ve hangi sırayla okumak

istediklerine kendileri karar vererek metin kişiye istedikleri gibi okuma alternatifini sunmaktadır” (Altun, 2000: 356).

Dijital çağın yeni nesli olan dijital yerlilerin algıları, tercihleri değişen karakteristik özellikleri ile dijital göçmenler olarak nitelendirilen eğitimcilerin eğitim öğretim anlayışları arasında büyük uçurumlar gözle görülebilir oranda açığa çıkmaktadır. Günümüzde doğduklarından itibaren bir şekilde teknolojiyle temas halinde olan bu yeni nesille elbette ki hayatlarının belli bir noktasından sonra teknolojiyle tanışmış bir önceki kuşak arasında teknoloji kullanım vb. beceri farklılıkları oluşmaktadır. Dolayısıyla dijital yerlilerin karakteristik özellikleri dikkate alındığında eğitim ve öğretimde birtakım değişikliklere ve yeni yaklaşımlara duyulan ihtiyaç net bir şekilde gözlenebilmektedir.

Dijital yerli olan öğrencilerin bilgi edinme yolları gerçek yaşantılardan çok sanal yaşantılar aracılığı ile gerçekleşmektedir. Bu durum, öğretmeni yöntem ve teknik konusunda sıkıntıya düşürmektedir. Öğrencilerin ilgileri çabuk dağıldığından öğretmenin sınıf disiplini sağlayabilmesi zorlaşmaktadır. Öğrenci ders dinlemekten çok sunuların fotoğrafını çekmekte, ders kitabına çalışmaktan çok, öğretmenden dersin sunularını istemektedir. (Arabacı & Polat, 2013: 16)

Tüm bu tespitlerden yola çıkarak dijital çağın gereksinimlerine karşılık verecek eğitim öğretim anlayışı ve öğretmen profili nasıl olmalıdır? Sorusu ortaya çıkmaktadır. Artık öğretmen merkezli tekdüze anlatım, not tutturma ve doğrulama gibi geleneksel öğretim uygulamaları milenyum öğrenenlere hitap etmemekle birlikte, eğitim programının vizyonuna ulaşılması için yeterli olmamaktadır. Eğitim-öğretim süreci, bilgi çağının gerekleri doğrultusunda öğrencilerin öğrenme ve yapmaya yönelik öz güvenlerini, teknolojinin entegre edildiği ders programlarıyla da motivasyonlarını artırıcı nitelikte olmalıdır. “Çağın beklentileri doğrultusunda artık öğretmen, klasik öğretmen merkezli bir konumdan çıkıp, iş birliği yapan ve bazen de öğrenen durumundadır. Teknoloji kullanımını iletişim, erişim ve işbirliğine yöneliktir” (Odabaşı, 2007: 13). Böylelikle, öğrenci pasif alıcı konumundan çıkarılır ve Özsoy’unda belirttiği gibi, kendi kendilerine araştırabilen, sorgulayabilen birey olarak düşünce ile edimlerine saygı gösterilen varlıklar ve toplumun saygın birer üyesi olarak yaşam süren kişiler oldukları öğrencilere hissettirilebilir (Özsoy, 2003: 74).

Sanatın teknoloji ile olan ilişkisi tarih boyunca birbiriyle doğru orantılı gelişmiştir. Dolayısıyla sanatın birçok alanı dijital çağın tüm yeniliklerinden büyük ölçüde etkilenmiştir. “Bu nedenle, sanatın yeniçağdaki değişimine paralel olarak sanat eğitiminde de değişim kaçınılmaz olmuştur” (İz Bölükoğlu, 2002: 253).

Sanat eğitimi, sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile eğitim, bilgi, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi işlevlerine yönelir. Dolayısıyla eğitim, öğretim boyutundan öte, insanı insan yapan değerlerin kazandırılmasına yönelik bir anlam kazanır. Bu bağlamda düşünüldüğünde, sanat eğitiminde de bir takım yeni eğitim öğretim yaklaşımlarına ve dönüşümlerine ihtiyacı elbette ki yadsınamaz. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, toplumun, sosyal, siyasal, bilim ve teknoloji alanındaki her türlü değişim, sanatla ve dolayısıyla sanat eğitimiyle etkileşim içerisinde olmalıdır. Ancak böyle bir etkileşim ve işbirliği içerisinde, sanat eğitimi amacına ulaşabilme yolunda varlığını sürdürebilir. “Aksi takdirde sanat eğitimi; zaman içinde gelişen teknoloji ve toplum ihtiyaçlarına uygun olarak yenilenmediği sürece hep çağın gerisinde kalıp, her gün artan sorunlarla uğraşacaktır” (Erbay, 1997: 207). “Bu nedenle, öğretim programlarının kapsamı içinde biçimi ve içeriği ile (dijital) teknolojilere yer verilmesi kaçınılmaz görünmektedir” (Kırıçoğlu Tekin, 2009: 96). Ancak, içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, güzel sanatlar eğitimi gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları gerekirken, sanat eğitiminin program içeriği incelendiğinde, tüm bu gelişmelere karşılık gelecek kazanım ya da etkinliklere rastlanmamakla birlikte genelde “öğretmenlerin sınıf ortamına teknolojiyi entegre etmede birçok problemle karşılaştıkları göze çarpmakta ve öğrencilerin de sınıf ortamında bir takım teknolojik araçları kullanmaktan öteye gidemedikleri” gözlemlenmektedir (Jacobsen, 2001; Leh, 2005; Gilmore, 1995). Sanat eğitimi programının, bilgi ve teknolojideki devasa büyümeye ayak uydurabilmesi için yeni bir nesil olan milenyum öğrenenlerin özellikleri dikkate alındığında, hâlihazırda devam eden modası geçmiş eğitim öğretim anlayışın değişmesi ve teknolojinin, sanat eğitiminde yer alan içerik ve öğretim uygulamalarıyla etkili bir şekilde birleşmesiyle gerçekleşebilir.

Bu bağlamda ele alındığında alan yazın araştırmaları sonucunda dijital öyküleme yaklaşımının 21.yy gereksinimlerini karşılayabilecek potansiyele sahip

olduğunu, dijital öyküleme sürecinin “21. yüzyıl becerilerinin birçoğunu gerçekleştirdiğini iddia etmektedir” (Jakes, 2006 akt: Karakoyun, 2014: 12). Jakes’ın bu ideasından yola çıkarak güzel sanatlar eğitiminde karşılaşılan teknoloji entegrasyonuna yönelik problemlerin, dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine entegre edilmesiyle çözülebileceği söylenebilir.

1.1. Problem

Teknolojinin gelişimi, insanların, grupların ve toplumların birbirleriyle iletişim kurma yöntemlerini, bireysel zamanların değerlendirilme biçimlerini, ekonomi ve eğitim ortamlarında gerçekleştirilen süreçlerin niceliğini ve niteliğini düzenli aralıklarla etkilemektedir. Çarpıcı teknolojik devrimler, toplumların yararlandığı bilgi ve iletişim sistemlerine odaklanmış ve özellikle bilgisayar bilimi alanındaki gelişmeler, yeni öğrenme ve öğretme yöntemlerini açığa çıkarmıştır.

Günümüz bilişim çağı eğitim anlayışında, bireyin yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve uygulamaya dönüştürücü bireylere gereksinim duyulmaktadır. Oysa sadece hayatlarının belli bir evresinden sonra yeni teknolojilerle tanışmış günümüz öğretmenlerinin teknoloji kullanım yeterlilikleriyle, dijital göçmen olarak nitelendirilen, doğumundan itibaren bir şekilde teknolojiyle temas halinde olan yeni öğrenci profili arasında ciddi bir farklılık ve uyumsuzluk olduğu alanyazın taramalarında ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla dijital göçmen öğretmenlerin geleneksel yöntemlerine ve yaklaşımlarına ek olarak çağın gereklilikleri doğrultusunda revize edilmemiş bir öğretim programından oluşan boşluklar, dijital yerli öğrencilerin teknoloji yeterlilikleri arasında uyumsuzluklara neden olmaktadır.

Bugünün öğrencileri, dijital çağda büyüyen ilk nesil olma özelliğini taşıyorlar. Tüm hayatlarını bilgisayarlar, dijital oyunlar, dijital müzik çalarlar, ipad’ler, sanal uzamdaki interaktif oyunlar, cep telefonları, cep bilgisayarları, Playstation’lar ve dijital çağın tüm diğer araçları ve oyuncaklarıyla çevrili olarak geçirmektedirler. Dijital ortamda büyüyen dijital yerliler, hızlı kavrayabilen ve dikkatini pek çok alana birden yöneltebilen zihinsel yapılarıyla farklılık göstermektedir. “İpad, bilgisayar oyunları üzerinden öğrenme süreçlerini sürdüren dijital yerliler, dijital göçmenlerin yöntemleriyle öğrenmede zorluk yaşamaktalar ve sıkılmaktalar” (Prensky, 2001: 2).

Sanat eğitimi de hâlihazırda uygulanan modası geçmiş yöntemleri benzer sorunları bünyesinde taşımaktadır. Artık bir ayağı geçmişte olan ve bu anlamda çağın hızına ulaşmada sorun yaşayan sanat eğitimcilerimizin de bu yeni kuşakla iletişim kurabilmenin yolunu bulmak adına “İlki, büyük ölçüde yöntem değişikliğini, ikincisi ise, tüm bunlara ek olarak yeni içerikler ve yeni bir düşünce tarzı geliştirmelerini gerektirmektedir” (Prensky, 2001:3). Bu çerçevede özellikle sanat eğitimi süreçlerinde teknoloji entegrasyonuna yönelik yeni yaklaşımların işe koşulması bir gereklilik halini almıştır. Bu süreçte hem öğrenci açısından aktif katılımın sağlandığı hem de öğretmen açısından sürecin etkin bir şekilde yönetildiği teknoloji entegrasyonuna yönelik yaklaşımların işe koşulması kaçınılmazdır.

Alanyazın araştırmalarında Türkiye’deki güzel sanatlar lisesi öğretim programları incelendiğinde sanat eğitimindeki 21. yüzyıl gelişmelerine karşılık gelecek kazanımlara ve uygulamalara rastlanmamakla birlikte sanat eğitiminde karşılaşılan bu eksikliğin giderilmesine yönelik proje odaklı araştırmalara da rastlanmamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, güzel sanatlar liseleri öğretim süreçlerine teknoloji entegrasyonunda dijital öyküleme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin alan uzmanı ve öğrenci görüşlerine göre ortaya koymaktır. Bu temel amaca dayalı olarak araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü öğrencilerine yönelik dijital öyküleme yaklaşımının entegrasyonu sürecinde;

1. Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü öğrencilerinin dijital öyküleme yaklaşımının uygulanması sürecindeki gereksinimleri nelerdir?

- Dijital öyküleme yaklaşımına dayalı bir öğretim içeriğinde ne tür uygulamalara yer verilebilir?
- Dijital öyküleme yaklaşımının sanat eğitimine entegrasyonuna yönelik öğrenme ortamları nasıl oluşturulabilir?
- Dijital öyküleme yaklaşımına dayalı bir uygulaması sürecinde hangi dijital teknolojiler öğretim materyali olarak kullanılabilir?

2. Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü'nde gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliğine ilişkin olarak öğrencilerin içerik, teknoloji kullanımı ve tasarım sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü'nde gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliğine ilişkin olarak alan uzmanlarının içerik, teknoloji kullanımı ve tasarım süreci ve ürün ortaya koyma sürecinin değerlendirilmesine ilişkin görüşler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İçinde bulunduğumuz çağın hızla gelişen bilgi ve teknoloji düzeyine karşın sanat eğitimde süregelen yaklaşımlardan ve yöntemlerden bir takım sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Bu sorunlar temel alınarak yapılan alan yazın taramaları sonucunda, araştırma kapsamındaki dijital öyküleme yaklaşımının sanat öğretimi süreçlerinde, hem güncel teknolojik yaklaşımların dâhil edilmesi hem de öğrencinin yaratıcılığını keşfetmesi boyutuyla önem taşımaktadır. Öte yandan teknoloji olanaklarının öğretim sürecine etkili bir biçimde entegre edilmesi, evrensel standartlar çerçevesinde bir öğretim sürecinin oluşturulmasını da olanaklı hale getirebileceği, öğrencilerin, farklı seçenekler ve ortamlar yolu ile kendilerini tanıyıp ifade edebilecekleri düşünülmektedir. Dijital öyküleme yaklaşımının sanat eğitimi sürecine farklı öğretim yöntem, yaklaşım, uygulama ve etkinliklerini dâhil etmeye yönelik sağladığı olanak ise ayrıca önem taşımaktadır. Ayrıca araştırmanın, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini (öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve meslek becerileri) geliştireceği ve hem öğrenci hem de öğretmen adaylarına teknoloji entegrasyonuna yönelik vizyon oluşumuna yardımcı olacağı öngörülmektedir. Araştırma, teknoloji entegrasyonu bağlamında, öğrencilere aktif katılımcı bir rol biçen ve var olan gereksinimlerini karşılayabilecek niteliğe sahip bir yaklaşım olarak dijital öykülemenin, sanat eğitimi sürecine dâhil edilmesi açısından önem taşımaktadır. Aynı zamanda, dijital öyküleme uygulaması kapsamında teknoloji entegrasyonunun sağlandığı bir öğrenme ortamının öğretim sürecine yönelik etkisinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesi, teknolojinin eğitim süreciyle bütünleştirilmesi ve eğitimcilere rehberlik etmesi bakımından da önemlidir. Diğer taraftan tüm alan yazın taramalarında ülkemizde, sanat eğitiminde teknoloji entegrasyonuna yönelik bir araştırmaya rastlanmadığı için gerçekleştirilen bu araştırmanın alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Öğrencilerin çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına objektif ve samimi cevaplar verdikleri,
- Araştırmacının uygulama sürecinde yansız davrandığı,
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları hakkında başvurulan uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırmanın örneklem belirleme sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu çalışmada, katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve öğretim programında dijital öyküleme içerikli bir dersi yürütebilecek bir alt yapıya sahip olma gerekliliğidir.

Bu araştırma katılımcılar, ortam ve yöntemler aşağıda açıklanan sınırlılıklara sahiptir.

- Araştırma 2013-2014 bahar döneminde Samsun ili İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde öğrenim gören farklı sınıflardan gönüllülük esasına göre bir araya gelen 10 öğrenci ile sınırlıdır.
- Bu çalışmanın katılımcıları, Türkiye'nin başka kurumlarındaki diğer güzel sanatlar lisesi öğrencilerini temsil etmemektedir.
- Araştırma kapsamında elde edilen veriler veri toplama amacıyla kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.
- Araştırma, dijital öyküleme etkinliği ve etkinlik programı ile sınırlıdır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde Türkiye'de dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimi ile ilişkilendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bölümde, Türkiye'de gerçekleştirilen dijital öyküleme yaklaşımına yönelik tez ve makaleler sunulmuştur.

Yüksel (2011), "Dijital Öyküleme Hazırlama Tekniğinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Etkili Bir Öğrenme ve Öğretme Yöntemi Olarak Nasıl Kullanılacağı"na yönelik doktora tezinde, dijital öykü hazırlama seminerine katılan okul öncesi öğretmenlerinin deneyimleri araştırmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını

Ankara ilinde görev yapan beş okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, ayrıntılı görüşme, gözlem ve odak grup görüşme metotları kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin öğrenme ortamlarındaki teknoloji kullanımına yönelik önemli temel noktalara vurgu yapmaktadır.

Kahraman (2013), “Dijital Hikâyecilik Metoduyla Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrenme Döngüsü Giriş Aşamasında Kullanılmasının Fizik Dersi Başarısı ve Motivasyonu Düzeyine Etkisi” başlıklı doktora tez çalışmasında, orta öğretim dokuzuncu sınıf fizik dersi kuvvet ve hareket konusunda dijital fizik hikâyeleri kullanımının öğrencilerin başarıları ve motivasyonları üzerine etkisini araştırmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, Denizli il merkezinde Nalan Kaynak Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıfında eğitim gören dört şubedeki toplam 115 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, fizik dersinde dijital fizik hikâyeleri kullanımının, öğrenciler için fizik dersini daha görsel, eğlenceli, ilgi çekici ve zevkli hale getirdiği, dersi günlük hayatla ilişkilendirerek derse karşı ilgi ile başarıyı artırdığı, daha kalıcı bir öğrenme sağladığı, öğrencilerin derse katılımları ve motivasyonları ve dersin işlenişi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Demirer (2013), “İlköğretimde E-Öyküleme Kullanımı ve Etkileri” adlı doktora tez çalışmasında, Türkiye’de dijital öyküleme çalışmaları kapsamında yeni bir uygulama olarak web tabanlı dijital öyküleme (e-öyküleme) sisteminin kullanılması ve ilköğretimde etkilerini araştırmaktadır. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen 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 sonuçları, dijital öyküleme etkinliklerinin ders başarısını, derse yönelik tutum ve motivasyonu arttırdığını ve teknoloji kullanma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Öğretmen, günümüz şartlarında en uygun yaklaşımın web tabanlı dijital öyküleme yaklaşımı olduğunu vurgulamıştır.

Kaya (2014), “Yabancı Dil Öğretiminde (Almanca) Dijital Hikâye Anlatım Yönteminin Araştırılması: Lise Öğrencileriyle Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, bilimsel çerçevede bu alana ışık tutmaktadır. Verilerin ve

bulguların ışığında bu yöntemin öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı, teknik ve yabancı dil bilgilerini geliştirdiği, öğretmen ve arkadaş geri bildirimlerinin çok etkili olduğu ve rahatlıkla Türkiye'de uygulanabileceğine ve yabancı dil eğitimine katkı sunacağı sonuçlarına varılmıştır. Bu araştırma, dijital hikâye yönteminin rahatlıkla Türkiye'de uygulanabileceğine ve yabancı dil eğitimine katkı sunacağını göstermiştir.

Göçen (2014), “Dijital Öyküleme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı İle Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital öyküleme yöntemine dayalı öğrenimin öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisini incelemiştir. Araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören ve “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” dersini almakta olan 2. sınıf öğrencileriyle yürütmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak, başarı testi ile Türkçe geçerlik-güvenirlilik çalışmaları, öğrenme ve ders çalışma stratejileri envanteri kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre dijital öyküleme yönteminin akademik başarıyı artırma ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri kullanımı üzerinde Powerpoint sunum destekli öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çıralı (2014), “Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital hikâye anlatımının öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın araştırma grubu, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'ndaki "Kendime Yolculuk" eğitim programına katılan 59 ilkokul ikinci sınıf öğrencisidir. Araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunun her ikisinde öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir gelişmenin olduğu ve fark puan ortalamalarının deney grubunda daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında, dijital hikâye anlatımı öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı bir fark yaratırken, görsel bellek kapasitelerinde anlamlı derecede bir fark yaratmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Sever (2014), “Dijital öykücülüğün öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerine etkisine dair bir araştırma” adlı yüksek lisan tez çalışmasında, dijital öykü

oluşturmanın öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, zorunlu ve isteğe bağlı hazırlık programında okuyan 63 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Veriler, Gardner'ın (2004) Tutum/Motivasyon Test Ölçeği'nden direkt alınan ya da adapte edilen iki anket ve bir görüşmenin dâhil olduğu hem nitel hem nicel yöntemlerle toplanmıştır. Anketler aracılığıyla toplanan veriler, SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak, dijital hikaye oluşturmanın dil öğrenme ve öğretme sürecine entegre edilmesinin öğrencilerin daha motive olmalarına olanak sağlaması açısından etkili olduğu düşünülmektedir.

Karakoyun (2014), “Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı doktora tez çalışmasında, çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerinin uygulanması sürecinde öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerini incelemiştir. 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. Araştırmanın verileri gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, günlükler, öğrenci ürünleri ve video kayıtları aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmada, ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri ve öğretmen adayları dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini, etkinlikler yoluyla birçok konu ile ilgili bilgi edindiklerini, öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazandıklarını ve etkinliklerin çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin uygulama sürecinde birçok kolaylık sağladığı, öğrencilerin teknolojik becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Yürük (2015), “Dijital Öykülemeye Dayalı Değerler Eğitiminin Öğrencilerin Değer Kazanımı ve Tutumlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital öyküleme yönteminin, çeşitli değişkenlere göre öğrencilerin değer kazanımları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı tez sürecinde öğrenci ve öğretmenlerden görüşler almıştır. Sonuç olarak, değerler eğitimi programı uygulayan okulda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Değerler eğitimi programı uygulamayan okuldaki tek grubun ön test ve son testleri arasında anlamlı farka rastlanmış; bu farkın oluşmasında da kız öğrencilerin elde ettiği puanların büyük ölçüde katkı sağladığı görülmüştür. Görüşme sorularına ise hem öğrencilerden

hem de öğretmenlerden dijital öykülerin değerler eğitimi ve diğer derslerde kullanımına dair yüksek düzeyde olumlu yanıtlar alınmıştır.

Turgut (2015), “Okul Öncesi Eğitimi İçin Geliştirilen Hikâye Oluşturma Yazılımına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi” adlı yüksek lisan tez çalışmasında, okul öncesi eğitiminde fen ve doğa dersi etkinlikleri kapsamında kullanılmak üzere geliştirilen IOS tabanlı dijital hikâye oluşturma yazılımının uzman, öğrenci, veli görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 5 okul öncesi öğrenciden oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntemi, tekli durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, yazılım ile ilgili alınan veli, öğrenci, uzman görüşleri yazılımın okul öncesi yaş dönemi sosyal, psikolojik, bilişsel özelliklerine uygun olduğu şeklinde olmuştur. Çocuklar ve veliler eğitim sonunda süreçten keyif aldıklarını ve eğitimin verimli geçtiğini dile getirmişlerdir.

Baki (2015), “Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında, altıncı sınıf Türkçe dersinde dijital öykülerin, öğrencilerin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmada, ön-test/son-test kontrol gruplu deneysel desen, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Rize il merkezindeki bir ortaokulda altıncı sınıfta öğrenim gören, her biri 30 öğrenci olmak üzere bir kontrol ve bir deney grubundan oluşmaktadır. Deneysel uygulama sonucunda elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, çoklu regresyon analizi, tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA); nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada dijital öykülerin, mevcut ders programındaki yazma etkinliklerine göre daha ekili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yamaç (2015), “İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında, kırsal kesimde öğrenim görmekte olan ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikâyelerin etkisini araştırmıştır. Çalışma, eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın verilerini, gözlem formları ve tutulan alan notları, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler, ses ve video kayıtları, öğrenci günlükleri, dokümanlar ve öğrenci ürünleri oluşturmaktadır. Araştırma Afyonkarahisar’a bağlı bir köy okulunda, üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yazma niteliği açısından gelişmeler

olduğu ortaya konmuştur. Öğrencilerin dijital hikâyelerinin süreç içerisindeki gelişimine bakıldığında ise grup çalışması olmasına rağmen, ilk uygulamada hikâyenin duygusu, hikâyenin farklı bölümlerini uygun bir şekilde resimlendirme, resim ve seslendirme tutarlığı, hikâyeyi amaca ve duyguya uygun bir şekilde seslendirme ve uygun müzikler ekleme açısından istenen seviyeye ulaşamamışlardır. Ancak süreç içerisinde öğrencilerin teknoloji okuryazarlıkları ve yeterliklerinin gelişimi ile birlikte bu öğelerin gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Kotluk ve Kocakaya (2015), “21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişiminde Dijital Öykülemeler: Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı makalelerinde, fizik öğretiminde dijital öykülemelerin öğrencilerin 21.yy becerilerine etkisini öğrenci görüşleri açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Van Merkez Van Gölü Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde 32 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler dijital öyküleme sürecinde; (a) belirledikleri konularda araştırma yaptıklarından *öğrenme ve yenilenme becerilerinin*, (b) araştırdıkları bilgileri ve çoklu ortam materyallerini hikâye panosu vb görevler için birbiri ile ilişkilendirdiklerinden *bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin*, (c) süreçte farklı görevleri bulunduğu ve gerçekleştirilen etkinliklerde aktif bir rol aldıklarından *yaşam ve meslek becerilerinin* geliştiğini belirtmişlerdir.

Duran ve Topbaşoğlu (2015), “Dijital-Etkileşimli Öyküleyici Metinler ve Anlama” adlı makalelerinde, öyküleyici metinlerin okuma ortamlarının (basılı veya dijital-etkileşimli kitaptan) okuduğunu anlamaya etkisini ve dijital-etkileşimli kitaplarla ilgili öğrenci görüşlerini incelemiştir. Araştırmada iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Birinci çalışma grubu, Afyonkarahisar ili Evciler İlçesi Nedim Turan İlkokulunda 4. sınıfta öğrenim gören 53 öğrenciden oluşmaktadır. İkinci çalışma grubu ise birinci çalışma grubu olan 53 öğrenci arasından rastgele örnekleme yolu ile seçilen 20 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, eşleştirilmiş t-Testinde anlama açısından anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dijital-etkileşimli kitaptan okuduğunu anlama puan ortalaması, basılı materyalden okuduğunu anlama puan ortalamasından 1, 2 puan daha yüksek çıkmıştır. Çalışmada öğrencilerin basılı kitaptan ziyade, tablet bilgisayarlara karşı daha olumlu bir tutum sergilediği görülmüştür.

Tatlı ve Bayramoğlu (2015), “Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin Dijital Öyküler İle Yansıtılması” adlı makalelerinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik

uygulaması dersi sürecinde edinmiş olduğu tecrübeleri ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini dijital öykülerle yansıtma amaçlamıştır. Özel durum çalışmasının kullanıldığı çalışma öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında toplam 16 hafta boyunca yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü son sınıfına devam eden 12 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak dijital öyküler, öğretmen adaylarının tutmuş oldukları günlükler ve staj raporları kullanılmıştır. Çalışma, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, özellikle idealist, istekli, kendinden emin ve yaratıcılık kavramlarının son hazırlanan öykülerde daha fazla ön plana çıktığı süreç içerisinde öğretmen adaylarının kendilerinde oluşan değişimi dijital öykülere yansıttıkları görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik mesleki farkındalıklarının arttığı ortaya çıkmaktadır.

Özer (2016), “Dijital Hikâye Anlatımının Kelime Öğrenme ve Akılda Tutmadaki Rolü: Harran Üniversitesi’nde Bir Durum Çalışması” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, dijital hikâye anlatımının kelime ve akılda tutma üzerindeki rolünü araştırmıştır. Çalışma Şanlıurfa ilinde bulunan bir devlet üniversitesinde 23 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlar dijital hikâye anlatımının kelime öğretiminde değerli ve etkili bir yaklaşım olabileceğini göstermiştir.

Balaman (2016), “Dijital Öyküleme’nin Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Değer Yargılarına Etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği” adlı makalesinde, dijital öyküleme yönteminin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargıları üzerine etkisi incelenmiştir. Tek gruplu ön-test son-test modeline dayalı çalışma Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkhan Meslek Yüksekokulu’nda öğrenim gören 50 öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler aktif vatandaşlık demokratik değerler ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde İlişkili örneklem t-Testi, nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Analizlerden elde edilen sonuçlara göre Dijital öyküleme yönteminin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarını düşük derecede etkilediği, öğrencilerin dijital öyküleme aktif rol almasının ve grup çalışmasının öğrenciler üzerinde olumlu katkılar sağladığı ve demokratik değer yargıları konusunun öğrencilerin ilgilerini çektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kocaman Karoğlu (2016), “Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Anlatımı Üzerine Öğretmen Görüşleri” başlıklı makalesinde, okul öncesi grupla oluşturulan dijital hikâye anlatımı deneyimi ve yaşanan süreç anlatılmış ve süreçte görev alan öğretmenlerin görüşleri, okul öncesi öğrencilerle dijital hikâye uygulamalarının faydaları, süreçte karşılaşılan güçlükler ve öneriler doğrultusunda incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu özel bir okul öncesi kurumda öğrenim gören 5 yaş grubundaki 17 öğrenci ve öğrencilerin 3 öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma bulgularına göre öğretmenler, dijital hikâye anlatımı uygulamalarını öğrencilerin aktif katılımını destekleyen, somut deneyimler elde etmelerine ve teknolojik gelişimlerine katkı sağlayan uygulamalar olmaları dolayısıyla faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

1.7. Tanımlar

Yeni Medya: Bilgisayar, internet ve mobil teknolojisi ile ortaya çıkan, öğrencilerin zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde interaktif olarak etkileşimde buldukları sanal medya ortamıdır.

Sosyal Ağlar: Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarına bilgi paylaşımına imkân tanıyan web tabanlı hizmetlerin tümüdür.

Dijital Öyküleme: Görüntü, ses ve video gibi çeşitli dijital çoklu ortam bileşenleri ile öyküleme yaklaşımıdır.

Çoklu Ortam: Öğrencilerin dijital öyküleme oluşturmaya yönelik, metin, ses, resim, animasyon vb. formların etkili bir şekilde dijital ortamlarda birlikte işe koşulmasıdır.

Web 2.0: Öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmelerine olanak tanıyan dinamik özelliklere sahip ikinci nesil web konseptidir.

Rubrik: Öğrencilerin gerçekleştirdiği dijital öyküleme uygulamasına değerlendirilmesine ilişkin ölçütlerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dijital Öyküleme

Geleneksel hikâye anlatımı tarih boyunca evrim geçirmiştir. 2000 yıl önce insanlar hikâyelerini, mağara duvarlarına çizdikleri resimlerle anlattılar. Sonrasında hikâyeler sözlü olarak nesilden nesile aktarıldı. Süreç içerisinde hikâye anlatımı, içinde bulunduğu dönemin etkisiyle yöntemlerinde çeşitlilik göstermeye başladı. Kasabadan kasabaya, köyden köye dolaşarak hikayeler anlatan halk ozanlarının sözlü olarak anlatımları, yazılı basına, 18.yy projeksiyon cihazlarının kullanımından beyazperdeye ve oradan da televizyona geçerek zaman içinde biçim ve içerik olarak değişim göstermiştir. Bugünün insanı ise öykülerini teknoloji kullanarak anlatıyor.

“Tarih boyunca öyküleme bilgiyi, bilgeliği ve değerleri paylaşmak için kullanılmıştır. Öykülemeler bu süreçte farklı ortam ve biçimlerde aktarılmıştır. Şimdi ise, internetin yaygın bir şekilde kullanımı ile dijital ortama aktarılmıştır” (Sadık, 2008:490).

Günümüzün dijital araçlarıyla yapı olarak aynı kalan ama biçimce değişen yeni bir üslup edinen hikâye anlatımı dijital öyküleme adı altında karşımıza çıkmaktadır. Birçok araştırmacının da belirttiği gibi dijital öyküleme, eski hikâye anlatma sanatının dijital bir versiyonu ya da “eski hikâye anlatma sanatının video, grafik, ses ve anlatım gibi dijital unsurlarla birleştirilmesi sonucu ortaya çıkmış etkili bir haberleşme şeklidir” (Kulla-Abbott, 2006; Garrety, 2008). Hull ve Nelson (2005), dijital öykülemeyi, arka planda müzikle desteklenmiş video ve anlatı gibi tabakalardan oluşan çoklu ortam formu olarak tanımlamaktadır (231).

Dijital öyküleme ile ilgili birçok tanım bulunmasına karşın bu tanımların genel olarak dijital öyküleme, ses ve müziğin dâhil olduğu hareketsiz görüntüleri birleştirilmesi etrafında dönmektedir (Robin, 2008; Bull&Kajder 2004 Sadık, 2008). Dijital öyküleme için bir kısa film yaratım sürecidir denilebilir fakat kısa filminden

farklı olarak dijital öyküleme, oluşturan kişinin kendi sesiyle anlatılan ve müzik, görüntü, video gibi çeşitli çoklu ortam bileşenleriyle desteklenen bir film olarak da tanımlanabilir. Armstrong'a göre (2003), dijital öyküleme, geleneksel hikâye anlatımıyla dijital teknolojileri ve dijital çağın medyasını harmanlayan bir süreçtir. 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 tanımlamıştır.

2.1.1. Dijital Öykülemenin Tarihi

Dijital öyküleme ilk olarak 1960'larda film ve televizyon programları formatında kendini göstermiş fakat çok fazla kişiye ulaşamamıştır. 1990'larda ise içinde sanatçıların da yer aldığı, dijital teknolojilerin geleneksel hikâye anlatımı ile birleştirilmesini içeren bir grup hareketi olarak yeniden varlığını gösterdi. Dijital öyküleme, elektronik ve dijital alandaki gelişmeler sonucunda yeni bir kavram olarak ortaya çıktı ve geleneksel hikâye anlatma geleneği, teknolojinin de dâhil olmasıyla yeni bir boyut kazandı. 90'larda gelişen dijital teknoloji sayesinde dijital öykülemenin paylaşımı daha kolay hale gelmeye başladı.

Dana Atchley ve arkadaşı Joe Lambert, dijital öyküleme hareketinin ilk öncüleridir. Bir medya sanatçısı, görüntü üreticisi ve uygulayıcısı olarak Dana Atchley, öncü çalışmaları ile öyküleme merkezinin oluşumu için ilham kaynağı olmuştur. Dana Atchley meslektaşı Joe Lambert ve eşi Nina Mullen ile 1994 yılında San California'da Dijital Medya Merkezi'ni kurmuştur.

Dijital öyküleme, dijital medya ve teknoloji olanaklarının hikâye anlatımında kullanılmasıyla, 1990'lı yıllarda Dijital Öyküleme Merkezinde (Center of Digital Storytelling, DHM) Joe Lambert ve Dana Atchley'in çalışmaları sonucunda ortaya çıkan ve özellikle sağlık ve toplum uygulamalarında artarak kullanılan bir uygulamadır (Robin, 2006:222).

Dana Atchley ve Joe Lambert önderliğinde kurulan Dijital Medya Merkezi "Herkesin anlatacak bir hikâyesi vardır" sloganını kullanarak dijital öyküleme hareketine öncülük etmiş ve insanların kendi dijital öykülerini oluşturmalarına ve paylaşmalarına yardımcı olmuştur" (Slyvester ve Grenidge, 2009).

1993 ve 1994 yılları arasında Joe Lambert, Dana Atchley ile birlikte dijital öykülemeye yönelik çalıştay programları düzenlemeye başlamıştır. Bu çalıştaylarda katılımcıların dijital video düzenleme yazılımlarını kullanarak hızlı bir şekilde video

oluşturmalarına yardımcı olan etkili yöntemler öğretilmekle birlikte çoklu ortam öğelerini (fotoğraflar, videolar ve öykü panosu vb.) birbiri ile ilişkilendirmelerine ve öykü oluşturma tekniklerini öğrenmelerine yönelik eğitimler verilmektedir. 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 ögesinin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesine de yardımcı olduğu bilinmektedir.

1998 yılında, Dijital Öyküleme Merkezi, San Francisco’ya taşındı ve çalışmalara kâr amacı gütmeyen bir toplum sanat organizasyonu olarak devam etti. 2001 yılında, Professor Dr. Rina Benmayor (California Eyalet Üniversitesi) dijital öyküleme semineri için Dijital Öyküleme Merkezi’ne ev sahipliği yapmış ve sonrasında kendi sınıflarında dijital öykülemeyi kullanmaya başlamıştır. Rina Benmayor 1996 yılında dijital öykülemeyle ilk karşılaşmasında onun pedagojik potansiyeli karşısında büyülediğini ifade etmiştir.

2015 yılından itibaren organizasyonun adı Öykü Merkezi (Story Center) olarak değiştirildi. 2015 yılından bu yana, Lambert ve ekibi Öykü Merkezi’nde benzersiz bir bilgisayar eğitim ve sanat programı geliştirmişlerdir. Lambert ve ekibi bu merkezde dünya çapında yaklaşık bin kuruluş ile çalışmış, dijital öyküleme sanatında 15.000’den fazla insana eğitim vermiştir.

Bugün, artık dijital öyküleme hareketi San Francisco’nun ötesine geçip Çin gibi büyük ülkelere de yayılmış, dünya genelinde hızla büyümeye başlamıştır. Farklı şekillerde de etkisini gösteren dijital öyküleme, özellikle “eğitim alanında bir devrim olarak nitelendirilmektedir” (Meadows, 2003: 190).

“Dijital öyküleme okullarda yaygın olarak kullanılması, ekonomik olması açısından bugünün sınıflarına çağdaş bir rehber olma niteliğindedir” (Robin, 2008: 222).

1990’ların ortalarında Dana Atchley’nin sahne performanslarında multimedya kullanımı ile başlayan Dijital Hikâye Anlatımı hareketi, günümüzde farklı coğrafyalarda çeşitli temalar çerçevesinde, sivil toplum örgütleri ve akademide lisans ve yüksek lisans düzeyinde programlara eklenerek gelişmeye devam etmektedir.(Şimşek ve Kabakçı, 2015: 160)

Üniversiteler ve okullar bu yeni medyayı, eğitsel bir araç olarak sınıflara dâhil edip, hikâye anlatmanın sanatsal bir biçimi şeklinde tanımlamalarıyla birlikte

çevrimiçi bir ortama dönüştürme sürecine girdiler. Kameralar, tarayıcılar, güçlü bilgisayarlar, kullanımı kolay yazılımlar ve internet yoluyla dijital öyküleme dünyasını keşfeden eğitimciler, eğitsel içerik ve uygulamalara yönelik dijital öykülemeler geliştirmeye başladılar. 2011 yılında, Washington Üniversitesi dijital öyküleme başlıklı çevrimiçi kursu başlattı ve kurs kendi öğrencilerinin yanı sıra dünyanın dört bir yanından gelen çok sayıda katılımcıya da çevrimiçi olarak hizmet verdi.

Dijital öyküleme bugün farklı alanlara farklı amaçlarla da hizmet etmektedir. Örneğin bazı müzeler dijital öykülemeyi, toplum tarafından tarihin yorumlamasına ve erişebilir hale gelmesine yardımcı olmak için kullanmaktadır. 2006 yılında, uluslararası kültürel çalışmalar dergisi, Çin’de, Çin hayatının çeşitli yönlerini nasıl etkileyebileceğine yönelik dijital öykülemenin ticarileştirilmesi ile ilgili makale yayınladı. Makalede, Pekin vatandaşlarının olimpiyat tutkuları, yerel kültürleri hakkında öykülemeler yoluyla halk olimpiyatları kavramını zenginleştirmek için katkıda bulunmasına yönelik dijital öykülemeyle ilgili olanaklar sunulmaktadır.

2007 yılında ise Colorado Tarih Kurumu, dijital öyküleme kapsamında İtalya ve Amerika Tarihi hakkında bir program oluşturmak amacıyla İtalyanlar ile işbirliğine girdi. 2008 yılında Yorkshire, “My Yorkshire” adı altında on bir müzenin içinde bulunduğu bir dijital öyküleme projesi başlattı. Müzeler aracılığıyla, arşivlerinden elde edilenlerle tarihsel sözel kayıtlar ve arşiv fotoğrafları kullanılarak yerel tarihi kişisel bakış açısıyla yorumlamak için bir araya gelen gruplarla çalışıldı. Ayrıca bu projede bir müze ortamında dijital öykülemenin nasıl oluşturulacağına dair kılavuzlar üretildi.

2.1.2. Dijital Öyküleme Yaklaşımının Düşünsel Temelleri

Dijital Öyküleme Merkezi (CDS) kurulum, işleyiş ve amacı etkili dijital öyküler oluşturmaya yönelik dijital öyküleme yazılımlarını öğreten yoğun bir programı kapsamaktadır.

Lambert (2006), yazmış olduğu “Digital Storytelling Capturing Lives, Creating Community” isimli kitabında da belirttiği gibi dijital öykülemeyi yedi öge ile temellendirmektedir.

- Bakış Açısı
- Dramatik Soru
- Duygusal İçerik
- Sesinin Kullanımı
- Müziğin Gücü
- Ekonomik Olması
- Hız Denetimi

Ayrıca “Digital Storytelling Cook Book and Travelling Companion” isimli kitabında Lambert (2010), dijital öykülemenin var olan materyali farklı bir amaca uygun şekilde kullanmak üzere değiştirmeye olanak sağladığını ifade etmiştir.

Diğer bir araştırmacı olan Robin’e göre (2008) dijital öyküleme, belirli bir konuya yönelik bilgi vermek amacıyla metin, grafik, ses, video ve müzik gibi çoklu ortam öğelerinin birbiri ile ilişkilendirilmesidir.

Robin’in ifadesiyle dijital öykülemenin sahip olması gereken yedi öğe vardır. Bu öğeler;

- Hikâyenin genel amacı
- Anlatıcının bakış açısı
- Dramatik soru ya da sorular
- Görsellerin kalitesi, video ve diğer multimedya unsurları
- İçeriğe uygun müzik seçimi
- İçeriğin seçimi
- Hız denetimi, olarak sıralanmaktadır.

Salpeter (2005), dijital öyküleme sürecinin, planlama, öykü panosu oluşturma, değerlendirme, senaryo oluşturma ve düzenleme aşamalarını gerektirdiği için yazarlığı etkili bir şekilde öğretmede kullanılabileceğini ifade etmiştir. Salpeter’ın ifadesiyle, dijital öykülemenin sahip olması gereken öğeleri;

- Kişisel
- Senaryo veya öykünün oluşturulması
- Üslup
- Kolay ulaşılabilir materyalin kullanılması
- Evrensel öykü unsurlarını içermesi
- İşbirliğine dayalı olması

Ohler'e göre (2008), dijital öyküleme, uygun bir hikâye ile çok sayıda medyayı birleştirmek için kişiselleştirilmiş dijital teknolojiyi kullanmaktadır (15). “Dijital öyküler öğrencilerin geleneksel okuma-yazma becerilerini geliştirmenin yanı sıra dijital dünya için ihtiyaç duyulan yeni okuma-yazma becerilerini geliştirmektedir” (Ohler, 2008: 59).

Ohler'in (2013) dijital öykülemenin sahip olması gereken öğeleri;

- Bakış açısı
- Duygusal ilişki
- Sesin niteliği
- Anlatıcının sözleri
- Müzik
- Kurgu
- Yaratıcılık ve özgünlük
- Zaman, hikâye uzunluğu ve ekonomi

Farklı uzmanlara ait modeller incelendiğinde dijital öykülemenin sahip olması gereken temel öğeler bağlamında, medya, hareket, ilişki, içerik, iletişim olmak üzere beş bileşen ortaya çıkmaktadır.

2.1.3. Bir Yakınsama Modeli Olarak Dijital Öyküleme

21. yüzyılda teknolojik gelişmelerin bir yansıması olarak özellikle bilişim alanında yaşanan gelişmeler, geleneksel medyanın yapısını değiştirmekte ve kullanıcılarını pasif konumdan çıkararak yeni bir medya ortamı oluşturduğu görülmektedir. Bu yeni medya ekseninde hayat bulan sosyal paylaşım ağları “yakınsama” kavramını gündeme getirmektedir. Yakınsama, temel olarak çoklu

medya fonksiyonlarını aynı cihaz içerisinde bir araya getiren teknolojik bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Jenkins'in yakınsama ile kastettiği bir içeriğin çeşitli medya ortamları üzerinden akışıdır, çeşitli medya endüstrilerinin arasındaki işbirliğidir ve de medyayı kullananların istedikleri eğlence deneyimini bulma arayışı ile herhangi bir yere gidebilecekleri göçebe hareket tarzıdır (Jenkins, 2006:2).

Yeni ise yeni medya kavramını, bilgisayar teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte ortaya çıkan bireysel ve kitle iletişim ihtiyaçlarının çift yönlü ve anında gerçekleşmesine olanak tanıyan, kişi ya da kurumların zaman ve mekân sınırı olmadan farklı iletişim süreçlerini yönetebilmesi için çevrim içi kalabilmelerini sağlayan sayısal çağdaş iletişim araç ve ortamlarının tümü (tablet bilgisayar, çok işlevli cep telefonları taşınabilir iletişim araçları, ağ ortamına bağlanabilen tümleşik cihazlar vb.) olarak tanımlamaktadır (Yengi,2012: 14).

Post modern dünya ve gelişen teknolojiler ekseninde, 21.yy öğrencilerinin sanal dünyaya yönelimi gözlenmektedir. Bunun nedeni yeni jenerasyonun, özellikle son birkaç yıl içerisinde ön planda olan sosyal paylaşım sitelerinde pasif olmaktan çıkıp aktif ve katılımcı bir konuma geçmelerine olanak sağlaması olduğu ve dolayısıyla 21.yy iletişim sürecinin etkileşimli, çok katmanlı bir süreç haline geldiği söylenebilir. Bu değişimlerle birlikte yeni medya kavramı ortaya çıkarmaktadır. “Yeni Medya; gelişen bilgisayar, Internet ve mobil teknolojisi ile ortaya çıkan, kullanıcıların zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde interaktif olarak etkileşimde buldukları sanal medya ortamıdır” (Baranseli, 2012: 4).

Yeni medyanın eğitsel bir aracı olan dijital öyküleme, medya, hareket, ilişki, bağlam ve iletişim bileşenleriyle bir yakınsama modeli olarak ortaya çıkmaktadır. Dijital öyküleme yaklaşımı teknolojiyle bütünleşip yeni bir model ortaya çıkarmaktadır. Dijital öyküleme geleneksel sözlü öyküleme geleneğini anlatım gücünü ve teknolojiyi kullanır.

Bir yakınsama modeli olarak dijital öykülemenin ana öğelerin birincisi olan MEDYA, dijital öykülemenin, sözelliğin yanı sıra görsel ve işitsel bir nitelik taşıdığını göstermektedir. Grafik, hareketli grafik, metin, ses, animasyon, fotoğraf ve görüntünün birlikte kullanıldığı çoklu ortam olanaklarıyla öyküler daha zengin bir içerikle sunulmakta; sanal gerçeklik yoluyla kişilerin görme fırsatı bulamadıkları nesne ve yerler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmakta; quicktime formatlı hikâyeleri ve shockwave, flash gibi diğer animasyon araçlarını kullanarak zengin deneyimler kazanılmasına yardımcı olunmakta; karmaşık bilgi görselleştirilerek daha kolay algılanabilir hale getirilmektedir (İnceelli, 2000: 14).

2.1.4. Dijital Öyküleme Türleri

Dijital öyküleme türleri temel olarak bir takım konu başlıkları içerse de önemli olan öğrencilerin paylaşmak istedikleri ile şekillenmekte olan çok çeşitli konu başlıklarını içermesidir. Bu süreçte öykülemenin izleyicisi de önem taşır. Yani öykülemeyi gerçekleştiren bireyin ya da grubun öyküsünü kiminle paylaşmak istediği, ne amaçla paylaşmak istediği ve paylaşım süreci sonundaki beklentileri de türün belirlenmesinde önemli etmenlerdir.

“Dijital öykü türleri eğitici, fikir verici, tarihi ya da güncel yaşam odaklı olabilir; ayrıca kişisel öyküler karakter öyküleri, kahramanlık, anı, maceralar, başarı öyküleri, belirli bir coğrafi bölge ile ilişkili öyküler, yaşam deneyimleri, kişisel hayal gücü içerikli öyküler, kişisel ilgi ve deneyimlere dayalı öyküler gibi çok çeşitli içeriklerle karşımıza çıkabilir”(Erişti, 2014:121).

“Temel olarak tüm öyküler, türü ne olursa olsun belirli bir konu hakkında bilgi vermek için dijital grafiklerin, metnin, kayda alınan öykülerin, video ve müzikle ilişkilendirilip sunulmasıyla yapılandırılır” (Robin, 2008: 222). Dijital öykülemenin türlerinin çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda temel olarak aşağıdaki kategorilere dayandırılarak öyküleme türleri çoğaltılabilir:

- a. Kişisel Öykülemeler:** Kişisel deneyim, ilgi, beklenti, amaç ve süreçlerin yine kişisel bakış açısı ile dışa vurulmasına dayalı kimi paylaşımları içerir. Bu öykülemelerde amaç bireyin kişisel deneyimlerini öyküleştirmenin bir yolunu bulmasıdır. “Bu türde dijital öyküler; karakter öyküleri, hatırlatıcı öyküler, önemli bir yer veya olayla ilgili öyküler olarak alt kategorilere ayrılabilir” (Lambert, 2007:5).
- b. Tarihi Öykülemeler:** Bu öyküleme türünde amaç biraz daha erişilebilir gerçek veriler ile ortaya konulan tarihi bilgi paylaşımıdır. Ancak tarihi öykülemeler sadece bilinen ve yazılı tarihi değil öznel tarih süreçlerini de içerebilir. Yani tarihi bir konu ile ilişkili deneyimi olan bireylerin yansıtılmalarını da içerebilir. “Bir sınıf ortamında öğrenciler, tarihi fotoğraflar, gazete manşetleri, diyaloglar ve diğer materyalleri kullanarak geçmişteki olaylara derinlik ve anlam katan bir öykü oluşturabilirler” (Robin, 2008: 222).
- c. Bilgi Verici Öykülemeler:** Konu ne olursa olsun amaç, konu ile bağlantılı olarak hedef kitleye bilgi verici içerikler taşıyan, kurgulaması bilgi verme odaklı olan öykülemelerdir. “Öğretmenler bu tür öyküleri; fen, matematik, tarih veya sosyal

bilgiler gibi alanlarda bir takım konularda bilgi vermek için kullanabilirler” (Robin, 2008: 224).

d. Öğretim İçerikli Dijital Öykülemeler: Özellikle eğitim-öğretim ortamlarında bir öğretim içeriğinin gerçek yaşamla ya da hedef kitle olan öğrencilerle ilişkilendirilerek yansıtılmasını amaçlayan öyküleme türüdür.

2.1.5. Dijital Öyküleme Bileşenleri

Dijital öykülemeyi oluşturan kimi bileşenler yer alır. Bunlar dijital öykülemeyi oluşturan öğeler, ortam, etkileşimler, teknik gereksinimler, teknolojik olanaklar ve işe koşulacak dijital öyküleme türüdür.

2.1.5.1. Dijital Öyküleme Öğeleri

Dijital öyküleme temel olarak 7 elementten oluşmaktadır.

Bakış Açısı: Her öykünün bir bakış açısı olmalıdır. Bakış açısı, öykünün amacını ve öğrencinin bakış açısını ifade eder. Dijital öykülemenin etkili olabilmesi için öykünün amacının net olarak belirlenmesi ve öğrencinin amacına uygun bir açıdan öyküsünü hazırlaması gerekmektedir. Bunun için öğrenci kendisine “Neden bu konuyu seçtim?”, “Dinleyicilere hangi mesajı vermek istiyorum?” ve “Bu öyküyü yazmamdaki amaç nedir?” gibi sorular sormalıdır. Öğrenci böylelikle kişisel ifade gücünü ön plana çıkarmış olacaktır. Bu nedenle dijital öykülemeler genellikle 1. tekil ve çoğul şahıs zamiri kullanılarak ifade edilir.

Çarpıcı Soru: İzleyicilerin ilgisini canlı tutan dijital öykülemeyi başından sonuna merak ederek izleyebilmesi için öykünün başında veya öykü içerisinde dolaylı olarak sorulan anahtar sorudur.

Duygusal İçerik: Seyircinin görünen tepkisi dijital öykülemenin ne kadar başarılı olduğunu yansıtır. Öykü içeriğinin oluşturulurken söz, görüntü ve müziklerin etkili kullanımı, seyirciyle öyküleme arasında kişisel bir bağ kurulmasını sağlar.

Ses Kullanımı: Dijital öykülemenin en etkili unsurlardan biri öğrencinin öyküsünü anlatması ve bunu kişiselleştirmek için kendi sesini kullanmasıdır. Seslendirme aşamasında amaç; öyküdeki duygusal derinliği izleyicilere aktaracak bir sesle öykü içeriğine uygun vurguyu ve tonlamayı yapabilmektir.

Müziğin Gücü: Öykünün uyumlu bir müzikle desteklenmesidir. Amaca uygun müziğin seçimi dijital öykülemenin izleyicide oluşturulması hedeflenen duygu

ve düşüncelerin oluşturulmasında önemli unsurlardan biridir. Dijital öykülemenin ana temeli oluşturduktan sonra müzik eklenir. Ayrıca, müzik kullanımında telif hakları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bağlamda öğrenciler eğitim amaçlı müzik kullanımına izin veren sitelerden müzik indirilebilir.

Ekonomi: Öykü izleyicilerinin aşırı bilgi yüklenmesinden kurtarmak için, görsellerin ve seslerin ekonomik bir şekilde kullanılmasıdır. Uzmanlar etkili dijital öykülemenin oluşturulabilmesi için sadece birkaç fotoğraf, görsel ve efekt kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Dijital öyküleme için önerilen uzunluk 3-4 dakikadır. Bu sınırlamanın, iki pratik faydası vardır:

Birincisi: Okulda ders saatleri içerisinde uygulanabilir ve yönetilebilir olması,

İkincisi: Öykü metninin yazımı aşamasında odağın netleşmesi ve gereksiz ayrıntılardan metnin arındırılmasıdır.

Hız Denetimi: Öykünün ne kadar hızlı ya da yavaş ilerleyeceğini belirleyen ritmidir. Dijital öykülemenin ritmi izleyicilerin dikkatini canlı tutmak için önemli bir faktördür. Etkili bir dijital öyküleme oluşturmadaki ustalık, türe ve yerine göre öykülemenin hızını arttırmak ya da yavaşlatmaktır. Ekonomi ve hız denetimi arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır.

2.1.5.2. Dijital Öyküleme Süreci

Dijital öykülemede süreç ve kazanımları daha çok önem taşır. Çünkü süreçte öğrencinin ortaya koyduğu kişisel yansımalar, deneyimler, kazanımlar, yeterlilikler ve kendilerini ifade etmeye ilişkin etkileşimleri gibi olanaklar söz konusudur. Bu nedenle öyküleme sürecinin yapılandırılması önem taşır. “Süreçte işe koşulacak farklı medya bileşenleri, etkileşim platformları, katılımcıların sürece ne şekilde dâhil olacağı gibi yaklaşımların öğrenciye yansımaları göz önünde bulundurularak belirlenmelidir” (Erişti, 2014:122). Dijital öyküleme sürecinin teknoloji olanakları da göz önünde bulundurularak öğrenci kazanımları temelli olarak yapılandırılması önem taşımaktadır.

Dijital öyküleme süreci, geleneksel yazı yazma sürecine benzer bir şekilde başlar, konu seçimi ve taslak oluşturma, beyin fırtınası işlemleri ile devam eder. Beyin fırtınasıyla çok sayıda fikir üretilerek ana tema belirlenir ve belirlenen tema sonrasında öğrenciler öyküyü nasıl görsel hale getireceğine dair bir öykü panosu (storyboard) oluşturur. Daha sonra, öğrenciler üretim aşamasına geçerler. Bu aşama

genellikle bilgisayar laboratuvarlarında ya da mobil uygulamalar aracılığıyla ses, görseller ve şarkılarla birlikte oluşturulur. Öğrenciler müzik ve diğer ses efektleri, kişisel veya genel görseller, animasyon veya video ve diğer elektronik öğeleri içeren zengin medyayı konuyla ilişkilendir ve duygularla birleştirirler. Öğrenciler dijital öyküyü düzenleyip bir araya getirdikten sonra herhangi bir dosya türünde kısa film oluştururlar ve oluşturdukları öykülemeyi sunmak ve geri dönüt almak üzere youtube vb. video paylaşım sitelerinde paylaşırlar.

Dijital öyküleme sürecinin aşamaları şu şekildedir:

- Planlama
- Senaryo Oluşturma
- Öykü Panosu Oluşturma
- Dijital Öyküleme Ortamı
- Ürün Ortaya Koyma
- Değerlendirme

Dijital öyküler ayrıca öğretim ortamlarında uygun ekonomik koşullar çerçevesinde üretilebilir. Birçok ücretsiz video etiketleme programları yardımı ile dijital öyküleme gerçekleştirmek olanağı bulunmaktadır.


2.1.5.3. Dijital Öykülemeye Kullanılan Araçlar


Dijital öykünün içindeki öğelere bağlı olarak bir öğrencinin, kayıt cihazına, mikrofona, fotoğraf ve video çekiminde kullanmak üzere bir takım donanım ve yazılımlara ihtiyaçları olabilir.

Akıllı Telefon ve Tablet Bilgisayarlarda Kullanılabilecek Yazılımlar

Dijital öyküleme oluşturulurken özel ya da ücretsiz olarak kullanılabilecek iPad uygulamaları Şekil 1’de yer almaktadır.

Şekil1: iPod Uygulamaları

 <p>StoryKit</p>	<p>Metin yazıları oluşturma, çizim yapmaya olanak sağlaması, seslendirme yapma ve ses efektleriyle düzenleme, resim ve ses klipleri ekleme olanaklarıyla dijital öyküleme gerçekleştirilmesi için uygun bir uygulama</p>
---	--

 <p>Storyrobe</p>	<p>Dijital medya ile yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilmek için yenilikçi bir araçtır.</p>
 <p>SonicPics</p>	<p>Fotoğraf ve ses düzenlemeye ve paylaşımına imkân tanıyan dijital öykülemeye yönelik düzenlemeler yapılabilecek bir araçtır.</p>
 <p>Strip Designer</p>	<p>iPhone kameradan ya da fotoğraf albümünden fotoğraflar aracılığıyla kişisel çizgi romanları oluşturmaya olanak sağlayan bir araçtır.</p>
 <p>Evernote</p>	<p>Yazma, toplama, görüş alışverişinde bulunma ve sunum yapma etkinliklerinin tümünü tek bir çalışma alanında buluşturan bir uygulamadır.</p>

Dijital Öykü Oluşturmada Kullanılabilecek Web 2.0 Yazılımları

21. yüzyılın modern eğitim modellerinde kullanılabilecek araçların başında Web 2.0 uygulamaları olabileceği üzerine birçok araştırma yapılmaktadır. Öğrencilerin internet kullanımları incelendiğinde Blog'lar, Podcast'ler, Viki'ler, Facebook ve MySpace gibi sosyal ağ siteleri, sanal dünyalar, video ve fotoğraf paylaşım siteleri gibi Web 2.0 teknolojilerini yoğun bir şekilde kullandıkları görülmektedir.

- a. **Animoto:** Görsel, ses, müzik ve videoların senkronize edilerek video oluşturulmasını sağlayan web temelli bir yazılımdır (<http://animoto.com>).
- b. **Wevideo:** Kullanıcılara video oluşturma, düzenleme imkânı veren çok basit bir ara yüzün yanı sıra çeşitli çoklu ortam özelliklerini kapsayan bir programdır (www.wevideo.com).

- c. **StoryBird:** Web tabanlı ve ücretsiz olan bir yazılımdır (<https://storybird.com>).
- d. **Toondoo:** Bu program çizgi film karakterlerinin, karikatürlerin ve çizgi karakterlerin yapıldığı; hareketli olmayan resim hâlinde kaydedilen ücretsiz bir yazılımdır. (<http://www.toondoo.com>).
- e. **Storyjumper:** Kullanıcılara çevirim içi animasyonlu ve resimli dijital öykü kitabı oluşturmayı sağlayan bir yazılımdır (<http://www.storyjumper.com>).
- f. **Powtoon:** Eğlenceli bir öykü oluşturmak için hazırlanan hazır temaların, karakter ve sembollerin, çeşitli animasyonlar ekleyerek bir araya getirilmesine olanak tanıyan web platformlu bir yazılımdır (<http://www.powtoon.com>).

Ses Düzenleme Programları

Dijital öykü oluşturma sürecinde kullanılan Microsoft Photo Story 3, Windows Live Movie Maker, iMovie gibi programlarla hem video oluşturma hem de ses kaydı yapılabilir. Ayrıca, Audacity, Goldwave, GarageBand, Windows ve Macintosh ses kaydedicisi, Mp3 ya da Mp4 player, cep telefonu gibi çeşitli uygulamalardan yararlanılabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİJİTAL ÖYKÜLEME VE EĞİTİM

3.1. Dijital Öykülemenin Sanat Eğitime Entegrasyonuna İlişkin Kuramsal Çerçeve

Dijital öyküleme yaklaşımında öğrenciler işbirliğine dayalı güdüleme/grup çalışması yoluyla bir takım kazanımlar edinmektedirler. Bu durum öğrencilerin duygusal zekâ ve sosyal öğrenmelerini geliştirir. “Dijital öyküleme, farklı öğrenme stilleri ile öğrencilere çekici gelmektedir ve öğrencilerin grupta çalıştığı durumlarda birlikte çalışabilme yeteneklerini geliştirmektedir” (Robin, 2008: 225). Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin, birlikte öğrenme, birbirlerine öğretme ve birine öğretme yoluyla edindikleri kazanımlardır. Dijital öyküleme, farklı öğrenme şekillerine sahip öğrencilere hitap eder ve ayrıca öğrenciler arasında grup çalışmalarını sağlayabildiği, işbirliğini güçlendirdiği ve böylece bireysellikleri ile kişisel başarıları sayesinde öğrenci deneyimini artırdığı için önemlidir.

Ayrıca dijital öyküleme, öğretmen ve öğrencilere 21. yüzyıl teknolojik imkânlarını kullanarak anlamlı projelerde aktif katılımcı olmalarına imkân tanır. “Dijital öyküleme projelerinin temel amacı, öğrenme sürecinde kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma konusunda öğrencileri cesaretlendirmektir” (Bromberg, 2013: 13). Böylelikle aktif bir öğrenme stratejisi olarak dijital öyküleme için, sınırlı sayıda deneyim yapma imkânına olanak sağlayan ya da hiç deneyim yapma imkânı olmayan konularda bile geleneksel öğretime göre daha fazla bilgi hatırlamasına sebep olabileceği söylenebilir.

Dijital öykülemenin derinlemesine bir öğrenme aracı olduğu birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Derinlemesine öğrenme Barret ve Wilkerson’a göre (2004), yansıtıcı, gelişimsel, bütünleştirici ve ayrıca eleştirel düşünmeyi, iletişimi, bilgi okuryazarlığını, çeşitli toplum ve kültürleri anlama yeteneğini geliştiren bir öğrenme türü olan yaşam boyu öğrenme olarak tanımlanmaktadır (14). Dijital öyküleme sürecinde öğrencilerin derinlemesine bir öğrenme ile karşı karşıya

olmaları onların daha ileri düzey bir takım yeterliklere sahip olma olasılıklarını artırmaktadır. Bu durum dijital öyküleme yoluyla farklı yeterlik alanlarına sahip olan öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgiyi kullanma, yeniden yapılandırma, ilişkilendirme ve yorumlama bağlamında diğer öğrencilere göre daha başarılı olmalarını sağlayabilmektedir. Bu öğrenciler aynı zamanda karmaşık düşünme ve bilgi sentezini içeren hızlandırılmış öğrenme ortamlarından daha fazla yararlanabilmektedirler.

Dijital öykülemenin sadece sınıflara teknoloji entegrasyonu için köprü görevi üstlenmesinin yanında, öğrencilerin kendilerini ifade etmeye olanak tanıyan bir yaklaşım olması nedeniyle öğrenci açısından çok olumlu kazanımlar sağlaması kaçınılmazdır.

“Dijital öyküleme ile öğrenciler kendilerini keşfederken yaratıcılıklarını ortaya koyma şansı yakalamakta, yaratıcı yönlerini paylaşarak kendilerine, güvenlerine katkı sağlamakta ve çok yönlülüğü ile öğrenciler için talep edilir bir öğretim ortamı oluşturulmasını sağlamaktadır” (Hull, 2003: 232)

Dijital öyküleme öğretmenlere, öğrencilerin ilgilerini sürekli kılacak ortam sağlarken aynı zamanda farklılaştırılmış bir eğitim ortamı sağlanmasına da yardımcı olmaktadır. Dijital öyküleme, sadece her öğrencinin konuyu anladığını yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin kişilik gelişimini, işbirlikli öğrenmeye yönelik becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştiren birlikte çalışma ortamını sunar. Buna ek olarak dijital öyküleme öğrencilere, web ortamında yayınladıkları öykülemelerini ekran görüşü almak üzere paylaşım olanağı verir. Tüm bu özellikleriyle dijital öyküleme öğrencilere, zenginleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunmaktadır.

3.1.1. Yirmibirinci Yüzyıl Becerileri ve Dijital Öyküleme

Birçok araştırma raporu, son yıllarda dijital çağda öğrencileri hayata hazırlamak için gerekli olan yeni becerilerin hem eğitim hem de iş dünyasının odak noktası haline geldiğini göstermektedir. Eğitim ortamları önemli ölçüde toplumun ve küresel ekonominin taleplerini karşılamak amacıyla, 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek üzere yeniden düzenlenmelidir (CEO Forum on Education and Technology, 2001). Bu bağlamda, eğitim teknolojileri entegrasyonu özellikle son on yılda büyük bir ilgi alanı haline gelmiştir. Dijital öyküleme de bu bağlamda 21. yüzyıl becerilerinin neredeyse tamamına sahip günümüzün sınıflarında

kullanılabilecek etkili bir eğitim teknolojisi olarak nitelendirilebilir. “21. yüzyıl Becerileri Ortaklık Organizasyonu” tarafından hazırlanan öğrenme raporunda üç ana bölüme ayrılmış 21. yüzyıl öğrenme becerileri, dijital öyküleme yaklaşımıyla ilişkilendirilerek aşağıda verilmiştir.

➤ **Bilgi ve İletişim Becerileri**

Bilgi ve Medya Okuryazarlığı Becerileri: Proje esnasında öğrenciler metin, resim, animasyon ve sesin dâhil olduğu çeşitli medya formlarıyla yönetmeyi, oluşturmayı öğrenirler.

İletişim Becerileri: Öğrenciler konuşurken veya yazarken düşüncelerini açık ve etkili bir şekilde ifade etmeyi öğrenirler.

➤ **Düşünme ve Problem Çözme Becerileri**

Sistemli ve Eleştirel Düşünme: Proje oluşturulurken öğrenciler, planlama ve koordine edebilme becerisini geliştirmektedirler. Süreçte öğrenciler, akranlarının görüşlerini analiz eder ve değerlendirirler. Böylelikle geri bildirim, algılama ve diğer temel kavramları doğrudan deneyimlemiş olur.

Sorun Tanımlama ve Çözüm: Süreçte öğrenciler bilgiyi yorumlayarak ve en iyi analizler çerçevesinde sonuçlar çıkarmaktadırlar.

Yaratıcılık ve Entelektüel Merak: Bugünün hızla değişen dünyasında, beceri kazandırmaya yönelik önemin giderek artması yaratıcı düşünmeye teşvik edecek programları, uygulamaları ön plana çıkarmaktadır. Dijital öyküleme sürecinde problemlere yenilikçi çözümler arayan öğrenciler, yeni sorunlar karşısında yeni çözümler üretmektedirler.

➤ **Kişilerarası ve Öz Yönetim Becerileri**

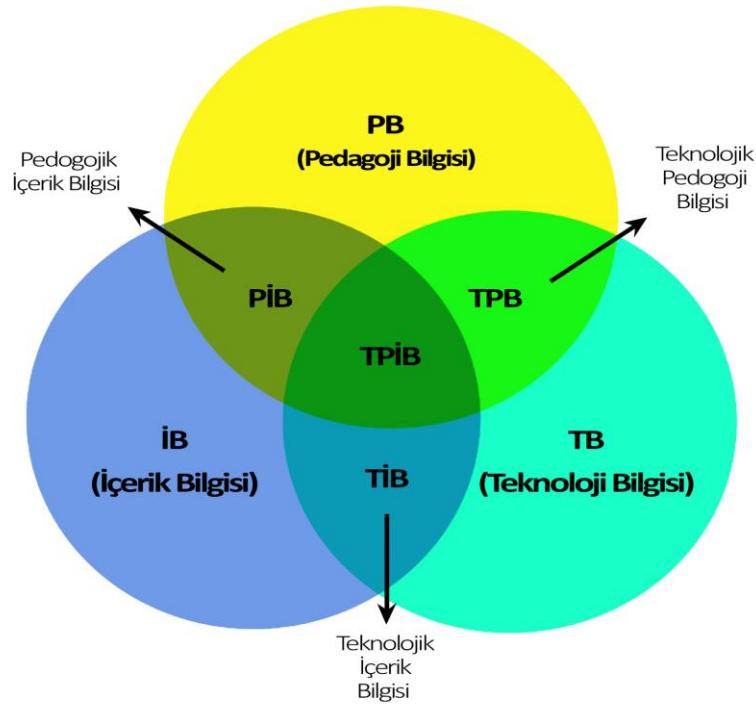
Kişilerarası ve İşbirliği Becerileri: Dijital öyküleme sürecinde öğrenciler gruplara ayrılır ve her bir grup üyesinin rolüne karar verirler. Öğrenciler kendi grubu ve diğer grup üyeleriyle iletişim ve işbirliği içerisinde çalışarak işbirliği becerilerini geliştirmiş olurlar.

Yönetim Becerileri: Bir görevi zamanında tamamlama ve kullanılacak materyalli organize edebilme becerisidir.

Sorumluluk ve Uyum Becerisi: Farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlayarak verimli bir şekilde çalışabilme becerisidir. Süreçte öğrenciler hem kendi hem de diğer takımlarla ile işbirliği içerisinde etkili ve saygılı bir şekilde çalışma becerisi göstermeyi öğrenirler.

3.1.2. TPİB-Pedagojik İçerik Bilgisi Modeli ve Dijital Öyküleme

Eğitim araştırmacıları 1980 öncesine kadar öğretmen eğitiminde nitelikli öğretmen kavramı için alan bilgisini temel almışlardır. Ancak 1980’lerde öğretmenlerin alan bilgisine ilaveten pedagojik yöntemleri bilmeleri ve sınıflarda kullanmalarının öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Böylelikle, alan bilgisi ile pedagojik bilginin birleşiminden Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) ortaya çıkmaktadır. Özellikle son 10 yıl içerisinde ise teknolojilerin öğrenme-öğretme süreci üzerine etkilerine bağlı olarak PAB kavramı, Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) olarak yeniden tanımlanmaya başlanmıştır. TPAB, Mishra ve Kohler tarafından ortaya atılmış olan bir öğretmen bilgi modelidir. Mishra ve Kohler teknolojik pedagojik içerik bilgisi modeli Şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPİB) Modeli (Kaynak: Koehler ve Mishra, 2008’den uyarlanmıştır)

Teknolojik Alan Bilgisi (TAB) öğretilecek alan için uygun teknolojiyi kullanabilmeyi; Teknolojik Pedagojik Bilgi (TPB) ise, öğretimde farklı teknolojileri kullanarak daha iyi sonuçlara nasıl ulaşılabileceğini bilmektir.

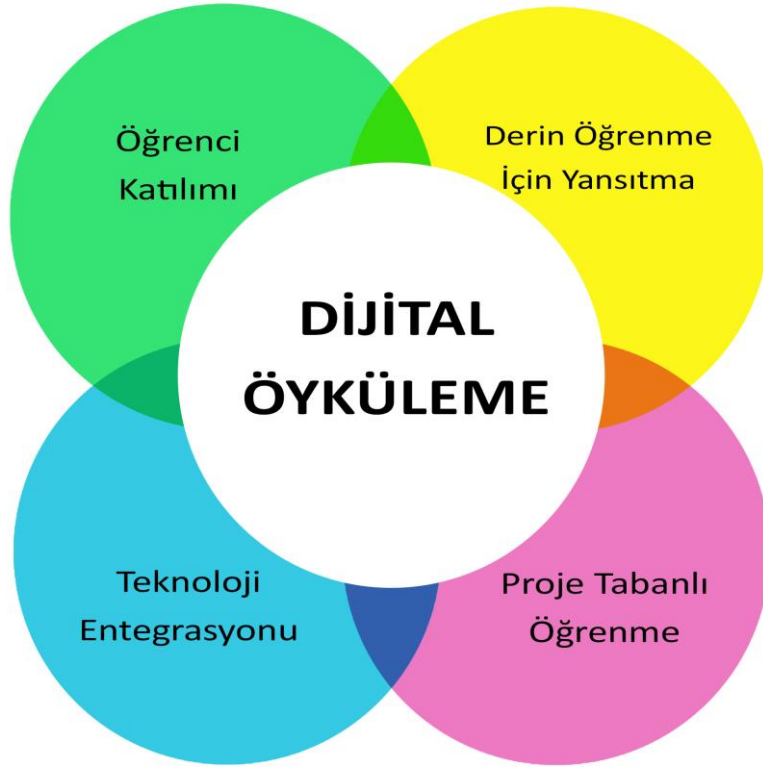
Tekno-pedagojik içerik bilgisi modeli, teknoloji odaklı yaklaşımların öğretim ortamlarına entegrasyonunda etkili bir biçimde işe koşulan bir modeldir. “Öğretim sürecinde teknoloji kullanımına ilişkin en etkili yaklaşımın bulunması, pedagojik içerik ile teknolojik içeriğin etkileşimli bir yapı ile bir araya getirilmesi bu yaklaşımın olumlu yönleri arasında yer alır” (Koehler ve Mishra, 2008:6).

Öğrencilerin bireysel yeterliliklerini işe koşacakları dijital öykülemeye dayalı alanlar yaratılması, güzel sanatlar eğitimi alanlarındaki bireysel eğilimlerin ifade edileceği ortamlar bulunması çerçevesinde önemlidir. Bu noktadan hareketle bireysel yeti ve yeterliklere ilişkin bir takım kazanımlar içeren sanat eğitimi süreci, alan ile ilişkili kuramsal altyapının oluşturulması için etkili bir zemin hazırlamaktadır.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarının öğretim sürecinde avantaja dönüşmesi de yine bu farklılıkların en iyi biçimde işe koşulacağı hareket alanları yaratılması ile olanaklıdır. Bu noktada dijital öyküleme bir ortam olarak bireysel farklılıkların öğretim süreci içerisinde bir avantaja dönüşmesine olanak tanıyan çoklu ortam etkileşimlerini içermektedir. Ayrıca bireysel farklılıkların kullanılacak teknoloji ile tam olarak eşleşmesi ile oluşturulan dijital öyküleme süreci öğrenci adına kendisini tanımaya yönelik bir farkındalık da yaratmaktadır. Yani başka deyişle farklı öğrencilerin farklı yeterlikleri çerçevesinde etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaya olanak tanınması dijital öykülemenin tekno-pedagojik içerik bilgisi geliştirme sürecindeki en önemli avantajları arasında yer alır. Ayrıca alan uzmanları ve teknoloji uzmanları ile bir araya gelip üretme olanağını sunması teknoloji bilgisi yapılandırma anlamında da etkili bir süreç oluşturmaktadır. Öğrencilerin yeterlikleri çerçevesinde uygun teknoloji ile tanışmaları, işe koşmaları ve ürün ortaya koymalarına dayalı bir öğretim süreci öğretmenin de teknolojiyi etkili bir şekilde yöneteceği bir süreç oluşturmaktadır. Bu tür bir ortama içerik aktarmak ise hem öğrenci hem öğretmen açısından etkileşimli bir kurgulama ile oluşturulabilmektedir. Dijital öyküleme birçok yönü ile tekno-pedagojik bir içerik geliştirme sürecidir. Bu nedenle dijital öykülemenin sanat eğitimi süreçlerine entegre edilmesi, tekno-pedagojik içerik geliştirme kuramı ile paralel bir yapılanma içerisinde olduğu söylenebilir.

3.2. Dijital Öyküleme ve Eğitim

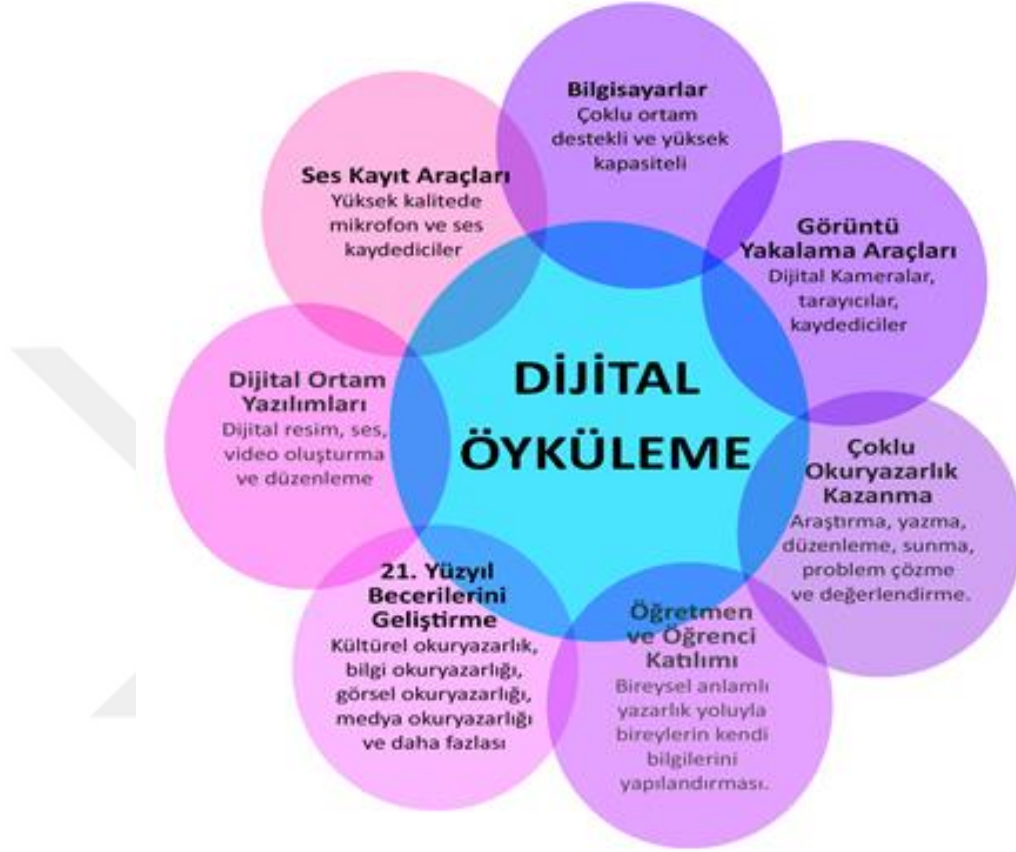
Sürekli olarak bir değişim içerisinde olan eğitim-öğretim süreci, küresel toplumun taleplerini karşılamak adına, 21.yy becerilerini eğitim ortamlarına adapte etmeye yönelik yeni bir değişim sürecine girmektedir. Bu becerilerin adapte edil(ebil)mesi yönündeki çalışmalar ve araştırmalar, eğitimde teknoloji entegrasyonunun son dönemlerde ilgi odağı haline gelmesinin nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Bu yönüyle dijital öyküleme sınıf ortamlarında kullanılan bir eğitim teknolojisi olarak nitelendirilebilir. Birçok eğitimci (Bryan ve Brown, Jakes, Partnershipfor 21st) dijital öykülemenin, dijital çağ okuryazarlığını veya 21.yy becerilerini içeren güçlü bir temel oluşturduğunu belirtmektedir. Barret'in (2006) dijital öykülemenin öğrenci merkezli öğrenme stratejilerinin yakınsamasını ifade eden grafiğı Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3: Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejileri Yakınsaması

Şekil incelendiğinde, dijital öykülemenin 21.yy eğitim anlayışında 4 önemli stratejiyi bünyesinde barındırmasından dolayı önemli bir konumda olduğu görülmektedir.

Robin (2008), etkileşimli teknolojilerin ucuzlaşmasının bir yakınsaması olarak dijital öykülemenin bugünün sınıflarında kullanımına yönelik etkileyici büyümesine tanıklık ettiklerini ifade etmiştir. Dijital öykülemenin eğitimde yakınsaması Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4: Eğitimde dijital öykülemenin yakınsaması (Robin, 2008'den uyarlanmıştır).

“Eğitim teknolojisi artık sınıflarımızın önemli bir parçası haline geldi. Bunun sonucunda dijital öyküleme, zamanla eğitimcilerin çeşitli versiyonlarını eğitimde kullanmaya başlamasıyla gelişmiştir” (Garrety, 2008: 48).

Akbaba-Altun'a göre (2006) bilgisayar teknolojisini eğitim sistemi ile bütünleştirmede hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu ve bütünleşmiş bir örgütsel yaklaşımla bu sorunların çözülebileceğini belirtmiştir (178). Bu bağlamda dijital öyküleme için, sınıflarımızda kullanma imkânı bulduğumuz hem öğretmen ve hem de öğrenci için güçlü ve yeni bir eğitimsel teknoloji aracıdır diye ifade edilebilir.

Ayrıca dijital öyküleme öğrenenlere, öğrendikleri bilgiler arasında önemli bağlantılar kurmasında ve bilginin özümsemekle yeniden düzenlenmesinde yardımcı olma potansiyeline sahip bir metottur (Garrety, 2008: 47).

3.2.1. Dijital Öyküleme, Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Ortamı

3.2.1.1. Dijital Öyküleme ve Öğretmen

Geleneksel eğitim sistemi, “dersler, programlar, ödevler, ders saatleri ve benzeri unsurlar, hep çocuğun ilgi ve ihtiyaçları hesaba katılmaksızın düzenlenir” (Kafadar, 1997: 49). Müfredat ve öğretmenin ön planda olduğu geleneksel disiplin anlayışında öğretmen bilginin tek kaynağı, tek aktaranı konumundadır. Dijital öyküleme sürecinde öğretmen geleneksel öğretim anlayışında farklı olarak süreçte rehber, yönlendirici konumunda yer alır. Dijital öykülemenin öğrenci merkezli bir süreç olduğu söylenebilir. Ancak bu süreçte öğretmenin rolü de önem taşır. Çünkü öğretmen yönlendirici ve süreç katılımını sağlayıcı bir etmendir. Elbette süreçte teknik ve teknolojik kazanımlara ilişkin bileşenlerde öğretmenin yönlendirmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendilerini ifade etmenin bir yolu olarak süreci görmelerine rehberlik edilmesi, öğrenci yeterliliklerinin maksimum düzeyde işe koşulmasına ortam hazırlanması, öğrencilerin hayal güçlerini işe koşabilecekleri zeminler oluşturulabilmesi gibi, öğretmenlerin daha derinlemesine ve ayrıntılı bir takım görev tanımları söz konusudur (Erişti, 2014; Ohler, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin dijital öykülemeyi sadece öğrencilerin işe koşabildiği bir teknoloji uygulaması yöntemi olarak değil, aynı zamanda daha kapsamlı bir kazanım edinimi süreci olarak görmesi ve sürecin öğretim ortamına entegrasyonunu birçok bakış açısını göz önünde bulundurarak yapılandırması gerekir.

Dijital öyküleme yaklaşımı ile öğretmenler öğrencilerini derinlemesine tanıyabilmekte, öğrenci beklentilerini ve gereksinimlerini daha somut göstergelere dayalı olarak görebilmekte ve bu bağlamda öğretim sürecini edindiği veriler çerçevesinde, hedef kitle olan öğrencilerle daha etkili bir biçimde ilişkilendirerek yönetilebilmektedir (Meadows, 2003:190).

3.2.1.2. Dijital Öyküleme ve Öğrenci

Öğrenci açısından değerlendirildiğinde dijital öyküleme, öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine imkân tanınması, teknolojiyi etkin kullanmalarını sağlaması, öğretim sürecine ilişkin motivasyon artışı ve öğrenme deneyimlerinin kişiselleştirilmesi, öğretim sürecine ilişkin beklentilerin belirlenmesi ve gereksinimlerin karşılanmasında aktif rol oynama gibi olanakları sunmakta, bu yönüyle de hem öğretmen hem de öğrenci açısından teknolojik pedagojik içerik bilgisi anlamında uygun bir modeldir.

Dijital öyküleme uygulamalarında konu ve senaryo belirlenirken öğrencilerden, konuyu dramatik soru çerçevesinde ve kendi kişisel bakış açılarıyla incelemeleri istenir. Bu tip bir etkinlik, bugünün sınıflarında dijital nesil öğrencilerinin dikkat ve motivasyonunu artırır, ifade kabiliyetlerini güçlendirir. Kendi öykülerini oluşturma sürecinde öğrenciler interneti kullanarak derin ve zengin bir araştırma sürecine girerek analiz ve sentezleme yapabilir, sorular sorarak fikirlerini ifade ederek iletişim becerilerini geliştirebilirler. Gils'in de belirttiği gibi (2005), dijital öyküleme yaklaşımının öğretim ortamlarında öğrencilere kişiselleştirilebilen öğrenme deneyimi sunabilmesi, gerçek yaşama aktarılabilmesi ya da gerçek yaşamla ilişkilendirilebilmesi, öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını ve sürekliliğini sağlaması açısından olumlu yönleri arasında yer almaktadır (89).

3.2.1.3. Dijital Öyküleme ve Öğretim Ortamı

Gelişen bilgisayar teknolojileri modern toplumu dijital araçların kaçınılmaz olduğu bir arenaya götürmektedir (Chung, 2007: 18). Yaşadığımız çağda görsel materyaller her alanda kullanılmakta ve öğrenciler özellikle televizyon, taşınabilir dvd oynatıcılar, cep telefonları, ipodlar, playstationlar, cep bilgisayarları gibi teknolojik araç ve gereçlerin etkisi altında büyümektedirler. Dolayısıyla “dijital öyküleme sürecinde öğretim ortamının ve materyalinin görsel ve sesli çoklu ortamlarla desteklenmesiyle daha kalıcı ve verimli bir öğrenme gerçekleştirilmiş olmaktadır” (Demirel ve Yağcı, 2006).

3.3. Dijital Öyküleme ve Katılımcı Tasarımcı Yaklaşımı

“Katılımcı tasarım yaklaşımı öğrencilerin ya da araştırmanın gerçekleştirildiği hedef kitlenin süreçte profesyonel tasarımcılarla birlikte aktif katılımcı ve tasarımcı partner olarak yer aldıkları bir yaklaşımdır” (Druin, 1999: 598). Süreçte katılımcı olarak nitelenen hedef kitle üyeleri tasarıma ilişkin analiz, geliştirme ve değerlendirme süreçlerine aktif bir biçimde katılırlar (Erişti, 2014; Zaphiris ve Constantinou, 2007).

“Dijital öykülemede katılımcılar temel olarak kendi ilgi ve beklentileri doğrultusunda tasarlamaya dâhil olurlar ve profesyonellerle birlikte tasarımcı olarak kabul edilirler. Tasarıma ilişkin aldıkları kararlar ve uygulamaları sürece etkin katılımın birer parçasıdır. Bu nedenle hedef kitlenin katılımı ile yapılandırılan katılımcı tasarım sürecinde tıpkı profesyoneller gibi katılımcıların da görüş ve önerileri göz önünde bulundurulup sürece dâhil edilmelidir” (Erişti, 2016, ss. 266-271).

Bu çerçevede katılımcıların görev tanımları süreçte tasarımcı ve araştırmacı tarafından net bir biçimde belirtilmeli ve aldıkları kararlar kesinlikle tasarım sürecine yansıtılmalıdır. Süreçte önemli olan katılımcının etkin bir role sahip olmasıdır.

Katılımcı tasarım yaklaşımında hedef kitle ile çalışıldığı için tasarıma ilişkin hedef kitle beklentileri de tasarım sürecinde somutlaşmaktadır. Bu durum da tasarımın hedef kitle ile bulunduğu noktanın iyi bir biçimde yapılandırılması anlamına gelmektedir (Druin, 1996; Scaife&Rogers, 1999).

Katılımcı tasarım ile katılımcı öğrenciler, tasarıma yönelik karar vermekte, sorumluluk almakta, çözüm önerileri sunmakta ve bu önerileri sınamakta, tasarım sürecini geliştirmekte ve değerlendirmektedir. “Bu durum aslında öğrencinin farklı yeterliliklerini işe koşabildiği bir ortam oluşturmaktadır” (Erişti, 2014; Percy-Smith, 2006). Yani katılımcı tasarım yaklaşımı, öğrencilerin çok yönlü olarak kendi yeterliliklerini işe koşabildikleri ve kendilerini farklı bileşenler bağlamında geliştirebildikleri kimi olanakları sunmaktadır.

Aynı zamanda dijital öyküleme, çağın problemi ve de öğretmenlerin amaçlarından biri olan okuma ve yazma becerileri ve de son zamanlarda dikkat çeken problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü dijital öykü oluştururken öğrenciler, hangi kişisel hikâyenin en iyi anlatım potansiyeli olduğuna, istenilen sonuçlara ulaşmak için hangi adımları atmaları gerektiğine, kelime seçimleri, hangi görsel ve müziklerin mesaja en iyi şekilde eşlik edeceğine karar verirler. Kısacası dijital öyküleme öğrencilerin bilgilerini sentezlemelerini

gerektirir, yaratıcılıklarından faydalanır, öğrencileri araştırmaya yöneltir ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Dijital öyküleme aracılığıyla izleyicilerin ilgisini çeken ve dikkate değer öyküler anlatma olanağına sahip olan öğrenciler daha bilinçli ve kendine güvenen bireyler haline geldikleri söylenebilir.

Teknoloji becerileri bağlamında dijital öyküleme, öğrencilerin planlama aşamasıyla birlikte fikirlerini ve kaynaklarını dijital ortama dökmeleri açısından da teknik becerilerini geliştirmektedir (Sadık, 2008: 501). Dijital öyküleme bu anlamda öğrenciye, teknolojiyi istediği gibi kullanma, kontrol etme, planlama olanakları sunarak öğrenciye kişileştirilmiş öğrenme deneyimini sunar. Dijital öykülerin uygulama süreci, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinden faydalanabilir. Öğrenciler kendi öykülerini anlatırken kütüphane kullanımı, internet zenginliklerinden yararlanma, içerik analizi ve sentez yaparken derinlemesine kavrama gibi yeteneklerini geliştirebilirler. Dijital öyküleme, öğrencilerin mevcut becerileri teknoloji ortamında pratik etmesine fırsat verir. Bu nedenle onlar, bu ortamı etkili kullanmada kendilerinden daha emin olabilmektedirler. Çeşitli yazılım programlarıyla çalışmak öğrencilere uzmanlık kazandırır ve artan bilgi yoğunluğunda diğer öğrencilerin diğer akranlarına öğretmenlik yapmasını bile sağlayabilir. Kısacası, öğrenciler kendi dijital öykülerinde tasarım, yaratım ve sunumun çok yönlü aşamalarının bir parçası olarak farklı becerileri geliştirmiş olurlar.

3.4. Dijital Öyküleme ve Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, çağdaş insanın yetiştirilmesinde önemi bir rol oynar. Sanat eğitimi aracılığıyla eğitim bilgi, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi işlevlerine yönelir. Dolayısıyla eğitim, öğretim boyutundan öte, insanı insan yapan değerlerin kazandırılmasına yönelik bir anlam kazanır. Sanat eğitimi yoluyla birey bakmayı değil, görmeyi öğrenir; olaylara çok yönlü bakarak düşünen, eleştiren, sorgulayan ve en önemlisi çözümler üreten, dolayısıyla kendisiyle barışık, mutlu ve sağlıklı bir kişiliğe erişir.

Sanat eğitimi, sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak biçimde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile çeşitli dallarında beceri de kazandırabilecek uygulama çalışmaları ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim sürecidir (San, 1985: 5). Diğer bir deyişle, sanat eğitimi bireyin

duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatmada yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırabilmek için yapılan eğitim çabası (Türkdoğan, 1984: 14) olarak tanımlanabilir. Sanat eğitiminde amaç, ne öğrencilere kuru bilgilere dayalı kurallar öğretmek, ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el becerileri kazandırmaktır. Asıl amaç, gözleme dayanan düşünme eğitimi yapmak ve doğa-yaşam-sanat bütünselliği içinde çocuğu eğitmektir.

Sanat eğitimi öğrenciye, sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verirken, görsel okur-yazarlık kazandırarak kültürel bir bakış açısı edinilmesini sağlar. Ayrıca öğrencinin, algılama ve ayırt etme yeteneklerini geliştirerek eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Öğrenci, analiz ve sentez yaparak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Sanatın çeşitli yöntem ve tekniklerini kullanımıyla kendini ifade etme yollarının keşfedilebilmesini sağladığı gibi, kendi kültürünü olduğu kadar öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir. Kazandığı özgün ve yaratıcı anlayışın yaşamının tüm alanlarına transfer edilerek sağlıklı ve özgün bir kişilik oluşturulmasına yardımcı olur. Öğrencinin kendini ifade edebilme de, sanatsal dili kullanarak duygu, düşünce ve imgeleri bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır. Kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı birey olunmasına olanak verir. Tüm bu kazanımlar sayesinde birey yaratmanın, var olmanın ve nesnelere arasındaki biçimsel güzelliklerle işlevsel ilişkileri sezebilmenin mutluluğunu yaşayan birey, kendine güvenen, karar verme yeteneğiyle özgür, toplumsal ilişkilerde paylaşmayı bilen, düzensizliklerden rahatsız olan birey olarak da çevresini güzelleştirmek isteyen bir varlık olarak gelişir. Aksi durumda birey, yaşamın zenginliklerini tanımayan, doğaya uzak, bulduğu ile yetinen, eleştiriyi unutmmuş, yaşamın başka alanlarına ilgisiz, mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerden başka sermayesi olmayan, yaşamın anlamını kavramadığı için yaşamından haz duymayan, tek boyutlu bir varlıktır (Gençaydın, 1993, ss. 5-6).

Günümüz koşullarının yarattığı çoklu uyarıcılar doğrultusunda, böylesine yoğun amaçları olan bir sanat eğitimi disiplininin yalnızca süregelen programla amaçları karşılayabilmesi için, günümüzün küresel ölçekli yaşamında, artan sayıdaki zengin uyarıcılara uyum göstermek ve yeni yaklaşımlarla desteklenmek durumundadır.

Değişim ve etkileşimin yarattığı çoğulcu dünya içinde sanat, birçok yaşamsal alanda deneyim edilebilen bir olgu durumuna gelmiştir. Bu nedenle, sanat eğitiminde

sanatın eşsiz ve ulaşılmaz yönlerine değil, birçok toplumsal ve kültürel olguların sanatsal yansımalarına da odaklanması gerekmektedir. Çünkü San'ın (1997) değindiği gibi, geleceğe hazır olabilmek, sanatta ve düşüncede, bilim ve teknikte yaratıcı insan yetiştirmek için sanat eğitiminde, sanat ve kültür eğitim biliminin birlikte yapacağı çalışmaları içeren yeni yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır (167).

Bu gerekçelerden yola çıkarak sanat eğitimi programının en önemli vurgularından biri, bu dersin günümüzün çoklu uyarıcıları doğrultusunda ele alınması gerektiğidir. Program, bu uyarıcılar doğrultusunda ve öğrenci merkezli bir anlayışla, yapılandırmacı yaklaşımı temel almalıdır. “Yapılandırmacı öğrenme teorisine göre öğrenme, öğrencilerin kendilerine aktarılan bilgileri ya da anlatılan konuları aynen almaları şeklinde değil, öğrencinin kendine ulaşan bilgiyi kendi algı süzgecinden geçirip yorumlayarak kendi önbilgilerine dayalı bir anlam yüklemesi şeklinde olmaktadır” (Yakar, 2005; Aydoğmuş, Sarıkoç ve Berber, 2010). “Bu esnada öğrenme işine katılan duyu sayısı ne kadar fazla ise öğrenme o kadar hızlı, iyi ve kalıcı izli olur ve geç unutulur” (Kaya, 2005). Araştırmalara göre, en iyi öğrenme, yaparak ve yaşayarak öğrenmedir (Küçükahmet, 2001; Demirel, 2004; Taşpınar, 2004; Yiğit, 2004). Dolayısıyla, sınıf içi uygulamalarda öğrencinin ilgisini çekme, güdüleme ve sanatsal çalışmalara özendirmeye dikkat edilmeli bunun yanı sıra programda estetik bilincin kazandırılması, algı birikimi, el-göz ve zihin birlikteliğinin sağlanması amacıyla çeşitli yöntem ve tekniklerini bilinçli bir rehberlikle uygulanması amaçlanmalıdır.

21. yüzyıl eğitim öğretim yöntemleri açısından değişim ve gelişim çağıdır. Eğitim paradigmlarında yaşanan değişim, sanat eğitimine de yansımaktadır. Sanat eğitimindeki paradigmlar ve yarattığı sonuçlar sürekli kendisini yenileyen bir öğretim ihtiyacı doğurmaktadır. Artık eğitimde modern anlayışın yerini post-modern anlayış almaktadır.

Sanat eğitimi, çağdaş insanın yetiştirilmesinde önemi bir rol oynar. Sanat eğitimi aracılığıyla eğitim bilgi, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi işlevlerine yönelir. Çağdaş eğitim sistemi ve geleneksel eğitim sistemi bireylerini karşılaştıran, Yolcu'nun da (2004: 81) belirttiği gibi, çağdaş bir eğitim; kişinin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı, bildiklerini uygulayabilen nitelikler kazanmasını sağlayan, kişilik geliştirici bir eğitimidir. Bu

nedenle çağdaş eğitimde, ezbere dayanan, fazla bilgi yükleyici, verilen bilginin olduğu gibi benimsenmesini, ezberlenen bilgilerin yeniden aktarılmasını öngören bir sisteme ve yönteme yer yoktur.

Gelişen teknolojiyle birlikte değişen eğitim ölçütlerinden etkilenen sanat eğitiminde amaç, ne öğrencilere kuru bilgilere dayalı kurallar öğretmek, ne de sanatın zanaat yönüyle ilgili el becerileri kazandırmaktır. Asıl amaç, gözleme dayanan düşünme eğitimi yapmak ve doğa-yaşam-sanat bütünselliği içinde çocuğu eğitmektir. Nitelikli bir sanat eğitimi, belirli değerlerin taşıyıcısı, çağın gelişen ve değişen şartlarına göre kendini yenileyebilen bir program (öğretim) ile mümkündür. Öğretim programları, çocuğu/genci tanıyan alanında uzman eğitimciler tarafından hazırlanmalı, seviyeye uygun, kültürel değerlerin taşıyıcısı, çağın gelişen değerlerini içinde barındıran, yaratıcı ve üretken öğrenciler yetiştirmeye yönelik olmalıdır. Nitelikli bir sanat eğitimi programı çocuğu/genci tek yönlü geliştirmeyi hedeflememelidir. Bütün bu olması gerekenlerin aksine, sanat uzun yıllar okullarda hak ettiği yeri alamayan bir ders olmuştur. Çoğunlukla bir disiplin alan olmaktan çok bir boş zaman uğraşı, öğrencilerin rahatlayacağı bir etkinlikler toplamı olarak düşünülür. Çalışma yerleri yoktur. Çalışma süreleri öteki derslere oranla en aza indirilir. Oysa her öğretim durumu, bu öğretimin gerçekleşeceği ortama bağlıdır. Çalışma yeri, ders araç ve gereçleri, çevre düzeni sanatın öğretimini doğrudan etkiler. (Kırıçoğlu, 2005: 4)

Sonuç olarak, öğretim yöntemleri salt klasik yöntemlerden oluşmamalı çağdaş, öğrenci merkezli yöntemler de yer almalıdır. Ders kapsamında projeler yaptırılmalı, seminerler düzenlenmeli, öğrenciler bazen farklı mekânlarda eğitim görmelidir. Öğretim programında, öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, araştırma yaptığı, birbiriyle fikir alışverişinde bulunduğu, sorumluluğu paylaştığı, sunduğu grup projeleri yer almalı; öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerini geliştirmeleri hedeflenmelidir.

Bu bağlamda, teknolojiye yeni bir yaklaşım olan dijital öyküleme ve bu yaklaşımın sanat eğitimi süreçlerinde kullanılabilirliğinden bahsedilebilir. Dijital öyküleme yaklaşımı kapsamında öğrenciler, tasarımcı olarak teknolojiyi kullanabilmekte ve bu süreçte öğrenciler teknolojinin olanakları ile kendi ifade dilini oluşturup deneyimleri doğrultusunda yorumlayabilmektedirler. Öğrencinin tasarımcı olarak yer aldığı dijital öyküleme sistemi eğlenceli bir öğretim ortamı oluştururken

öğrencilerin görsel bir anlatım dili oluşturmalarına da olanak tanımaktadır (Kindborg, 2001: 244). Dijital öyküleme bu yönüyle sanat eğitim süreçlerinde yaratıcılığın ortaya çıkmasına ilişkin olarak etkili bir biçimde işe koşulabilir. Çünkü öğrencinin yaratıcılığın keşfetmesine olanak tanıyan çok farklı bileşenlere sahip bir yaklaşımdır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma sürecinde kullanılan yöntemlere ve sürecin ayrıntılarına yer verilmiştir. Bölümün alt başlıklarını, araştırma modeli, araştırmanın gerçekleştirildiği ortam, araştırmanın katılımcıları, veri toplama araçları verilerin toplanması ve çözümlenmesi oluşturmaktadır. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında, Güzel Sanatlar Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerle 2013-2014 güz döneminde pilot uygulama kapsamında dijital öyküleme etkinliği, ikinci aşamasında ise pilot uygulamadan elde edilen bulgular doğrultusunda, 2014-2015 bahar döneminde aynı okulda öğrenim gören farklı öğrenci grubuyla asıl uygulama kapsamında dijital öyküleme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecini oluşturan iki aşama Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1: Araştırma Sürecinin Özeti

	Pilot Uygulama	Asıl Uygulama
Uygulama Dönemi	2013-2014 Güz Dönemi	2014-2015 Bahar Dönemi
Yanıt Aranılan Araştırma Sorunu	1. Araştırma Sorusu	2.Araştırma Sorusu 3.Araştırma Sorusu
Yapılan Çalışmalar	- Yarı yapılandırılmış görüşmeler	- Yarı yapılandırılmış görüşmeler - Odak Grup Görüşmeleri
Yöntem-Model	Durum Çalışması	Durum Çalışması + Assure Modeli

	Pilot Uygulama	Asıl Uygulama
Katılımcılar	9 öğrenci	10 öğrenci
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none"> - Geçerlilik komitesi toplantısı ses kayıtları, - Yarı yapılandırılmış görüşme ses kayıtları - Odak grup görüşmeleri - Video kayıtları - Öğrenci ve araştırmacı günlükleri 	<ul style="list-style-type: none"> - Alan uzman görüşmesi ses kayıtları - Yarı yapılandırılmış görüşme ses kayıtları - Odak grup görüşmeleri - Video kayıtları - Öğrenci ve araştırmacı günlükleri
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none"> - Dijital ortamda öğrenci tasarımları, dijital öyküme videosu - Çevrimiçi sistem ve sosyal paylaşım sitesi üzerinde öğrenci paylaşımları 	<ul style="list-style-type: none"> - Dijital ortamda öğrenci tasarımları, dijital öyküme videosu - Çevrimiçi sistem ve sosyal paylaşım sitesi üzerinde öğrenci paylaşımları
Verilerin Çözülmesi	Tematik Analiz	Tematik Analiz

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması yöntemi, sınırlı sayıda değişkenleri incelemek belirli kuralları takip etmek yerine tek bir durum ya da olayın derinlemesine boyutsal olarak incelenmesini içerir.

Durum çalışması özellikle eğitim alanında “Nasıl” ve “Niçin” soruları kapsamında derinlemesine incelemenin yapıldığı bir araştırma yöntemidir. “ Durum analizi, derinlemesine çalışma ve karşılaştırma yapmak için verinin özel durumlara göre düzenlenmesini içerir ” (Quinn Patton, 2014: 447).

“Araştırmacı verileri toplamaya başlar, gözden geçirir, keşfeder ve araştırmaya nasıl devam edeceğine karar verir. Zamanını nasıl yayacağına araştırmayla nereye gideceğine, kimle görüşeceğine, neyi derinlemesine inceleyeceğine karar verir. Eski planlarını eleyebilir, yenileri planlayabilir” (Uzuner,1999:184). Araştırma kapsamında asıl dijital öyküleme uygulaması öncesi ne tür etkinlikler planlanabilir, öğrenme ortamları nasıl oluşturulabilir sorularına yanıt aramak için ve ayrıca uygulamanın gerçekleştirileceği okulun teknolojik

olanaklarının sınanması ve öğrenci katılımının gözlemlenebilmesi için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir.

Durum çalışması kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarında, temel olarak aşağıdaki basamaklar izlenmektedir: (Yıldırım ve Şimşek, 2013:317)

- a) Araştırma sorularının geliştirilmesi
- b) Araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi
- c) Analiz biriminin saptanması
- d) Çalışılacak durumun belirlenmesi
- e) Araştırmaya katılacak bireylerin seçimi
- f) Verinin toplanması ve toplanan verinin önermelerle veya alt problemlerle ilişkilendirilmesi
- g) Verinin analiz edilmesi ve yorumlanması
- h) Durum çalışmasının raporlaştırılması

“Araştırma ile ilgili ayrıntılı yanıtlar bulmak ve odaklanılacak alt alanları belirlemek için ise, araştırmacının alt problemleri geliştirmesi gerekmektedir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 318). Bu araştırmaya yönelik belirlenen sorular ve alt problemler, araştırmanın amacı bölümünde yer almaktadır.

“Durum çalışmalarında durum bir birey, öğrenci veya lider olabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın analiz birimi olarak dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirileceği güzel sanatlar lisesi 9. ve 10. sınıf öğrencileri seçilmiştir.

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenleriyle öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri öğretim programında dijital öyküleme içerikli bir etkinliği yürütebilecek bir alt yapıya sahip olup olmamalarına, öğrencilerinin sayısı, teknoloji yeterlikleri ve öğrenci profiline yönelik bilgiler edinilmiştir. Görüşmelerin ardından uygulamanın bu okulda yapılmasının uygun olacağına alan uzmanları değerlendirmesiyle birlikte karar verilmiş ve gerekli izinler için Milli Eğitim Müdürlüğü’ne başvurulmuştur. Samsun İl Müdürlüğü’nden alınan resmi izin yazısı Ek 1’de verilmiştir.

“Durum çalışmasında katılımcı sayısı veya örneklem büyüklüğü görece olarak küçük olacaktır. Bu ilke durum çalışmalarının ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma

yöntemi olmasından kaynaklanmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 320). Buna göre araştırmanın örneklemini İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim gören öğrencilerden gönüllülük esasına dayalı olarak 10 kişiden oluşturmaktadır.

“Verilerin toplanması ve alt problemlerle ilişkilendirilmesi aşamasında araştırmacı belirlenen problemlere göre veri toplama, gereksiz bilgilerden kaçınmalı ve mümkün olduğunca farklı veri toplama aracı kullanılmalıdır” (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 321). Araştırmada veri toplama aracı olarak, gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşme, öğrenci ürünleri, video kayıtları ve araştırmacı günlüklerine yer verilmiştir.

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 ya da içerik analizi yoluyla analiz edilmektedir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 322). Bu araştırmada tematik analiz tekniğiyle analizin gerçekleştirilmesine yönelik ayrıntılar verilerin analizi ve yorumlanması bölümünde açıklanmıştır.

4.2. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam

Araştırma Samsun Anadolu Güzel sanatlar Lisesinde, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz döneminde pilot, 2014-2015 bahar döneminde de asıl uygulama çalışmasından oluşmaktadır. Araştırma durum çalışması kapsamında, serbest zaman etkinliği olarak yapılandırılan, dijital öyküleme uygulaması etkinliğine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

4.2.1. Pilot Uygulama Öncesi

Pilot uygulama süreci, 3 haftalık gözlem sürecini ve odak öğrencilerin belirlenmesini kapsamaktadır.

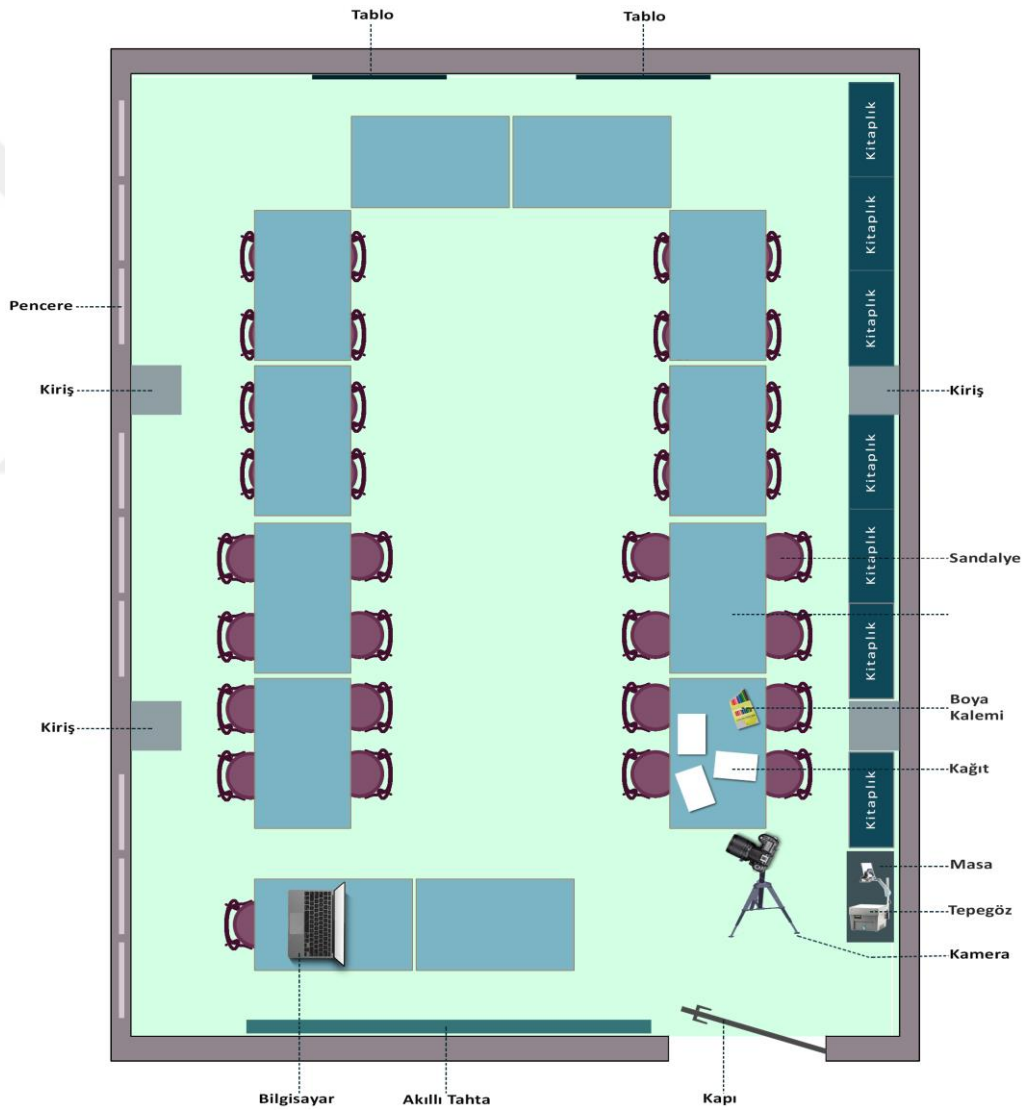
4.2.2. Pilot Uygulamada Ortam

Araştırmacı pilot uygulama öncesi, öğrenme ortamını oluşturmak üzere, araştırmanın yapılacağı ortama gitmiş ve gözlemlerde bulunmuştur. Araştırmacının uygulama öncesi ortama yönelik gözlem ve tespitleri şu şekildedir:

- Okul müdür yardımcısıyla görüşülüp resim bölümünde yer alan bilgisayar laboratuvarları hakkında bilgi alınmıştır. Okulda bilgisayar laboratuvarlarının

mevcut olmasına rağmen, laboratuvarında yer alan bilgisayarların teknik ve donanımla alakalı problemlerinden dolayı uygulamanın, okul yöneticilerinin de yönlendirmesiyle aynı binanın 2. katında yer alan kütüphane salonunda gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

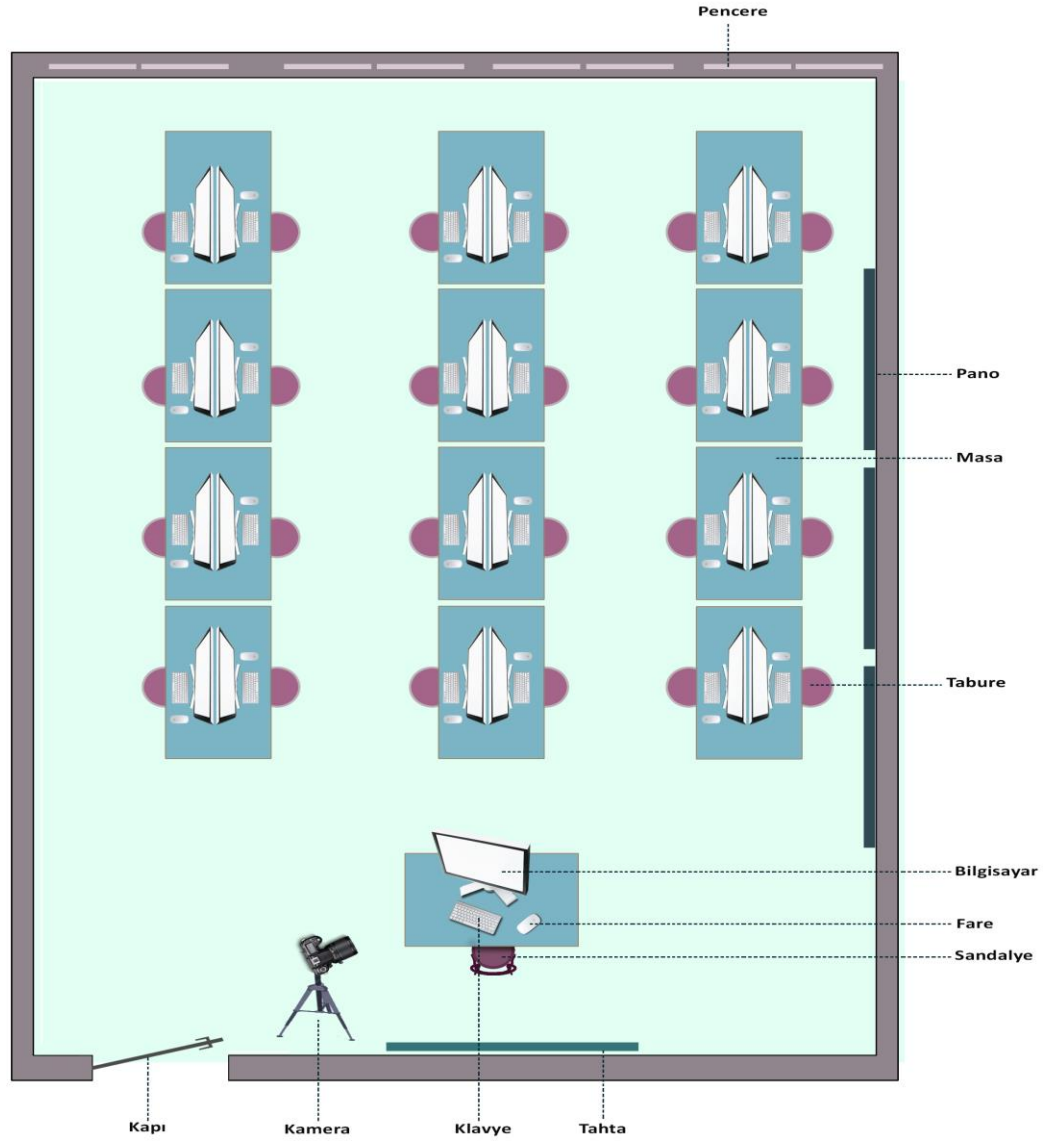
- Kütüphane salonu dikdörtgen yapıya sahip olduğundan dijital öyküleme etkinliğine yönelik uygulamanın daha verimli yürütülmesi için yeniden düzenlenip, her grubun kendi arasında rahat bir şekilde iletişim kurabilmeleri sağlayan “U” oturma düzeni oluşturulmuştur. Uygulamanın yapıldığı salonun oturma düzeni Şekil 5’te gösterilmektedir.



Şekil 5: Pilot Uygulamanın Yapıldığı Sınıf Planı

- Kütüphane salonunda 12 adet masa, masaların etrafına yerleştirilmiş 33 sandalye, bir kitaplık yer almaktadır.

Öğretim materyali olarak, kütüphane salonunda bulunan 1 adet akıllı tahta, dijital öyküleme uygulamasında kullanılmak üzere 1 adet dizüstü bilgisayar araştırma sürecinde veri toplamak amacıyla kullanılmak üzere de kütüphanede bir adet dijital kamera ile ses kayıt cihazı kullanılmaktadır. Okulda gözlemlenen teknolojik altyapı problemlerinden dolayı pilot uygulama sürecinin seslendirme aşaması, hem programların tanıtımı hem de seslendirmenin gerçekleştirilmesi amacıyla Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Bilgisayar Destekli Tasarım Laboratuvarı'nda gerçekleştirilmiştir. Sürecin gerçekleştirildiği laboratuvarın oturma düzeni Şekil 6'da gösterilmektedir.

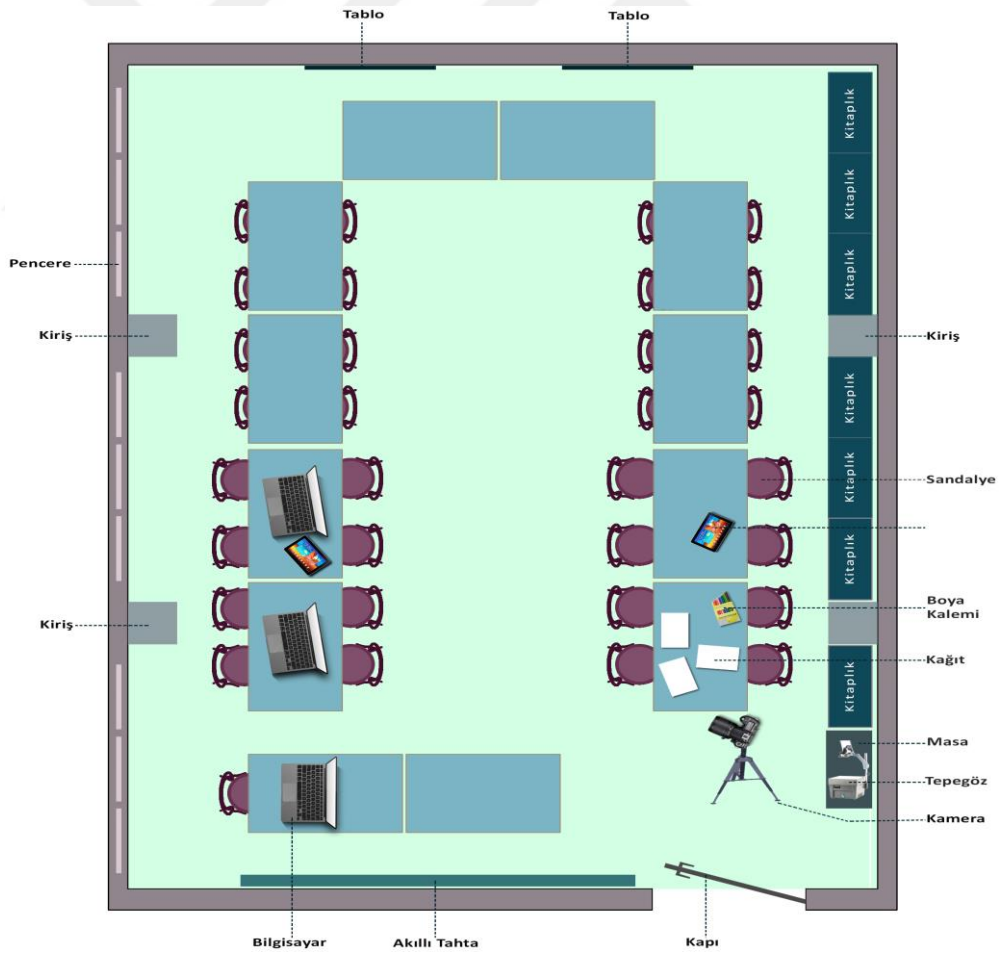


Şekil 6: Sürecin Gerçekleştirildiği Laboratuvarın Oturma Düzeni

4.2.3. Asıl Uygulamada Ortam

2013-2014 pilot çalışmadan elde edilen bulgular değerlendirilerek asıl uygulamanın gerçekleştirileceği ortam planlanmıştır. 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilen uygulamada;

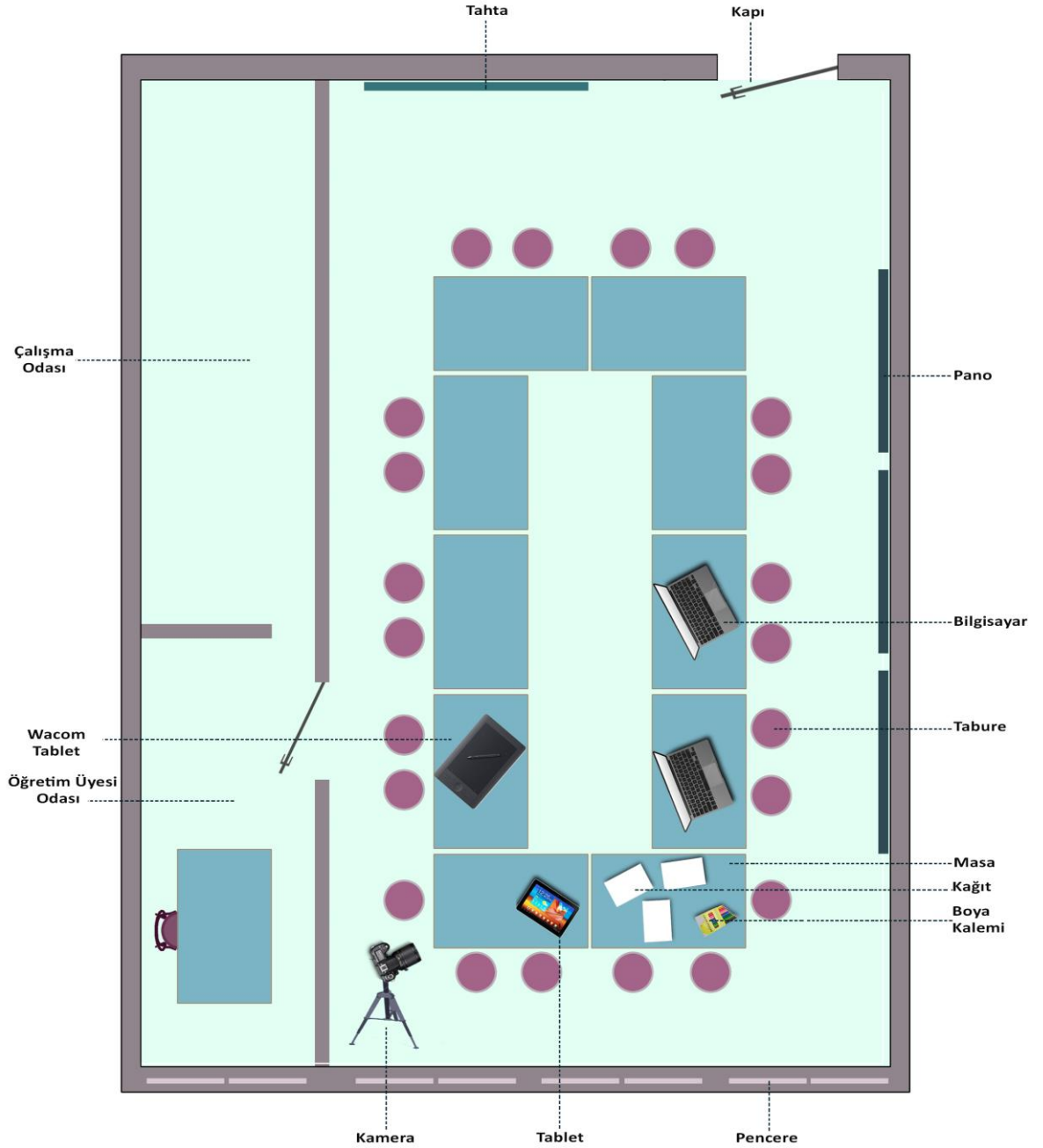
- Pilot uygulamada karşılaşılan teknik ve donanımla alakalı sorunlar, öğrencilerin ve araştırmacının temin ettiği dizüstü bilgisayarların ve üniversitenin olanaklarının etkinlik sürecine dâhil edilmesiyle çözülmüştür.
- Asıl uygulama sürecinde, öğretim materyali olarak, kütüphane salonunda bulunan 1 adet akıllı tahta ve 1 adet dizüstü bilgisayara ek olarak 2 adet öğrencilerin kişisel dizüstü bilgisayarları, 2 adet tablet de araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Veri toplamak amacıyla kullanılmak üzere kütüphaneye bir adet dijital kamera ile ses kayıt cihazı yerleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği salonun oturma düzeni Şekil 7’de gösterilmektedir.



Şekil 7: Dijital Öyküleme Uygulamasının Yapıldığı Sınıf Planı

Haftalık günlüklerin, whatsapp akıllı telefon uygulaması ile aktarılacağı ve tasarım ve değerlendirmelere yönelik paylaşımların da facebook sosyal ağ üzerinden yapılacağı belirtilmiştir.

Dijital öyküleme etkinliğinin kurgu aşamasında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ali TOMAK'ın atölyesinde bir araya gelinmiştir. Atölyenin yapısı ve etkinlikteki oturma planı Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8: GSF Dijital Öyküleme Uygulamasının Yapıldığı Sınıf Planı.

Atölyenin oturma düzeni yine “U” şeklinde oluşturulmuştur. Etkinliği kayıt altına almak için 1 (bir) adet dijital kamera, uygulama kapsamında kullanılmak için de 2 (iki) adet dizüstü bilgisayar, 1 (bir) adet tablet ve wacom tablet bulunmaktadır.

Okulun imkânları dâhilinde, dijital öyküleme yaklaşımının yapısına uygun bir şekilde, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri, kişiler arası paylaşım ve iletişimin sağlanabildiği, öğrencilerin kendilerini ifade edebildikleri ve kolayca uyum sağlayabildikleri gerek fiziki gerekse teknolojik ortam ve olanakların oluşturulmasına özen gösterilmiştir.

4.3. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma kapsamında uygulama iki farklı dönem içerisinde farklı katılımcılarla yürütülmüştür. Araştırma, pilot uygulama kapsamında 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz, asıl uygulama kapsamında ise, 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar dönemlerinde gerçekleştirilmiştir. Bu bölüm, her bir dönemde yer alan katılımcıların nasıl belirlendiği hakkında bilgileri içermektedir.

4.3.1. Pilot Uygulama Sürecindeki Katılımcılar

Araştırma kapsamında uygulama iki farklı dönem içerisinde farklı katılımcılarla yürütülmüştür. Bu araştırma, uygulama kapsamında 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulama, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılının güz döneminde “dijital öyküleme etkinliği” adı altında, Samsun İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 10., 11. ve 12. sınıflardan gönüllü olarak katılım sağlayan toplam 9 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını belirleme sürecinde araştırmacı, serbest zaman etkinliği olarak yürütülmesi planlanan pilot uygulama için İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü’ndeki tüm atölyeleri gezmiş, dijital öyküleme etkinliği hakkında öğrencileri bilgilendirmiş ve katılmak isteyen gönüllü öğrencileri etkinliğe dâhil etmiştir.

Etkinliğe katılım talebi oldukça yüksek olmasına rağmen, durum çalışması kapsamında derinlemesine inceleme, gözlem yapabilmek adına katılımcı sayısının

sınırlı tutulması gerektiği öğrencilere açıklanmış ve katılım talebinde bulunan ilk 9 kişi etkinliğe dâhil edilmiştir.

Etkinliğin sınıf içinde işlenmesi sırasında gerekli araç gereçler ve dijital donanımlar bu şekilde düzenlenmiş, çevrimiçi kısmında ise öğrencilerin yaş düzeyleri, ilgileri ve görüşleri dikkate alınarak, sosyal medya iletişim ortamlarından facebook ve mobil iletişim programı whatsapp kullanılması tercih edilmiştir. Bu doğrultuda facebook üzerinde grup oluşturulmuş ve etkinlikte yer alan öğrenciler gruba dâhil olmuşlardır. Araştırmanın veri setinde yer alan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının bir kısmı, yine öğrenci istek ve görüşleri doğrultusunda, whatsapp uygulamasında oluşturulan Dijital Öyküleme grubu adı altında paylaşılmış ve kayıt altına alınmıştır. Her iki iletişim portalı üzerinde bir sonraki etkinliğe yönelik görüşler, ödevler, duyurular, çalışmalar paylaşılmıştır.

4.3.2. Asıl Uygulama Sürecindeki Katılımcılar

Bu bölümde asıl uygulama sürecinde birlikte çalışılan katılımcılar hakkında bilgi verilecek ve bu katılımcıların belirlenme süreci açıklanacaktır. Araştırmanın katılımcılarını, 2014-2015 eğitim öğretim güz döneminde Samsun İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü'nden gönüllülük esasına göre bir araya gelen öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve içinde buldukları gelişim özellikleri bağlamında, sahip oldukları yeterlikler, sanatsal gelişim bağlamında ise ilgilerinin, beklentilerinin, ihtiyaçlarının netleştiği; özgür ve bireysel eğilimlerin daha çok olduğu bir dönem olması nedeniyle güzel sanatlar lisesi öğrencileri araştırma örneklemini olarak belirlenmiştir. Öğrenciler bu dönemde kendilerini daha iyi tanımakta, görüşlerini net bir biçimde ortaya koyabilmekte, öğretim sürecindeki farklı yaklaşımlara dönük ilgi gösterme eğilimi sergileyebilmekte ve kendilerini dışa vurma konusunda çok istekli davranabilmektedirler (Linderman, 1997; Yalın, 2004). Belirlenen ölçütler bağlamında araştırmanın katılımcılarını, 2014-2015 öğretim yılı bahar dönemi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, serbest zaman etkinliği adı altında gönüllülük esasına göre katılımları gerçekleşen, 9. ve 10. sınıflardan toplamda 10 öğrenci oluşturmaktadır.

2014-2015 bahar döneminde dijital öyküleme etkinliğine gönüllü olarak katılacak öğrencileri belirlemek üzere Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasının etik kurallar çerçevesinde yürütülmesi amacıyla, dijital öyküleme serbest zaman etkinliğinde yer alan gönüllü öğrencilerin 18 yaş altında olmalarından dolayı öğrencilerin velilerinden onay almak adına, uzman görüşleri doğrultusunda veli izin formu düzenlenmiştir. Oluşturulan izin formu EK 4’de sunulmaktadır.

Öğrencilere görüşme öncesinde katılımcı bilgi ve aile izin formu dağıtılmıştır. Araştırmanın durum çalışması kapsamında yürütülmesinden dolayı öğrenci sayısı 10 kişiyle sınırlı tutulmuştur. Belirlenen öğrencilerle araştırmacı facebook üzerinden iletişime geçmiş ve etkinlik öncesinde çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler sırasında ses kaydı alınması için öğrencilerin yazılı ve sözlü olarak izinleri alınmış, izinleri kayıt altına alınmıştır.

Dersi seçmiş olan Öğrencilerden sadece üçü bilgisayar kullanarak grafik tasarımı yapabilmektedir. Öğrencilerin bu yetenekleri etkinlik sürecinde diğer öğrencilere de katkı sağlamıştır. Çalışmanın başlangıcında öğrencilerden video kayıtlarının alınması ve bu kayıtların çalışma kapsamında kullanılmasıyla ilgili yazılı ve sözlü izinleri alınmıştır.

4.3.3. Dijital Öyküleme Etkinliği Temelli Materyalin Hazırlanma Süreci

Dijital öyküleme yaklaşımı kapsamında oluşturulan dijital öyküleme serbest zaman etkinliğinin ders planı yapılırken, ASSURE Modeli referans alınarak hazırlanmıştır. “Assure modeli, öğrencilerimizin karakteristik özelliklerine ve ulaşılmak istenen öğretim hedefleri doğrultusunda uygun yöntemler, medya ve materyaller seçerek hazırlanan öğretim tasarımı modelidir” (Uysal, 2004:3). Assure modeli, altı aşamanın baş harfleri ile adlandırılmıştır (Şekil 9).



Şekil 9: ASSURE Tasarım Modeli Aşamaları (Çetinkaya ve Taş, 2016).

Öğretim tasarımı, öğrenme ve öğretim ilkeleri çerçevesinde öğretim materyallerinin, öğrenme etkinliklerinin, bilgi kaynaklarının ve değerlendirme metotlarının belirli planlar doğrultusunda sistematik ve yansıtıcı bir sürecidir (Dick ve Cary, 1990; Patricia ve Tillman, 1993; Dooley, 2005). “Öğretim tasarımı, eğitim programları doğrultusunda, öğrenme kuramlarından yararlanarak, öğretim araç-gereçlerinin ve etkinliklerinin geliştirilmesi, öğrenme öğretme sürecinin ve öğrenenlerin değerlendirilmesi süreçlerinin tümü olarak tanımlanabilir” (akt Çetinkaya, 2013).

1. Öğrenen Analizi

a) Genel Özellikler;

- Yaş: 14-15 (Soyut İşlemler Dönemi)
- Sınıf Mevcudu: 10
- Cinsiyet: 6 erkek, 4 kız
- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri orta düzeydedir.

b) Giriş yetenekleri (Öğrencinin sahip olduğu yetenekler);

- Dijital öyküleme içerikli bir dersi yürütebilecek teknolojik bilgi alt yapısına sahip oldukları görülmektedir.
- Öğrencilerin hepsi akıllı telefonlara sahipken, sadece 5’inin evinde bilgisayar bulunmaktadır. Bilgisayarları olmayan öğrencilerin

buldukları okulda temel bilgisayar/program bilgilerine sahip olabilecekleri derslerin olmamasından kaynaklanan sıkıntı yaşadıkları, bilgisayarı olan öğrencilerin de derste aktif oldukları görülmektedir.

2. Hedef Kazanımların Belirlenmesi

Dijital öyküleme etkinliği kapsamında öğrenciler;

- Özgün bir senaryo oluşturur
- Öykü panosu (storyboard) oluşturur
- Karakter tasarımı yapar
- Arka plan kompozisyon/düzenlemeleri yapar
- Seslendirme/Ses düzenleme gerçekleştirir
- Uygun yazılımlarla kurgu gerçekleştirir
- Teknoloji kullanım yeterliğine sahiptir
- Uyumlu bir şekilde grup çalışmasında bulunur

3. Yöntem, Medya ve Materyallerin Seçimi

İşbirlikli öğrenme yöntemi temel alınarak hazırlanan, dijital öyküleme etkinliğinde, öğrenci kazanımlarına yönelik bir takım yazılımlar işe koşulmuştur. Tasarım sürecinde tablet üzerinden ürün ortaya konulmuş, kurgu aşamasında Adobe Flash, Adobe Photoshop, Adobe Premiere yazılımları kullanılarak öyküleme hazırlanmış, seslendirme aşamasında ise ses düzenleme programlarından yararlanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ders dışı paylaşımları, birbirleriyle iletişimi ve ürün değerlendirmeleri için Web 2.0 uygulamaları işe koşulmuştur.

4. Medya ve Materyallerin Kullanımı

Dijital öyküleme etkinliğinde yer alan her öğrenci kendi ilgi alanlarına göre gruplarını seçmiş ve gruplara ayrıldıktan sonra kurgudan sorumlu öğrencilerle kurgu aşamasında, daha önceden belirlenen yazılımlar aracılığıyla öykülemeyi gerçekleştirmişlerdir.

Web 2.0 uygulamalarından whatsapp mobil uygulaması, kendi aralarında iletişimi sağlayabilmek için dijital öyküleme grubu adı altında toplu ve öğrencilerin günlüklerini yazmaları için de bireysel olarak iletişim

sağlanmış, facebook üzerinden de oluşturdukları video paylaşımı ve değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir.

5. Öğrenci Katılımının Sağlanması

Dijital öykülemenin yapısına uygun bir şekilde konumlandırılan gruplar ve grupta yer alan öğrencileri kendi aralarında ve diğer gruptaki arkadaşlarıyla etkinliğin her aşamasında tartışma, soru-cevap, bilgisayar destekli öğretim yöntemleriyle sürece aktif katılımları sağlanmıştır.

6. Değerlendirme

Alan uzmanları tarafından dijital öyküleme uygulamasının değerlendirilmesine ilişkin ölçütler belirlenerek değerlendirmeler yapılmıştır.

4.4. Veri Toplama Araçları

Durum çalışmasına dayalı nitel araştırma sürecinde verileri toplarken farklı ölçme araçlarıyla veri çeşitlemesinin yapılması araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırıcı bir etki yaratmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacına ve sorularına bağlı olarak aşağıdaki kullanılması uygun görülen veri toplama araçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Veri Toplama Araçları

• Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları
• Yarı Yapılandırılmış Görüşme Kayıtları
• Uzman Paneli Kayıtları
• Video Kayıtları
• Öğrenci Günlükleri
• Öğrencilerin Elektronik Ortamda Yaptıkları Tasarımlarımlar
• Sosyal Paylaşım Sitelerinde Paylaşımlar
• Araştırmacı Günlüğü
• Gözlem
• Ürün Değerlendirme

4.4.1. Araştırmacı Gnlg

Araştırmacı gnlg, araştırmanın her aşaması ile ilgili görüş ve gözlemlerin kaydedildiği bir defterdir. Nitel araştırmalarda araştırmacının araştırmaya ilişkin gözlemlerini yansıtması son derece önem taşımaktadır. Çünkü araştırma sürecinin içinde yer alan araştırmacı da veri elde etme kaynağıdır. “Araştırmacı gnlg, araştırma sürecinin her adımının araştırmacı tarafından betimlenmesi amacıyla kullanılmaktadır” (Johnson, 2005: 15). Araştırmacı her ğretim etkinliğinin ardından, uygulama sürecinde karşılaşılan çeşitli durum ya da sorunlarını yansıtan bir araştırma gnlg tutarak çeşitli değerlendirmelerde bulunabileceği bir veri kaynağı elde etmiştir.

4.4.2. Öğrenci Günlükleri

Öğrenci günlükleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerine ilişkin düşüncelerini samimi bir biçimde ve korkusuzca ifade ederek diğerleriyle paylaştıkları bir veri kaynağıdır. “ğrencinin ilgi ve gereksinimlerine bir pencere aan ğrenci günlükleri, öğretmenin öğrencinin ğrenmelerindeki gelişim sürecini izleyip anlamasına yardım eder; böylece, onun öğretimle ilgili kararlarını vermesine katkıda bulunur” (Jewell ve Tichenor, 1994:6). Dolayısıyla, ğrenci günlükleri yapılan ğretim etkinliklerinin öğrencilerin bakış açısıyla değerlendirilmesi bakımından önemli bir veri kaynağı olarak görülebilir. Bu araştırmada gönüllülük esasına göre belirlenen 10 öğrenciden, ğretim etkinlikleri boyunca kendi deneyim ve değerlendirmelerini bir günlük aracılığı ile yansıtmaları istenmiştir.

Öğrenci günlükleri whatsapp uygulaması aracılığıyla elde edilmiştir. Öğrencilerin düzenli olarak günlüklerinin oluşturmamaları nedeniyle ek olarak whatsapp uygulaması üzerinde “Dijital ykleme” grubu oluşturulmuştur. Öğrenciler, daha çok grup üzerinden fikir paylaşımını tercih etmişlerdir. Whatsapp yazışmalarının bazıları EK 8’de yer almaktadır.

4.4.3. Öğrenci rnleri

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü’nde okuyan öğrencilerin dijital ykleme etkinliği kapsamında gerçekleştirdikleri dijital ykleme videosu ile etkinlik sürecinde oluşturdukları karakter tasarımları, araka plan görselleri ve anlatıcıların diyaloglarına göre gerçekleştirilen seslendirmelerden oluşmaktadır.

4.4.4. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme

“Araştırmacının konu ile ilgili önceden belirlenmiş görüşme formuna bağlı olarak ek sorular sorabildiği ve farklı bireylerden aynı tür veri toplamak için kullanılan nitel araştırma yaklaşımına bağlı bir veri toplama tekniğidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224). Bu araştırmada belirlenen on öğrenci ile her etkinliğin bitiminde yarı yapılandırılmış görüşme yapılacaktır. Görüşmeler sınıf uygulamaları ile öğrenci dosyalarında toplanan ürünlerine bağlı olarak gerçekleştirilecektir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ilgili öğretim etkinliğinin tamamlanmasının hemen ardından gerçekleştirilmiştir ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

4.4.5. Gözlem

“Araştırma çerçevesindeki konu, olay ya da olguyu içinde bulunduğu koşullar çerçevesinde derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde inceleme, tanımlama, süreci analiz etme ve sentez yapmaya dayalı bir veri toplama yöntemidir” (Krueger ve Casey, 2000: 161). Dijital öyküleme etkinliğinde tüm süreç boyunca araştırmacı tarafından gözlemlenmiş, günlükler ve ders notlarıyla belgelenmiştir. Ayrıca tüm etkinlik, bir adet dijital kamera ve ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır.

4.4.6. Video Kayıtları

Yapılan etkinliklerin daha sonra gözlenebilmesini sağlaması açısından, her hafta yapılan öğretim etkinlikleri video aracılığı ile kaydedilmiştir. Ayrıca, video kayıtları aracılığı ile sınıf içi etkileşim, etkinlik ile öğretim sürecinde gerçekleşen çeşitli olaylar araştırmacı ve alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Dijital öyküleme etkinliği sürecini yansıtan video kayıtları, araştırmacının sınıf uygulamalarını nesnel bir biçimde ele almasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

Video kayıt cihazı ders içerisinde sınıf genelini kapsamına alacak şekilde yerleştirilmiştir. Araştırmacı video kayıtlarını incelemek üzere, video kayıt dosyalarını her ders sonunda bilgisayara aktarmıştır.

4.4.7. Odak Grup Görüşmesi

Belirlenmiş bir konuya dayalı olarak öğrencilerin görüşlerini ayrıntılı bir biçimde belirlemek amacıyla yapılandırılmış bir görüşme türüdür. Odak grup görüşmesi bir moderatör tarafından yönetilir ve süreç moderatörün sorduğu anahtar sorular ile yürütülür. “Sonuçta görüşme verileri analiz edilir ve katılımcıların

belirlenen konuya ilişkin görüşleri, eleştirileri, önerileri ve değerlendirmeleri sentezlenir ve araştırma sürecine yansıtılır” (Krueger&Casey, 2000: 161).

4.5. Araştırmanın Uygulama Süreci

Bir durum çalışması olan araştırmanın uygulama süreci 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü’nde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme serbest zaman etkinliği, İlkadım Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü’nün 9. ve 10. sınıflarından gönüllülük esasına göre bir araya gelen toplam 10 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci her hafta değişen esnek bir program dâhilinde toplam 10 haftadan oluşmaktadır. Dijital öyküleme etkinliğinin haftalık işleniş süreci Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3: Dijital Öyküleme Programı

2014-2015 Bahar Dönemi Dijital Öyküleme Programı		
1.Hafta	03 Mart 2015 Salı	<ul style="list-style-type: none">• Tanışma• Dijital Öyküleme Hakkında Öğrencilere Bilgi Verilmesi• Gerçekleştirilecek Dijital Öyküleme Süreci Hakkında Öğrencilere Bilgi Verilmesi• Gruplara Ayrılma
2.Hafta	09 Mart 2015 Pazartesi	<ul style="list-style-type: none">• Beyin Fırtınası Yöntemiyle Konunun Belirlenmesi• Tartışma
3.Hafta	16 Mart 2015 Pazartesi	<ul style="list-style-type: none">• Senaryonun Oluşturulması• Tartışma
	20 Mart 2015 Cuma	<ul style="list-style-type: none">• Öykü Panosunun Oluşturulması• Sahne Planlarının Belirlenmesi• Tartışma• Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Bilgisayar Laboratuvarında Müzik Ve Görsellerin Araştırılması
4.Hafta	3 Nisan 2015 Cuma	<ul style="list-style-type: none">• Sahne Planları• Hangi Teknikte Uygulanacağını Tartışılması• Örnek Uygulamaların Gösterimi

5.Hafta	10 Nisan 2015 Cuma	Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Atölyesinde Gerçekleştirilen Etkinlik <ul style="list-style-type: none"> • Karakter Tasarımları, Arka Plan Çizimleri ve Dijital Ortama Aktarılması • Yarı Yapılandırılmış Görüşme
6.Hafta	14 Nisan 2015 Salı	<ul style="list-style-type: none"> • Karakterlerin 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Hareketlendirilmesi • Arka Plan Çizimleri • Genel Düzenlemeler • Görsellerin Dijital Ortama Renklendirilmesi
7.Hafta	05 Mayıs 2015 Salı	<ul style="list-style-type: none"> • Karakterlerin 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Hareketlendirilmesi • Arka Plan Çizimleri • Görsellerin Dijital Ortama Renklendirilmesi • Müziklerin Araştırılması
	10 Mayıs 2015 Pazar	Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Atölyesinde Gerçekleştirilen Etkinlik <ul style="list-style-type: none"> • Karakterlerin 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Hareketlendirilmesi • Görsellerin Dijital Ortamda Renklendirilmesi • Müziklerin Seçilmesi • Anlatıcıların Diyaloglarının Oluşturulması • Kurgunun Hangi Programlarla Gerçekleştirileceğine Karar Verilmesi
8.Hafta	25 Mayıs 2015 Pazartesi	<ul style="list-style-type: none"> • Karakterlerin 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Hareketlendirilmesi • Görsellerin Dijital Ortamda Renklendirilmesi
7.Hafta	29 Mayıs 2015 Cuma	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Yapılan Çizimlerin Dijital Ortama Aktarılması ve Canlandırması • Görsellerin Dijital Ortamda Renklendirilmesi • Müzik Seçimi

	31 Mayıs 2015 Pazar	Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Atölyesinde Gerçekleştirilen Etkinlik <ul style="list-style-type: none"> • Karar Verilen Programlar Üzerinden Kurgunun Yapımı • Eksik Çizimlerin Tamamlanması • Diyalogların Netleştirilmesi • Seslendirme
8.Hafta	1 Haziran 2015 Pazartesi	<ul style="list-style-type: none"> • Kurguya Devam Edilmesi • Dijital Ortamda Renklendirmeye Devam Edilmesi
9. Hafta	09 Haziran 2015 Salı	<ul style="list-style-type: none"> • Kurguya Devam Edilmesi • Dijital Ortamda Renklendirmeye Devam Edilmesi
10. Hafta	15 Haziran 2015 Pazartesi	<ul style="list-style-type: none"> • Kurgunun Gerçekleştirilmesi ve Kontrol Edilmesi • Sosyal Paylaşım Sitesinde Paylaşılması

Bu süreç içerisinde resmi tatil ve okul etkinliklerinden dolayı bazı günler bir araya gelinmemiştir. Bu nedenle etkinlik bazı zamanlar telafi amaçlı hafta sonları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmanın uygulama süreci hem sınıf ortamında yüz yüze hem de çevrimiçi ortamda gerçekleştirildiği için öğrenciler etkinlikleri okul dışında da gerçekleştirebilme olanağına sahip olmuşlardır.

Uygulamanın ilk haftasında araştırmacı 10 kişiden oluşan öğrenci grubuyla etkinlik kapsamında bir araya gelmiş ve öğrencileri dijital öyküleme hakkında bilgilendirmiş ve yurtdışında gerçekleştirilmiş dijital öyküleme örnekleri gösterilmiştir. Bilgilendirmeden sonra araştırmacı öğrencilere dijital öyküleme etkinliği sürecinde kendilerinin ilgileri doğrultusunda gruplara ayrılacağından bahsetmiştir. Tüm dijital öyküleme basamakları anlatıldıktan sonra öğrencilerden, ilgi duydukları alana göre seçim yapmaları istenmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında öğrenciler grup seçimlerini gerçekleştirmişlerdir. Belirlenen gruplar ve öğrenci dağılımları kod isimlerle birlikte Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4: Dijital Öyküleme Grupları

SENARYO			
Cenk, Birol, İrem, Efe, Beren			
ÖYKÜ PANOSU (Storyboard)			
Birol, Cenk, Rengin			
TASARIM SÜRECİ			
KARAKTER TASARIMI		ARKA PLAN RESİM TASARIMI	
Birol, Öktem, Yiğiter, İrem, Cenk, Edibe: Araştırmacı		Rengin: Araştırmacı	
ANİMASYON (Canlandırma)			
Emre, Birol, Yiğiter: Araştırmacı			
KURGU			
TEKNİK KURGU	JENERİK	MÜZİK	
Emir: Araştırmacı	Cenk	Seslendirme Cenk, Öktem	Arka Plan Müziği Efe

4.5.1. Konunun Belirlenmesi

İkinci hafta öğrencilerle konu belirlemek üzere bir araya gelindiğinde, araştırmacı konunun beyin fırtınası yöntemine dayalı belirleneceğini belirttiğinden sonra beyin fırtınası yönteminin kurallarını anlatıp oturumu başlattı. Öğrencilerden biri tüm önerileri yazması için görevlendirildi. Öğrencilerden gelen öneriler alındıktan sonra ortaya çıkan temalar üzerinden oylama yapıldı. Oylama sonucunda birkaç tema üzerinde duruldu. Öğrenciler kendi aralarında tartışarak üzerinde durdukları konuları tek bir çatıda ele almaya karar verdiler. Öğrencilerle birlikte belirlenen konu başlıkları Tablo 5’teki gibidir.

Tablo 5: Konu Listesi

Öğrencilerin Tahtaya Yazdığı Konu Başlıkları	Seçilen Konu
Kadın Hakları	“Dünya’ya Hoş geldiniz” başlığı altında, kadın hakları, çevre kirliliği bireysel sorunlar, duyarsızlaşma temalarını içeren tek bir senaryo oluşturma kararı alındı.
Hayvan Hakları	
Çevre Kirliliği	
Bireysel Sorunlar (kendi yaş grupları)	
Duyarsızlaşma	

Teknoloji	
Öğretmen Öğrenci ilişkisi	

4.5.2. Senaryonun Oluşturulması ve Düzenlenmesi

Bir senaryo tasarlanırken kahramanları, bu kahramanların amacı, bu amaca ilerlerken karşılaştıkları engeller, doruk noktası ve sonuç olacak şekilde kendi içerisinde başlıklara ayrılabilir. Senaryo grubundaki öğrenciler, oluşturdukları taslakları sınıf ortamında etkinlikte yer alan diğer arkadaşlarına sunmuş ve arkadaşlarından gelen dönütler doğrultusunda senaryoyu geliştirmişlerdir. Geliştirilen senaryoya, senaryo yazım programı aracılığıyla son şekli verilmiştir. Öğrenciler tarafından oluşturulan senaryo Resim 1’de sunulmuştur.

‘DÜNYAYA HOŞ GELDİNİZ’
 GİRİŞ (Giriş konuşmalarıyla beraber slow bir müzikle İrem’in sahnesi girer)1 Bir kadın eliyle karnını ovuyor ve ovmasıyla karnında dünya beliriyor. Sonra kadın bir ejderhaya dönüşüyor ve dünyayı sarıyor. Tam o sırada dünyaya giriş yapıyoruz. (Öktem ve Yiğiter’in sahnesi girer) Elinde bir makineyle adam çevreye bina eker ve bu sırada konuşma girer.2
 GELİŞME (Biol’un sahnesi)3 Duyarsız bir çocuk aldırış etmeden kulağında kulaklık ile yolda yürüyor ve o kadar olumsuz olayla karşılaşsa da hiç aldırış etmeden yoluna devam ediyor. Son olarak kanalizasyona düşüyor ve konuşma giriyor. (Konuşmanın girmesinin ardından Cenk’in sahnesi giriyor)4 Kamera okulun camına yaklaşır ve çocuğun sahnesi girer. Garip bakışlarla çevreye bakarak gülen çocuk öğretmeninden tepki alır. Tepkisinden sonra öğretmenin yanına hızla gelen çocuk öğretmenin hakaret ettiği sözcüğü alır ve çantasına atar. Öğretmen şaşırmıştır ve zil çalar ardından çocuk havadan aldığı kelimeyi çantasına atar ve çıkar koridora. Çocuk elinde iki çantayla koridorda kelime toplar. Sahne değişir ve çocuk evine gelmiştir. Kapıyı çalar ve odasına çıkar kutulara kelimeleri yerleştirir. Hemen kutuları alıp dağa tırmanır ve yeşil

kutuyu açmak için hazırlanır.

(Kamera uzaklaşır ve ejderhaya döner; İrem'in sahnesi)

Dünyanın kıtaları kırmızı haldedir ve ejderha aleviyle onu yeşil yapmaya çalışır fakat başarılı olamaz. Tam gözlerini kısmışken kıtanın birinin üzerinde yeşil bir nokta görür ve şaşırır.

[SONUÇ]

(Kamera tekrar yaklaşır dünyanın üzerindeki noktaya sahne yaşanır)5

Çocuk kutuyu açarken tam o sırada ayağına kırmızı kutudan siyah bir el uzanır çocuğa engel olmaya çalışır ve yaşanan arbededen sonra çocuk yeşil kutuyu açar ve ortama yeşil kelimeler yayılır. Sonrasında kavga edenler birbirlerine sarılır ve kıtalar yavaşça yeşile döner. Çocuk yaralanmasının ardında ejderhaya dönüşerek havaya uçar ve alev püskürtür ve sahne biter. (BURADA SON KONUŞMA GİRER)

Resim 1: Dijital Öyküleme Etkinliğinde Oluşturulan Senaryo

4.5.3. Öykü Panosunun (Storyboard) Oluşturulması

Storyboard planlamanın önemli ve de gerekli aşamalarından biridir. Storyboard çalışmasının kurgudan önce bitirilmesi, doğru zamanlamanın yapılabilmesi ve video filminin kamera açılarının belirlenmesi açısından çok önemlidir. Öykünün çizimi olarak adlandırabileceğimiz öykü panosu, gerçekleştirilecek filmin ön izlemesi gibi düşünülebilir. Öykü panosu (storyboard), senaryonun karelere bölünmüş, uç hareketlerin yer aldığı çizimlerden oluşur.

Dijital öyküleme etkinliğinde, senaryo ve hikâye panosu grubunda yer alan öğrenciler, senaryo yazımını bitirdikten hemen sonra, dijital öykülemenin sahne planlarını görselleştirmek amacıyla öykü panosu oluşturmaya başladılar. Öğrenciler ilk başlarda klasik yöntemle çizim yaparken sonra tablet üzerinde öykü panosu oluşturmaya tercih ettiler. Öğrenciler hazırladıkları öykü panosunu, sınıf ortamında arkadaşlarına sundular ve akranlarının eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeleri yaparak öykü panosuna son şeklini verdiler. Dijital öyküleme etkinliği kapsamında Cenk'in gerçekleştirdiği öykü panosu Resim 2'de sunulmaktadır.

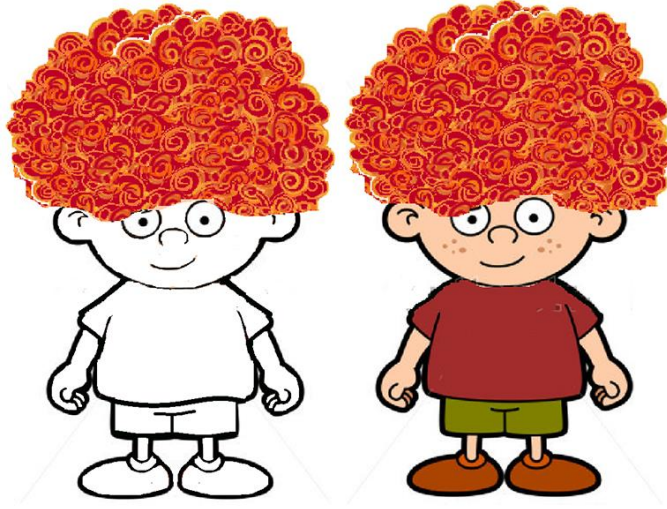


Resim 3: Karakter Oluşturma Sürecinden Görüntüler

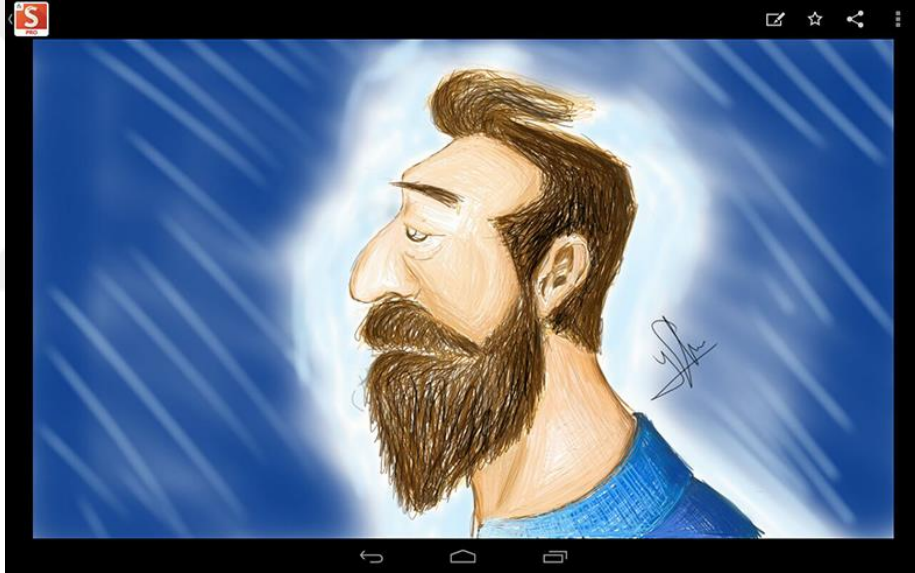
Dijital öyküleme etkinliği kapsamında oluşturulan karakterler ve tasarım süreçleri Resim 4’te sunulmaktadır.



Resim 4: “Ejderha Kadın” Adlı Karakterin Gelişim Süreci



Resim 5: Çocuk Karakteri



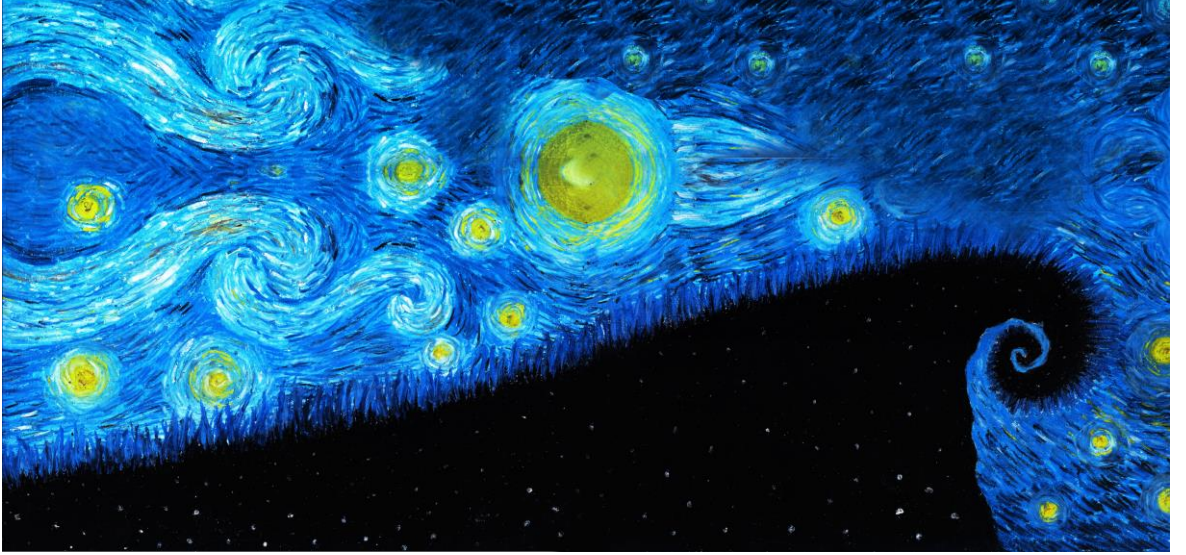
Resim 6: Sketchbook Pro Üzerinde Gerçekleştirilen Karakter Tasarımı

Arka plan resim tasarımı ise, senaryonun geçtiği mekânın resimlendirilmesi aşamasıdır. Bu aşamada, mekân tasarımından sorumlu öğrenci, senaryo grubunda yer alan arkadaşlarıyla iletişim kurarak, sahneler için en uygun görseli oluşturdu. Dijital öyküleme etkinliği esnasında arka plan görsellerini oluşturma sürecinden kareler Resim 7’de gösterilmektedir.



Resim 7: Arka Plan Görseli Oluşturma Sürecinden Görüntüler

Bu aşamada öğrenci, öykülemenin can alıcı sahnelerinden birini, Van Gogh'a ait bir eseri yorumladı ve pastel boya kullanarak renklendirdi. Tamamlanan çalışmalar araştırmacı tarafından dijital ortama aktarıldı ve photoshop programı aracılığıyla renk, biçim düzenlemeleri yapıldı. Arka plana tasarım sürecinde gerçekleştirilen mekân tasarımları Resim 8, 9 ve 10'da sunulmaktadır.



Resim 8: Mekân Tasarımı (Son Sahne)



Resim 9: Mekân Tasarımı (İlk Sahne)



Resim 10: Mekân Tasarımı (Giriş)

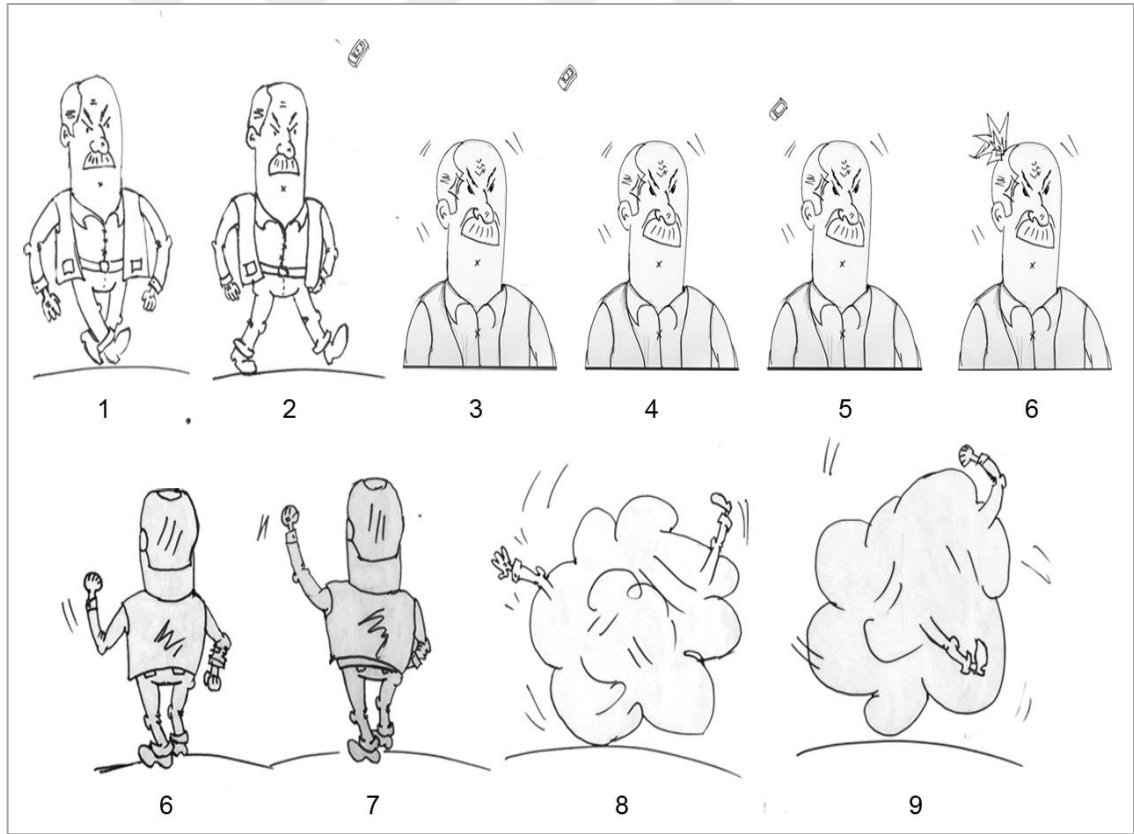
4.5.5. Canlandırma (Animasyon) Aşaması

Dijital öyküleme sürecinde canlandırmalar, 2 boyutlu çizgisel, 2 boyutlu vektörel ve flash animasyon tekniklerinden oluşan karma teknikle gerçekleştirildi.

a. 2 Boyutlu Canlandırma Tekniğiyle Gerçekleştirilen Canlandırmalar

Araştırmacı tarafından, canlandırmadan sorumlu öğrencilere 2 boyutlu animasyon tekniği hakkında örnek uygulamalarla birlikte bilgi verildi. Sonra öğrenciler oluşturulan karakterlerin hareketlerini kâğıt üzerinde tek tek çizdi. Gerçekleştirilen canlandırma, akıllı cep telefonu ile her karenin fotoğrafı çekildi ve çekilen fotoğraflar akıllı telefon uygulamalarıyla bir araya getirilip canlandırmanın test çekimleri yapıldı. Canlandırmaya yönelik gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra her bir hareketin yer aldığı çizim tarayıcı aracılığıyla dijital ortama aktarıldı.

Öğrencilerden Birol'un süreçte gerçekleştirdiği iki boyutlu canlandırmalarından bazıları Resim 11 ve 12'de sunulmaktadır.



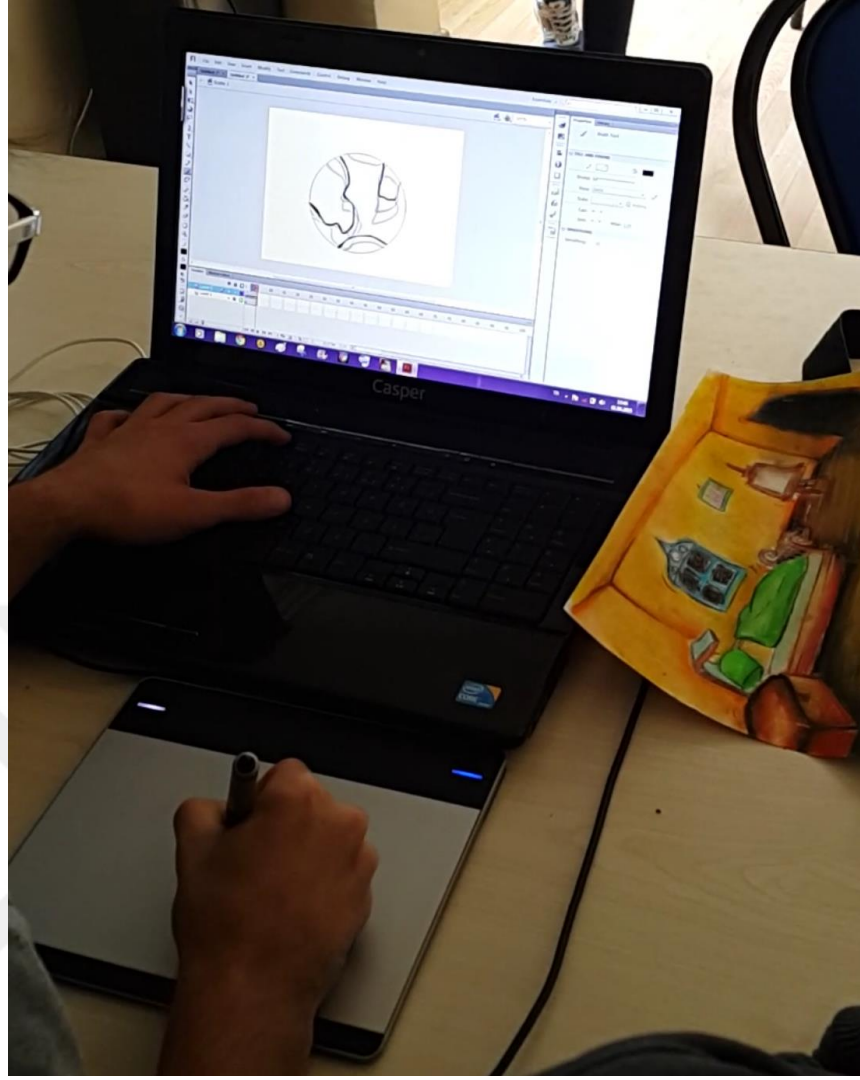
Resim 11: İki Boyutlu Canlandırma-Sahne 1



Resim 12: İki Boyutlu Canlandırma-Sahne 2

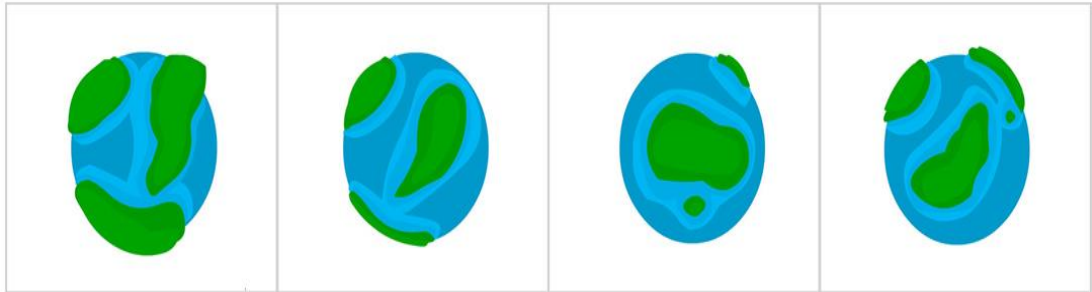
b. 2B Vektörel Animasyon Tekniğiyle Gerçekleştirilen Canlandırmalar

Dijital öyküleme videosunda yer alan sahne planlarından birinde dünyanın kendi etrafında dönme hareketinin canlandırmasının yapılması gerekiyordu. Öğrenciler kendi aralarında bu canlandırmayı nasıl yapabileceklerine dair tartıştıktan sonra Emre kod isimli öğrenci, dünyanın dönme hareketini “Adobe Flash Player” programının demo sürümüyle gerçekleştirmeyi önerdi ve arkadaşlarının da onayıyla canlandırmanın bu programda gerçekleştirilmesine karar verildi. Emre, arkadaşlarının da izleyici olarak dâhil olduğu etkinlik sürecinde gerçekleştirdiği canlandırma çalışması ile arkadaşlarının beğenisini aldı. Sürece dair görüntü Resim 13’te verilmiştir.



Resim 13: İki Boyutlu Vektörel Canlandırma Uygulaması

Emre'nin gerçekleştirdiği 2B vektörel canlandırmadan kareler Resim 14 ve 15'te gösterilmektedir.



Resim 14: Vektörel Animasyon Çalışması



Resim 15: Videodan Bir Sahne

Ayrıca 2 boyutlu animasyon tekniğiyle gerçekleştirilen çizimler de Adobe Flash Player programında bir araya getirilip canlandırıldı.

4.5.6. Çoklu Ortam Materyalinin Araştırılması

Öğrenciler dijital öykülemelerinde kullanacakları resim, müzik, grafik vb. materyalin araştırmasını yapmışlardır. Araştırmacının da yardımıyla ihtiyaç duyulan çoklu ortam materyaline ulaşılmıştır. “Dijital öykülemelerde müzik seçimi yapılırken telif hakları göz önünde bulundurulmalıdır” (Lambert, 2010: 19). Dijital öyküleme etkinliğinde müzik seçimi yapılırken öğrencilerle telif hakkı üzerine konuşulduktan sonra öğrenciler, hangi müzik sitelerinden müzik indirilmesi gerektiğine yönelik araştırma sürecine girmişlerdir. Dijital öyküleme uygulamasında, youtube ve multimedya projeleri için hiçbir ücret ödemedi lisanslı müzik indirilebilen “bensound” ve “VMM” sitelerinden yararlanılmıştır.

4.5.7. Seslendirmenin Gerçekleştirilmesi

Uygulamanın 7. haftasında seslendirme grubunda yer alan öğrenciler, belirlenen diyaloglar çerçevesinde seslendirmeleri, etkinlik saatleri dışında

gerçekleştirdiler. Seslendirmeler üzerinde yaptıkları düzenlemelerle birlikte sınıf ortamında paylaştılar.

4.5.8. Jeneriğin (Tanıtma Yazısı) Hazırlanma Süreci

Dijital öyküleme videosunun başında ve sonunda yer alacak olan tanıtım bölümüyle ilgilenen öğrenci, hareketli animasyonlar hazırlamaya imkân tanıyan “videoscribe” programı aracılığıyla programı tanıtma yazısını (Jenerik) beyaz tahta animasyonu tekniğiyle hazırlamıştır. Cenk kod isimli öğrencinin hazırladığı jenerikten kesitler Resim 16’da yer almaktadır.



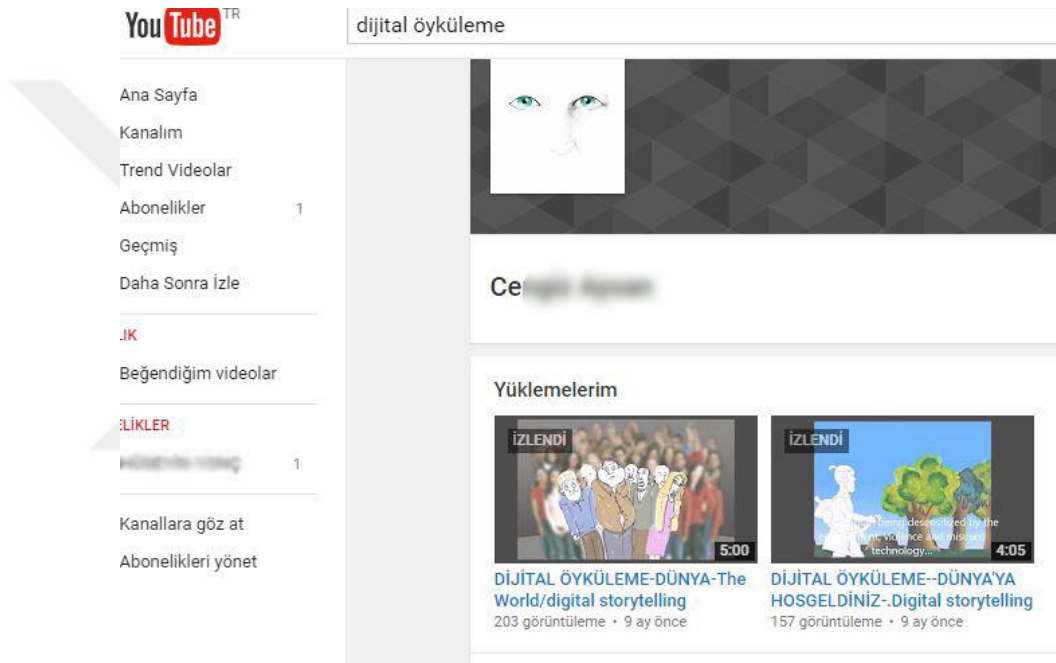
Resim 16: Jenerik Çalışması

4.5.9. Uygun Yazılımların Belirlenmesi ve Kurgunun Gerçekleştirilmesi

Öğrenciler tasarım sürecinde, tablet üzerinden Autodesk Sketchbook Pro yazılımı ile bilgisayar üzerinden de Adobe Photoshop programı aracılığı ile çizimleri renklendirdiler. Kurgu aşamasında Adobe Flash Player, Adobe Premiere yazılımları kullanılmıştır.

4.5.10. Dijital Öykülemenin İnternet Ortamında Paylaşılması

Etik kurallar çerçevesinde, etkinlikte yer alan öğrencilerden videolarının paylaşılmasına yönelik izinlerini almayı içeren “görsel ve dijital içerikler izin formu” (EK 4) düzenlenmiştir (Bedir Erişti vd., 2016). Gerekli izinler alındıktan sonra oluşturulan dijital öyküleme, önceden oluşturulan facebook hesabı üzerinden dijital öyküleme etkinliğinde yer alan tüm öğrencilerin videoyu izlemesi ve değerlendirmesi amacıyla paylaşıldıktan sonra Cenk kod isimli öğrenci tarafından açılan youtube kanalı üzerinden de herkese açık bir şekilde paylaşımına sunulmuştur.



Şekil 10: Öğrenci Tarafından oluşturulan Youtube Hesabı

Ayrıca, etkinlik sonunda gerçekleştirilen dijital öyküleme ile DİSTCO (Digital Storytelling Contest) uluslararası yarışmaya katılmaları sağlanmıştır. Yarışmaya katılıma dair belge görüntüsü Ek 7’de verilmektedir.

4.6. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi

Yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında ses kayıt cihazı ile ses kaydı alınmıştır. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı tarafından öğrenciye, görüşme esnasında istediği soruyu cevaplandırabileceği ve düşünmek için süre isteyebileceği söylenmiştir. Görüşme esnasında gerektiği yerlerde araştırmacı tarafından ek açıklamalar yaparak öğrencinin fikirlerini daha net bir şekilde açıklaması sağlanmıştır. Öğrencinin açıklamalarını etkileyecek müdahalelerden kaçınılmıştır.

Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşmeleri öğrencilerle, etkinliğin başlarken, süreç devam ederken ve sürecin sonunda gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları EK 5'te verilmektedir.

4.7. Odak Grup Görüşmelerinin Gerçekleştirilmesi

“Bir araştırmacı, odak grup oluşturarak bu grup bireyelerine önceden yapılandırığı soruları teker teker sorar ve grup üyeleriyle tartışma ortamı yaratarak istediği bilgilere ulaşır.” (İslamoğlu, 2009: 190).

Odak grup görüşmesi 2015-2016 Bahar döneminde gerçekleştirilen Dijital ykleme etkinliğinin sonunda Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü resim atölyesinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kendi görüşlerini özgürce ortaya koymalarını sağlaması amacıyla “U” şeklinde oturma düzeneği oluşturulmuştur. Biri video çekimi diğeri ses kaydı yapmak üzere iki farklı kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme başlamadan önce araştırmacı tarafından, görüşme esnasında öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini ve söz almak isteyen öğrencinin arkadaşının açıklamasının bitimini beklemesi gerektiği sağlıklı bir odak grup görüşmesinin gerçekleştirilmesi için önemli olduğu vurgulanmıştır. Araştırmacı görüşmelerin kaydedileceğini öğrencilere söyledikten sonra görüşmenin yapılacağı tarihi, saati belirterek önceden hazırladığı sorular çerçevesinde öğrencilerle görüşmelere başladı. Görüşme soruları Ek 5'te verilmektedir.

4.8. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi nitel araştırma yöntemine dayalı tematik analiz yoluyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmanın kuramsal çerçevesine dayalı olarak belirlenen temalar çerçevesinde derinlemesine incelenmiştir. Tematik analiz çerçevesinde, elde edilen veriler öncelikli olarak betimlenir, betimlenen veriler yorumlanır ve elde edilen bulgular arasındaki neden sonuç ilişkisi incelenerek araştırmacı tarafından yorumlanır. Bu bağlamda, araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal erevesi doğrultusunda araştırma verilerinin çözümlenmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada öğrencilerle gerçekleştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşmelerin ve gözlem verilerinin dökümü yapılmış ve çözümlenmiştir. İkinci aşamada araştırmanın kuramsal erevesi bağlamında belirlenen temalar temel alınarak öğrencilerin görüşleri analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme verilerine uygulanan tematik analiz

aşamaları şöyle özetlenebilir: İlk olarak yarı-yapılandırılmış görüşme verilerinin yazılı dökümü yapıldıktan sonra birkaç kez kontrol edilmiştir. Devamında dökümü yapılan verilerdeki kelimeler, cümleler ve paragraflar kodlama için belirlenmiş ve işaretlenmiştir. Bir sonraki aşamada yapılan kodlamalar bir araya getirilerek karşılaştırılmış. Tüm kodlamalar kategorilere ayrılmış ve temalar oluşturularak tema başlıkları altında yarı-yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ilk aşamasında Samsun İlkadım merkez ilçesinde bulunan Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'ndeki 10., 11. ve 12. sınıflardan gönüllülük esasına göre belirlenmiş, 9 öğrenci ile gerçekleştirilecek dijital öyküleme uygulamasının planlanması ve sanat eğitimi sürecinde dijital öykülemeyle ilişkilendirilmesine ilişkin bir alan yazın taraması gerçekleştirildi. Alan yazın taraması çerçevesinde uygulama içeriği oluşturuldu, içeriğin boyutları alan uzmanlarının¹ görüşlerine göre değerlendirildi ve uygulamaya ilişkin son kararlar verildi.

27 Şubat 2014 tarihinde, uygulama içeriğine ilişkin alan uzmanlarının görüşleri alındı. Uygulamanın içeriğinin geliştirilmesinde güzel sanatlar lisesi öğrencileri ile tasarlama sürecinin bileşenlerine ilişkin yeterliklerini göz önünde bulundurulması gerektiğine, okulun teknoloji olanakları ile gerçekleştirilecek uygulamaların niteliğinin uyum göstermesi gerektiğine, uygulamaların bireysel değil grup çalışması ile gerçekleştirilmesi yolu ile öğrencilerin sürece daha aktif katılım sağlayabileceğinin göz önünde bulundurulması gerektiğine ve süreçte özellikle öğrencilerle etkileşimde sosyal ağların, öğrenci ürünlerinin yaygın etkisinin oluşturulması sürecinde ise, video odaklı paylaşım sitelerinin ve içerik yönetim odaklı teknoloji uygulamalarının işe koşulmasının uygun olabileceğine ilişkin alan uzmanları görüşleri alındı. Bu çerçevede içeriğe ve uygulamalara ilişkin son kararlar verildi.

¹Doç.Dr. Ali ERSOY, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Doç.Dr. Suzan Duygu ERİŞTİ, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, İletişim Tasarımı ve Yönetimi Bölümü Yard. Doç.Dr. Özcan Özgür DURSUN, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü, Dr. Elif AVCI, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Bu bölümde Samsun Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde öğrenim gören ve farklı şubelerden gönüllülük esasına göre bir araya gelen öğrencilerinden elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda açıklanan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma sürecindeki bulguların analizi için, görüşme ve video kayıtları, facebook sosyal paylaşım sitesindeki gönderimlerinden, günlüklerden elde edilen veriler temalar oluşturularak yorumlanmış; öğrenci tasarım ve ortaya çıkardıkları dijital öyküleme ise uzman paneli değerlendirme kriterleri temel alınarak incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular özellikle birincil veri kaynağı olan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden ve günlüklerden elde edilmiştir. Video kaydı bu bulgulara destek niteliğindedir.

5.1. 2013-2014 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Pilot Çalışmaya Dayalı Dijital Öyküleme Uygulaması Gereksinim Çalışmasına Yönelik Bulgular

Asıl gerçekleştirilecek dijital öyküleme uygulaması öncesi dijital öykülemeye ilişkin ne tür etkinliklerin planlanması gerektiği, bireysel ya da grup çalışması olarak nasıl bir yaklaşım sergilenmesi gerektiği, süreçte asıl uygulamanın gerçekleştirileceği okulun teknolojik olanaklarının sınanması ve öğrenci katılımının gözlemlenebilmesi için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada dijital öyküleme uygulamasına dayalı tasarlama ve ürün ortaya koyma, süreç, uygulama olanakları, öğrenci katılımı gibi konular öğrenci görüşlerine ve araştırmacı gözlemlerine göre belirlendi. Bu çerçevede öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve araştırmacı günlüklerine dayalı bulgular elde edildi. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Samsun İli İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi'nde 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 9 öğrenci oluşturmaktadır. Görüşmelerde sorulacak sorular önceden hazırlanmış, kapsam geçerliği için uzman görüşüne sunulmuş ve sorulara son şekli verilmiştir.

Görüşmelerin dökümleri yapılmış ve tematik analiz çerçevesinde çözümlenmiştir. Süreçte tematik analiz çerçevesinde veriler betimlenmiş ve neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde yorumlanmıştır.

Elde edilen verilerin güvenilirliği için görüşmeler kodlanmış, ana temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Bulgular kategorilere ayrılmış, araştırmacı yorumları ile tablolaştırılmış ve alan uzmanına (araştırmacı ve bir güzel sanatlar eğitimi alan uzmanı) sunulmuştur. Araştırmacı ve alan uzmanları formları inceleyerek görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeleri kodlamışlardır. Kodlama işlemi sonunda iki kodlama anahtarı karşılaştırılmıştır. Bu süreçte araştırmacı ve uzman aynı tema üzerinde hem fikir olursa ya da her ikisi hem fikir olmazsa bu durum “uzmanlar arası görüş birliği” olarak belirlenir. Eğer araştırmacı ve uzman farklı temaları işaretler ise bu durum “görüş ayrılığı” olarak belirlenir. Araştırmanın güvenilirliği ise $Güvenirlilik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)}$ formülü sonucunda en az %70 düzeyinde güvenilirlik katsayısı ve üzerinde olursa güvenilirlik ortaya konulabilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu çerçevede pilot çalışmada elde edilen bulguların kodlanmasının tamamlanmasından ve görüş birliği ile görüş ayrılığı olan temalar belirlendikten sonra güvenilirlik hesaplamasına gidilmiştir. Hesaplamalar sonucunda bulgulara ilişkin tematik kodlamanın güvenilirliği % 95 çıkmıştır.

Verilerin geçerlik çalışması çerçevesinde ise öğrenciler ile uygulama öncesi karşılıklı güven ilişkisi kurulmuş, sürece içtenlikle katılmaları için koşullar oluşturulmuş ve önlemler alınmıştır.

Elde edilen bulgular çerçevesinde öğrencilerin dijital öyküleme pilot uygulamasına ilişkin görüşleri ‘Süreçte Gerçekleştirilen Etkinlikler’, ‘Grup Çalışması Gerçekleştirilmesi’ ve ‘Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlar’ ana temaları altında toplanmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin Süreçte Gerçekleştirilen Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular

Uygulama sürecinde öğrencilerin dijital öykülemeye ilişkin bilgilenmeleri sağlandıktan sonra dijital öyküleme bileşenlerinden hangilerini sürece dâhil etmek istedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede öğrenciler ‘Çizimler yapmak’, ‘Sosyal ağları ve mesajlaşma uygulamalarını kullanmak’, ‘Fikir ortaya koymak’, ‘Seslendirme yapmak’, ‘Karakter tasarlamak’, ‘Çizimleri bilgisayar üzerinde renklendirmek’, ve ‘Animasyon yapım aşamalarını öğrenmek’ alt temaları çerçevesinde süreçte keyif aldıkları ve süreçte yer almasından memnuniyet duydukları etkinlikleri belirtmişlerdir.

Tablo 6: Öğrencilerin Süreçte Gerçekleştirilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri

<i>Süreçte Gerçekleştirilen Etkinlikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Çizimler yapmak</i>	<i>7</i>	<i>77,7</i>
<i>Sosyal ağları ve mesajlaşma uygulamalarını kullanmak</i>	<i>2</i>	<i>22,2</i>
<i>Fikir ortaya koymak</i>	<i>2</i>	<i>22,2</i>
<i>Seslendirme yapmak</i>	<i>2</i>	<i>22,2</i>
<i>Karakter tasarlamak</i>	<i>2</i>	<i>22,2</i>
<i>Çizimleri bilgisayar üzerinde renklendirmek</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Animasyon yapım aşamalarını öğrenmek</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Öğrencilerin çoğu çizim yapmak ile ilişkili memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerden Esen ‘Çizim yapmak’ temasına dayalı görüşlerini “*En eğlenceli, kolay yerler de çizim aşamasıydı...*” cümlesi ile ifade etmekte ve çizim sürecinden eğlendiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerden Esen süreçte animasyon kullanılması ve yapım aşamalarının gösterilmesinin dikkatini çektiğini vurgulamakta ve ‘Animasyon yapım aşamalarını öğrenmek’ temasına dayalı görüşlerini şöyle yorumlamaktadır: “*Dikkatimi çektiği için ve animasyon alanıyla bir bağlantısı olduğu için projeye katıldım. Katıldığım ilk ekip çalışmasıydı. Bu etkinlikte, animasyon ve canlandırmanın nasıl olduğunu öğrendim.*”

Öğrencilerden Ertan “*Çizimleri bilgisayar üzerinde en eğlenceli kısım çizdikten sonra onu bilgisayarda hayata dönüştürmek ve renklendirmek...*” şeklinde ifade ettiği görüşleri ile çizimi bilgisayar aktarmanın ve bilgisayar üzerinde renklendirmenin önemine değinmektedir.

Öğrencilerden Ertan “*Dersi hem okulda yüz yüze işledik hem de facebook’dan yazıştık. Whatsapp’tan falan yazıştık. Grup oluşmuştu zaten. Herkes oradan iletişime geçebiliyordu*” demekte ve süreçte kurulan iletişimde sosyal ağ ve mesajlaşma uygulamalarının önemini vurgulamaktadır. Esen ise “*Ekibimle yüz yüze ve çevirim içi iletişim aletlerini kullanarak anlaştım.*” cümlesi ile sosyal ağ ve mesajlaşma uygulaması kullanımına dikkati çekmektedir.

Öğrencilerden Esen *'Fikir ortaya koymak'* alt temasına ilişkin görüşlerini *"Bence uygulama oldukça yararlı. Çalışma doğrultusunda fikirlerimin alınması hoşuma giden şeylerden bir tanesiydi."* demekte; Hiranur ise *"Diğer derslerde hoca anlattığı zaman sadece onu dinliyorsun ve onun yaptığı şekilde yapıyorsun. Ama kendin çalıştığın zaman hem kendi fikirlerin oluyor hem kendi tarzın oluyor. Tamamen kendine ait olduğu için daha çok seviyorum. Bilgiyi alıp kendim yapmayı..."* diyerek etkinliğin fikir oluşturmaya yönelik sunduğu olanağı ve bu olanağın kendisini nasıl etkilediğini açıklamaktadır.

Öğrencilerden Hiranur, *"Bana göre en eğlenceli kısım seslendirmeydi. Etkinliğin sonunda yaptığım karakteri, videoda gördüğümde çok mutlu olmuştum."* şeklindeki cümlesi ile *'Seslendirme yapmak* ve *'Karakter tasarlamak'* temalarını vurgulamaktadır.

Belirlenen temalar çerçevesinde asıl uygulama sürecinde öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak:

Projenin öğrencilerin çizimleri odaklı yürütülmesine, çizimlerin bilgisayar üzerinden tekrar çizilmesi ve renklendirilmesini içeren etkinliklere yer verilmesine, seslendirme yapma ve ses kurgusu yapmaya ilişkin program kullanımının gösterilmesine, süreçte iletişim kurmada facebook ve özellikle dönüt etkileşimlerinde whatsapp mesajlaşma uygulamasının kullanılmasına, süreçte yapılan çizimlerin hareketlendirilmesine dayalı animasyon kurgusu ile dijital öykülemenin oluşturulmasına ve dijital öyküleme uygulamasında kullanılacak tüm tasarım öğelerinin öğrencilerin ortaya koyduğu fikirler doğrultusunda belirlenmesine karar verilmiştir.

5.1.2. Öğrencilerin Grup Çalışması Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular

Tablo 7: Öğrencilerin Grup Çalışması Gerçekleştirilmesine İlişkin Görüşleri

<i>Grup Çalışması Gerçekleştirilmesi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Grup çalışmasında bulunma isteği</i>	5	55,5
<i>Grup çalışmasında yardımlaşma</i>	3	33,3
<i>Grup çalışmasına dayalı fikir çeşitliliği</i>	3	33,3
<i>Grupların öğrencilerin ilgi alanlarına göre oluşması</i>	3	33,3
<i>Grup çalışmasında toplu kararlar almak</i>	3	33,3
<i>Grup çalışması ile öğrenmenin desteklenmesi</i>	2	22,2
<i>Grup çalışmasında öğrencilerin kendilerini keşfetmeleri</i>	1	11,1
<i>Grup çalışmasında akran değerlendirmesine yer verme</i>	1	11,1

Öğrencilerden Emel ‘Grup çalışmasında bulunma isteği’ alt teması çerçevesinde süreçte bireysel mi yoksa grup olarak mı çalışmayı tercih etmesine ilişkin görüşlerini “Grup halinde çalışmayı tercih ederdim. Çünkü eksik olduğumuz yanları görebiliyorsun. Kendini geliştirmek istediğin yanları görebiliyorsun. Bu çok güzel hoşuma gitti.” cümleleri ile ifade etmektedir. Öğrencilerden Hiranur ise “Grup içi iletişimde bir sorun yaşamadık. Zaten herkes birbirine yardımcı oluyordu. Kararları grup halinde aldık.” demektedir ve grup çalışmasını tercih etme nedenlerine vurgu yapmaktadır. Öğrencilerden Ertan “Grup çalışmasını ilk defa lisede bu projeye yaptım...” demektedir ve aslında grup çalışmasının öğretim sürecindeki eksikliğine değinmektedir.

‘Grup çalışmasında yardımlaşma’ alt teması çerçevesinde görüş belirten Emel karşılıklı etkileşime dayalı yardımlaşmanın ne şekilde gerçekleştirildiğini şu şekilde yorumlamaktadır: “Ben mesela son sınıftım diğerleri 2. Sınıftı, 3. Sınıftı. Onların mesela resim çizimleri bana göre daha gerideydi. Ben yardımcı oldum. Benim de onlardan öğrendiğim oldu. Alt sınıftan arkadaşım senaryo yazdı. Çok hoşuma gitti. Senaryo bana bırakılsaydı hiç yazamazdım.”

Öğrencilerden Esen'in 'Grup çalışmasına dayalı fikir çeşitliliği' teması ve 'Grup çalışmasında yardımlaşma' teması çerçevesindeki yorumları şu şekildedir:

“Çalışmayı tek yapmak istemezdim. Grupta daha açık ve net fikirler ortaya atalabildik. Tek başına bu başarıyı gösteremezdim. Takım halinde çalışmak daha verimli. Fikir bolluğu ve eleştiri oluyor... Takım çalışmasını çok beğendim. Sıcak bir ortam hâkimdi projeye.”

Öğrencilerden Hiranur ise aynı temalar çerçevesinde şu görüşleri ortaya koymaktadır:

“Grup çalışmasını güzel buldum. Tek bir kişiden ise birçok kişinin çalışması daha mantıklı çünkü yeni şeyler yeni fikirler biri başka bir şey der daha iyi olur. Hikâyemizi Cenk yazmıştı hikâyeyi okuduğunda hepimiz başka fikirler verip o hikâyeyi değiştirmiştik... Grup çalışmasında başkasından fikir aldığım zaman hani daha iyisini yapabiliyorum. Tek başınayken insan kendi yaptığı çalışmada da hatasını görmez biri gelir şurada hata var der. Arkadaşlarımla çalışmayı daha çok seviyorum. Tek başına çalışmayı sevmem zaten. O yüzden evde pek çalışmam. Atölyede çalışıyorum. O yüzden toplu çalışmak daha çok hoşuma gitti... Toplu halde çalışmanın iyi bir şey olduğunu öğrendim. Faydalı olduğunu.”

Öğrencilerden Ertan 'Grupların öğrencilerin ilgi alanlarına göre oluşması' alt teması çerçevesinde "Tamamen kendi yeteneğime ilgi alanıma göre seçtim grubumu." demektedir. Hiranur ise "Grubumu seçerken doğru seçim yaptığımı düşünüyorum." demektedir. Esen ise "Animasyon alanına göre grubumu belirledim. Takımında benim gibi animasyon ile ilgilenen de vardı bu yüzden etkileyici sonuçlar ortaya çıktı. Doğru bir seçim yaptığıma eminim." demektedir.

Öğrencilerin hepsi grup seçiminde ilgi alanları doğrultusunda tercihlerde bulundular. Bu da öğrencilerin kendi yeterliliklerini göz önünde bulundurdıkları bir süreçti. Bu nedenle sürece katılımları daha aktif oldu. Kendi tercihleri ile kendilerini iyi hissettikleri bir süreçte yer almaları sürece katılıma yönelik ilgilerini de arttırdı.

Bir diğer alt tema olan 'Grup çalışmasında toplu kararlar almak' alt teması çerçevesinde Ertan "Toplu olarak karar alıyorduk. Örneğin; "Üniversiteye geldiğimizde seslendirme yaptık. Herkes yaptı konuşmayı daha sonra toplandık. Seslendirmeyi kimin yapacağına karar verdik." cümlesi ile birlikte aldıkları karara ilişkin yaşadığı deneyimi anlatmaktadır.

Öğrencilerden Emel 'Grup çalışması ile öğrenmenin desteklenmesi' alt teması çerçevesinde "Takım halinde daha çok şey öğrendim." demekte ve birlikte öğrenmenin kendisine kattıklarına vurgu yapmaktadır. Ertan ise süreçte arkadaşları

ile birlikte kararlar alarak yaşadığı öğrenme deneyimine dikkati çekmektedir. Eren'in yorumları şu şekildedir:

“...yeni yeni arkadaşlar edindim, yeni şeyler öğrendim. Çalışmayı kendim yapmaktan ziyade topluca yapmak daha iyi. Tasarım açısından daha güzel oldu. Karakterler bir bir oturmaya başlayınca çizimleri yapmaya başladık. Toplanıyorduk herkes bakıyordu çizimlere. Tartışıyorduk aramızda birlikte geliştirdik.”

‘Grup çalışmasında öğrencilerin kendilerini keşfetmeleri’ teması çerçevesinde öğrencilerden Emel *“Kendini geliştirmek istediğin yanları görebiliyorsun. Bu çok güzel hoşuma gitti.”* şeklindeki cümleleri ile süreçte uygulamanın kendisini keşfetmeye yönelik olanaklar sunduğuna vurgu yapmaktadır.

Bir diğer alt tema olan ‘Grup çalışmasında akran değerlendirmesine yer verme’ alt teması çerçevesinde Esen *“Birbirimizin karakterlerine yorumlar yapabiliyorduk.”* demektedir.

Emel ‘Grup çalışmasında iletişim kurmak’ alt temasını oluşturan görüşlerini *“İletişim kurmakta hiç sıkıntı çekmedim.”* cümlesi ile ifade etmektedir.

Ertan ‘Grup Çalışması Gerçekleştirilmesi’ ana temasına dayalı son alt tema olan ‘Grup çalışmasında kendine güven geliştirmek’ ile ilişkili olarak *“Çalışma kendime güvenimi getirdi.”* demektedir. Kendine güven duymalarını sağlamak aslında öğrencilerin ilgi alanlarına göre süreçte yer almaları ve tercihler yapmalarına olanak tanıma ile doğrudan ilişkilidir. Çünkü öğrenci kendisini en iyi ifade edeceği yolu seçim gruba bu çerçevede dâhil olmuştur. Bu durumda da kendisine güveni olumlu yönde tetiklenmiştir.

Elde edilen bulgular çerçevesinde grup çalışmasının öğrencileri olumlu yönde desteklediği birçok açıdan belirlenmiştir. Bu nedenle pilot uygulama sonrası gerçekleştirilecek asıl uygulama sürecinde grup çalışmasına yer verilmesine karar verilmiştir. Bu çerçevede uygulama sürecinde grup çalışmasına dayalı yardımlaşma, fikir ortaya koyma, ilgi alanların göre tercihler yapmalarına olanak tanıma, toplu kararlar almaları için fırsat verme, grup içinde birlikte öğrenmeyi destekleyici etkinlikler işe koşma, grup çalışmasının öğrencilerin kendilerini tanımalarına yönelik olanaklarına ilişkin öğrenciler açısından farkındalık geliştirme ve grup içinde öğrencilerin süreci geliştirmelerinde akran değerlendirmesine yer vermelerini sağlama şeklinde sıralanabilecek kararlar alınmış ve asıl uygulama süreci bu kararlar çerçevesinde geliştirilmiştir.

5.1.3. Öğrencilerin Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Görüşlerine Dayalı Bulgular

Öğrencilerin görüşlerine göre süreç içerisinde yaşadıkları kimi sorunlar da dikkati çekmektedir. Bu sorunlar şu şekilde temalaştırılmıştır.

Tablo 8: Öğrencilerin Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlara İlişkin Görüşleri

<i>Süreçte Ortaya Çıkan Sorunlar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Konunun belirlenmesine ilişkin sorunlar	2	
Grup çalışmasında sorumluluk paylaşımına ilişkin sorunlar	1	
Farklı şubelerin bir arada olması kaynaklı sorunlar	1	
Hazır bulunuşluğa ilişkin sorunlar	1	

Öğrencilerden Esen ‘*Konunun belirlenmesine ilişkin sorunlar*’ alt teması çerçevesinde “*Ekip çalışması iyi ilerledi. Konuyu buluşumuz çizimlere başlama aşamasında önemli yollar kat ettik birlikte. Projede en uzun, zor tartışılan konu oldu.*” şeklindeki cümleleri ile aslında sürecin iyi ilerlediğini ancak konu bulmanın kendilerini zorladığını belirtmiştir. Ertan ise “*Tasarlarken düşünürken zor oluyordu ama çok eğlenceliydi. Bir kere daha yapmak istedim.*” demekte ve konuya karar verip tasarlamamanın zorluğuna değinmektedir. Ancak öğrenciler zor olsa da süreçten keyif aldıklarını da ayrıca vurgulamaktadırlar.

Bir diğer alt tema olan ‘*Grup çalışmasında sorumluluk paylaşımına ilişkin sorunlar*’ çerçevesinde öğrencilerden Hiranur’un yorumları şu şekildedir:

“*Bazı arkadaşlar sorumluluk paylaşmada sorun yaşadı. İyi çizemediler. Yani çok iyi şeyler çıkmadı. Bazılarına bakıyoruz çok iyi gölgelendirmeler varken bazılarınıninki de çok basite kaçmış falan.*”

Öğrencilerden Ertan ‘*Farklı şubelerin bir arada olması kaynaklı problemler*’ teması çerçevesinde farklı sınıf gruplarının bir araya gelmesinden kaynaklanan problemler olduğuna değinmekte ve görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“*Problem olarak farklı şubelerden olduğu için dersler çakışıyordu. Gelip gelmeme problemleri oldu.*”

Öğrencilerden Emel okuldaki hazır bulunuşluk çerçevesindeki sorunları ‘Hazır bulunuşluğa ilişkin sorunlar’ alt temasına dayalı olarak “*Bizde branşlaşma yok. Her şeyi öğreniyoruz. 12. sınıf olarak bu sene tam anlamıyla grafiği görmemiz gerekiyor ama görmüyoruz. Müfredatta programlar var ama kullanmıyoruz.*” şeklinde ifade etmektedir. Bu çerçevede teknoloji odaklı bir program olmadığı ve derslerin bu tür içeriklere sahip olmadığına değinmektedir.

Öğrencilerin süreçte yaşadıkları sorunlar çerçevesinde özellikle konu belirlenmesine ilişkin sürecin daha iyi planlanmasına, sorumluluk paylaşımındaki dağılımların daha etkileşimli olarak yönetilmesine, farklı şubelerde olan ve asıl uygulamada yer alacak öğrencilerin programlarının birbiri ile uyumlu olmasına ve hazır bulunuşlukları çerçevesinde tasarım ile ilintili programların öğretimine daha fazla yer verilmesine karar verilmiştir. Ayrıca okulda gözlemlenen altyapı problemlerinden dolayı pilot uygulama sürecinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Bilgisayar Destekli Tasarım Laboratuvarı’nda etkinlik yapılmıştır. Bu durum ise öğrencileri olumlu yönde teşvik etmiş ayrıca öğrencilerin daha zengin bir takım donanım ve yazılım olanaklarına sahip olması sürece olumlu yönde yansımıştır. Bu nedenle asıl uygulama sürecinde de tasarım ile ilintili etkinliklerde yukarıda belirtilen laboratuvar ortamının işe koşulmasına karar verilmiştir.

Ayrıca süreçte araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak da kimi kararlar alınmıştır. Öncelikli olarak sınıf düzeyinin belirlenmesinde 12. sınıflar süreç dışında tutulmuştur. 12. sınıf öğrencilerinin hazırlık süreçleri nedeniyle çok yoğun bir programlarının olması ve bu bağlamda etkinliklere katılmaları sürecinde yaşanan problemler bu tür bir karar alınmasına neden olmuştur. Pilot uygulamada, okuldaki bilgisayarların yeterli donanımlara olmaması nedeniyle, bilgisayar ile tasarım sürecine geç başlanması öğrenci motivasyonlarını olumsuz yönde etkiledi. Bu nedenle asıl uygulamada öğrencilerden sürecin başından itibaren kendi kişisel bilgisayarlarını getirmelerinin istenmesine karar verildi. Ayrıca araştırmacı kendi kişisel bilgisayarı ve çizim tabletini de öğrencilerin kullanımı için okula getirmeye karar verdi. Bu çerçevede ikinci uygulamanın başında gerekli donanımın hazır bulundurulmasına ilişkin olanakların oluşturulması çerçevesinde karar alındı. Pilot uygulama sürecinde konu belirleme aşamasının uzun sürmesi nedeniyle asıl uygulamada konu belirleme sürecinin kısa tutulması ve odak grup görüşmesine

dayalı beyin fırtınası çerçevesinde karşılıklı etkileşimin işe koşulmasına karar verildi. Öğrencilerin süreçteki motivasyonlarını sağlamak amacı ile araştırmacı tarafından asıl uygulamada ortaya çıkan ürünün dijital öyküleme ile ilişkili uluslararası bir yarışmaya gönderilmesi yönünde karar alındı.

5.2. 2014-2015 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Uygulamasına İlişkin Bulgular

Gerçekleştirilen dijital öyküleme uygulamasına dayalı tasarlama ve ürün ortaya koyma sürecine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Samsun ili İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi'nde 9. ve 10. sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 10 öğrenci oluşturmaktadır. Görüşmelerde sorulacak sorular önceden hazırlanmış, kapsam geçerliği için uzman görüşüne sunulmuş ve sorulara son şekli verilmiştir.

Görüşmelerin dökümleri yapıldıktan sonra elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemine dayalı tematik analiz yaklaşımı işe koşulmuştur. “Tematik analize dayalı olarak elde edilen veriler betimlendikten sonra araştırmacı tarafından neden-sonuç ilişkisine dayalı olarak yorumlanır.” (Liamputtong, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu bağlamda araştırma sorularından yola çıkılarak belirlenen temalar genel bir çerçeve oluşturmuş ve bu çerçeveye dayalı olarak veriler analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin güvenilirlik çalışması için, dökümler görüşme soruları ile belirlenen kategorilere göre kodlanmıştır. Kodlanan veriler çerçevesinde dökümler alt kategorilere ayrılmış; alt kategoriler de tematik olarak belirlenen ana temalarla ilişkilendirilerek alt temaları oluşturmuştur. Oluşturulan temalar ve alt temalar kategorize edilmiş ve araştırmacı yorumları ile tablolştırılmış ve alan uzmanına (bir güzel sanatlar eğitimi alan uzmanı) sunulmuş; araştırmacı ve alan uzmanı formları inceleyerek görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeleri belirlemişlerdir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 88 çıkmıştır.

Verilerin geçerlik çalışması çerçevesinde ise öğrencilerle güven ilişkisi kurulmuş, düşüncelerini tüm gerçekliği ile ifade etmeleri için ortam sağlanmış ve bu

çerçevede elde edilen verilerin gerçek düşüncelerini ortaya koymasına ilişkin tüm önlemler alınmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen veriler, görüşme soruları ve verilen cevaplar göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

Elde edilen bulgular çerçevesinde öğrencilerin dijital öyküleme uygulamasının sürece, tasarıma, derse, sosyal etkileşimlere yansımalarına ilişkin görüşleri ile grup çalışması ve işbirliğine dayalı öğrenmeye ilişkin görüşleri ön plana çıkmıştır. Bulguların verilmesinde öncelikle uygulama öncesi öğrencilerin teknoloji kullanımına ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemeye ilişkin görüşler ortaya konulmuştur. Daha sonra sırası ile dijital öyküleme sürecine ilişkin görüşler; öykülemenin grup çalışması ve işbirliğine dayalı öğrenmeye yansımalarına ilişkin görüşler; dijital öyküleme uygulamasının değerlendirilmesine ilişkin görüşler ve en son aşamada ise dijital öyküleme uygulamasındaki sınırlılıklara ilişkin görüşler ortaya konulmuştur.

5.2.1. Öğrencilerin Teknoloji Kullanımına İlişkin Hazırbulunuşluk Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin çoğunluğu teknoloji kullanım düzeyleri ile ilişkili yaşadıkları sıkıntılar çerçevesinde görüş belirttiler. Teknoloji kullanım düzeylerinin gelişmemesini ise teknoloji destekli ortam olmaması, öğretmenlerin teknolojiyi derste işe koşmaması, teknoloji kullanım ve erişiminin sınırlandırılması gibi sorunlar çerçevesinde açıkladılar. Öğrencilerden elde edilen bulgular çerçevesinde teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilikleri çerçevesindeki hazır bulunuşluk düzeylerinde kimi problemler tespit edilmiştir. Bu problemler '*Akıllı tahta kullanımı*', '*Bilgisayar kullanımı*', '*Teknoloji destekli ortam kullanımı*' ve '*İnternet erişimi ve kullanımı*' alt temalarına dayalı olarak doğrudan alıntılarla var olan durumu ortaya koymak amacı ile verilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Teknoloji Kullanımına İlişkin Hazır Bulunuşluk Düzeyi

<i>Teknoloji Kullanım Hazır Bulunuşluk Düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Akıllı tahta kullanımına ilişkin sorunlar</i>	<i>4</i>	<i>44,4</i>
<i>Bilgisayar kullanımına ilişkin sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Teknoloji destekli ortam kullanımına ilişkin sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>İnternet erişimi ve kullanımına ilişkin sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Öğretmenlerin teknoloji kullanım yetersizliği ile ilişkili sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Okulların teknoloji entegrasyonu alt yapısının yetersizliği ile ilişkili sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Öğrencilerden Birol “Akıllı tahta aslında derslerde fazla kullanılmıyor.” demektedir; öğrencilerden Öktem Gizay ise şu şekilde bir yorum ile akıllı tahtaların kullanım biçimindeki yetersizliğe dikkati çekmektedir: “Akıllı tahtaların derslerde etkili olduğunu düşünüyorum ama mesela nasıl desem hocaların tahtaları kullanma şekilleri ya da öğretme şekli pek hoşuma gitmiyor yani. Mesela dersten çıkarken tahtaları kilitliyorlar öğrenciler kullanmasın diye...”

Öğrencilerden Cenk teknoloji kullanımına ilişkin var olan durumu ve yaşanan sorunları ‘Akıllı tahta kullanımı’, ‘Bilgisayar kullanımı’ ve ‘Teknoloji destekli ortam kullanımı’ temaları çerçevesindeki yorumlarını şu şekilde ifade etmektedir:

“Grafik ve dijital programlar olarak çok eksiklerimiz var. Genelde grafik bizde çizim olarak var bilgisayar alanına hiç girmedik. Baskı olarak var sadece baskı odaları var. Yaklaşık okulumuzda 17 tane falan sınıf var ve akıllı tahta. Teknolojiyle alakası olmayan hoca çok var. Onlar genelde kullanmıyor normal yazmayı tercih ediyorlar. Ara sıra video izlemek için kullanıyoruz. Zaten bizim kendi kullanmamız yasak. Yani bazı şeylerde yasakladılar. Masraf olarak düşünülürse baya masraflı akıllı tahtalar kesinlikle ben bunun gerekli olduğunu düşünmüyorum çünkü okulumuzda bir dijital işlerle uğraşabileceğimiz bir yer bilgisayar odası vs yok. Onlar olsaydı daha iyi olurdu. Sunum olarak kullandığımız bir iki ders var. Biyoloji gibi. Biyolojide genelde sunum hazırlıyoruz. Bazı derslerde hocalar slâyt yapmamız istiyor. Ara sıra oluyor.”

Öğrencilerden Rengin ise ‘İnternet erişimi ve kullanımı’ teması çerçevesinde “Okulda internet olmadığı için nerdeyse biz kullanamıyoruz daha çok öğretmenlerin işine yarıyor. Akıllı tahtanın üzerinde internet olmadığı için bir şey gösteremiyorlar.

İşimize de pek yaramıyor. Bozulursa diye de bir şeyler yapmamıza da pek izin vermiyorlar.”

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine dayalı olarak elde edilen bulgular dijital öyküleme uygulaması gerçekleştirilene kadar çok etkili teknoloji entegrasyonu ve uygulama süreçleri ile karşı karşıya kalmadıklarını ortaya koymaktadır. Süreçte en çok vurgulanan teknoloji kullanımı akıllı tahta olarak öne çıkmakta, bu teknolojik gereç kullanımında ise çoğunlukla sınırlılıklardan bahsedilmektedir. Öğrencilerin vurguladıkları diğer konular ise bilgisayar ve teknoloji destekli ortam kullanımına ilişkin sorunlar, altyapının yetersizliği, öğretmenlerin teknoloji kullanım yetersizliği ve internet erişim yetersizliği olarak sıralanmaktadır.

5.2.2. Dijital Öyküleme Uygulamasının Süreç Olarak Öğrencilere Yansımalarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde dijital öyküleme sürecinin öğrencilere yansımalarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular ‘Dijital Öyküleme Sürecinin Öğrencilere Yansımaları’ ana teması altında toplanan ‘Teknolojik gereç kullanım yeterliliği’, ‘Sosyal ağları iletişim kurmak için kullanma yeterliliği’, ‘Animasyon oluşturma yeterliliği’, ‘İki-boyutlu canlandırma tekniği geliştirme’, ‘Tasarım programı kullanım yeterliliği’, Disiplinler arası etkileşim kurma yeterliliği’, ‘Dijital ortam kullanabilme yeterliliği’ alt temalarını oluşturmuştur (Tablo 10). Öğrencilerin dijital öyküleme sürecinde edindikleri yeterliliklere ilişkin kazanımlar ve uygulama öncesindeki hazır bulunuşluk düzeyleri karşılaştırıldığında önemli gelişmeler kat ettikleri söylenebilir. Özellikle grup çalışması ile desteklenen ve akran etkileşimini de içeren yeterlilikleri kazanım süreci dikkati çekmektedir. Dijital öyküleme uygulaması yolu ile edinilen kazanımların çoğunlukla teknoloji entegrasyonu ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde sanat ve tasarım alanlarına ilişkin teknoloji entegrasyonu süreçlerinde uygulamalı, etkileşimli, proje tabanlı ve ürün ortaya koyma temelli yaklaşımların öneminden bahsedilebilir.

Tablo 10: Dijital Öyküleme Sürecinin Öğrencilere Yansımalarına İlişkin Kazanımlar

<i>Dijital Öyküleme Sürecinin Öğrencilere Yansımaları</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Teknolojik gereç kullanım yeterliliği</i>	<i>3</i>	<i>33,3</i>
<i>Animasyon oluşturma yeterliliği</i>	<i>3</i>	<i>33,3</i>
<i>Sosyal ağları iletişim kurmak için kullanma yeterliliği</i>	<i>2</i>	<i>22,2</i>
<i>İki-boyutlu canlandırma tekniği geliştirme</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Tasarım programı kullanım yeterliliği</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Disiplinler arası etkileşim kurma yeterliliği</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Dijital ortam kullanabilme yeterliliği</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Ses kurgulama yeterliliği</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Yeterliliklerin sürdürülebilirliği</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Öğrenciler, dijital öyküleme uygulamasına dayalı tasarım sürecindeki iletişimleri ile ilişkili kimi sosyal ağlardan ve mesajlaşma uygulamalarından yararlanmayı tercih ettiler. Bu tercihler arasında facebook ve whatsapp öne çıkmıştır. Facebook'ta araştırma sürecinde işe koşulması amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan dijital öyküleme grubu üzerinden daha çok görsel içerikler paylaşmayı tercih ettiler. Whatsapp'ta da benzer bir biçimde grup oluşturuldu ve öğrenciler özellikle tasarımlara ilişkin karşılıklı mesajlaşma ve karar verme aşamasında yoğunlukla whatsapp grubunu kullandılar. Bu öğrencilerden Yiğiter, sosyal ağlar ve mesajlaşma uygulamaları yolu ile iletişim kurmaya ve bu iletişimin tasarım sürecine yansımalarına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“...mesela bir arkadaşımız bir çizim yapıyordu ondan sonra bizim whatsapp'ta bir grubumuz var hemen oradan biz eleştiriyorduk mesela renklendirmesini şöyle yap ya da saç tipini biraz daha şöyle değiştir. Mesela biri mekân çiziyordu, ev tipini şöyle yaparsan daha iyi olur değiştir diyorduk. Çoğu resim böyle değişti. İlk çizildiği gibi kalmadı”

Öğrencilerden Beren sürecin animasyon oluşturmaya ilişkin katkılarını *“Animasyonun nasıl yapıldığı nasıl bir süreçten geçtiği ve animasyon hakkında hiçbir şey bilmiyordum. Onun hakkında en azından fikir öğrenmiş oldum.”* cümleleri ile ifade etmektedir.

Biröl ise aynı tema altındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Öğrencilik hayatımda animasyonu seçmeme kara verdirdi bu etkinlik. Ben bilmiyordum hiç bir şey. Animasyonun nasıl kurgulandığını o aşamaları öğrendim. Şu an tek başıma bir film çıkartabilirim.”

Öğrencilerden Cenk ‘İki boyutlu canlandırma tekniği geliştirme’ alt temasına dayalı hem kendi gelişimi hem de arkadaşının gelişimi üzerine gözlemlerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Kendimizi bulduk sonuçta. Mesela Birol’un benim üzerinde çok etkisi çok oldu. Cidden şuan yani çizimlerine falan baktığımda aşırı bir ilerleme oldu. Çünkü o da kendini buldu. Çizimlerinde daha çok anime karakterler çizdi. Kâğıt üzerinde oynatarak bir şeyler yaptı. Şuanda da yapıyor bir istekle çabayla devam ediyor. Bize gösteriyor.”

Öğrencilerden Cenk ‘Teknolojik gereç kullanım yeterliliği’ alt teması ile ilgili görüşlerini “Biz de bilgisayar üzerinden aktararak bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Zaten onunla ilgili Yiğiter arkadaşım vardı. Biz şu an grafik tablet aldık.” cümleleri ile ifade etmektedir. Yiğiter ise “...grafik tabletinin önemini öğrendim. Biz mesela şey sonunda arkadaşlarla grafik tablet aldık. Yani çok merak ettim çünkü çok eğlenceli bir şey, daha kolay normal kaleme göre çok eğlenceli buldum ve üniversiteye gittiğimiz zaman biz bunu biliyoruz öğrendik diyeceğiz. Yani bu açıdan çok yararlı bizim için.” demektedir. Yani temel olarak öğrencilerin süreçte kullandıkları teknolojik gereçler ve kazanımları sürecin sürdürülebilirliğine yönelik yansımalar oluşturmuş ve günlük yaşamlarının bir parçası haline gelmiştir.

Cenk ‘Dijital ortam kullanabilme yeterliliği’, ‘Animasyon oluşturma yeterliliği’ ve ‘Tasarım programı kullanım yeterliliği’ alt temaları çerçevesinde dikkate alınan görüşlerini şu şekilde cümlelerle etmiştir:

“Dijital olarak eksiktim çok fazla. Bu konuda bilgim yoktu kesinlikle bilgilenmek istiyordum. İleride ne yapacağım konusunda kesinlikle bilgi sahibi oldum. Şöyle diyebilirim zaten bilgisayarla ilgileniyordum bu alanla tanıştıktan sonra daha çok ilgimi çekmeye başladı. Animasyon filmleri yapmak daha çok aklıma yattı yani içimde zaten varmış keşfetmiş oldum. Bizim lisemizde daha önce böyle dijital uygulamalar ders olarak yoktu. Keşke olsaydı bizim sınıfımızda da dijital uygulamalar.”

Öğrencilerden Yiğiter ise ‘Tasarım programı kullanım yeterliliği’ alt temasına ilişkin görüşlerini ifade ederken kazanımlarını günlük yaşama aktarıma ilişkin noktalara da dikkati çekmektedir:

“Arkadaşlarımla bu çalışmayı yaparken çalışmayla ilgili konuşuyorduk ama çalışma bittikten sonra da yine aynı arkadaşlarımla çizdiğim resimleri paylaşıp üzerinde konuşmaya devam ettik. Bunun üzerine gidip bir şey yapabilir miyim diye düşündüm hatta ben bilgisayarda yaptığım çalışmalar üzerine para kazanabilir miyim gibi

arkadaşlarımla konuştum. Mesela ben bu konuyu çalışmadan önce sadece kara kalem üzerine çalışıyordum ama dijital öyküleme yaptıktan sonra bilgisayar üzerinde de çizim yapıp para kazanabilir miyim acaba düşüncesine girdim, zaten bunun üzerine gidiyorum.”

Öğrencilerden Emre ise ‘Tasarım programı kullanım yeterliliği’ boyutu ile ilişkili düşüncelerini “Program bilgin geliştirdi. Şimdi kendim bile hani bir şeyler yapabilirim yani animasyon film falan.” cümleleri ile ifade etmektedir.

Dijital öyküleme uygulamasının yansımaları sürecindeki önemli bulgulardan biri süreçteki kazanımların farklı disiplinlere uyarlanabilirliğine ilişkin kazanılan yeterliliklerdir. Bu bağlamda ‘Disiplinler arası etkileşim kurma yeterliliği’ alt teması çerçevesinde görüş belirten öğrencilerden Cenk’in yorumları şu şekildedir:

“Biyoloji öğretmenimiz sınıfımıza performans ödevlerini söylüyordu. Herkes kendi istediği konuyu seçiyordu ve ben de döllenme konusunu seçtim. Herkes poşet dosya yapıp veriyordu ve konusunu anlatmaya çalışıyordu.1-2 kişi ise akıllı tahtada sunum yapıyordu. Hocamız akıllı tahtadaki sunumları çok beğeniyordu ama sadece sözlü anlatım yapanlar hoşuna gitmiyordu ve ben de ortaokulda hazırladığım bazı proje videoları gibi döllenme konusunda bir video hazırladım. Konumu sözlü olarak kısaca özet geçtim ve tahtada sunum yaptım kendi hazırladığım video üzerinden. Öğretmenimiz bu durumu çok sevdi ve bana önemli ders konuları hakkında videolar bulmamı rica etti ve bende onu kırmayarak bu videoları da bulup ikinci performansımı da videolu anlattım. Sonuç olarak sınıftaki diğer arkadaşlarıma örnek oldum. Onlar da videolu sunumlar yapmaya başladı ve öğretilerle ilişkiyi oldukça etkiledi. Ee tabii ki biyoloji dersim not ortalaması pekiyi geldi...”

Öğrencilerden Cenk, süreçte ses kullanımını ile ilişkili görüşlerini “Bazı arkadaşlarımız neye göre müzik seçeceğini bilmiyordu. Mesela müzik seçimlerinde heyecanlı bir sahnede biraz duygusal bir müzik girdi bazen onların seçiminde biraz zorlandık çünkü tam olarak işi bilmiyorduk... Herkesin müdahaleleri oldu, düzelttik.” şeklinde belirtmekte ve müzik kurgularken süreçte yaşadıkları zorluklar çerçevesinde çözümü nasıl bulduklarına vurgu yapmaktadır.

Öğrencilerden Birol, gerçekleştirilen dijital öyküleme uygulamasının günlük yaşamlarına yansıyan boyutunu ve yaşadığı deneyimi ne şekilde sürdürdüğünü vurgulayan görüşlerini ‘Kazanımların sürdürülebilirliği’ alt teması çerçevesinde şu şekilde ifade etmektedir:

“Etkinlik bittikten sonra da biz çalışmaya devam ettik. Ufak kısa animasyonlar yapıp twitter’den atıyoruz. Ünlüler hakkında çizim yapıyoruz. Instagram’den gönderiyoruz. Kanal açtık youtube’da. Oradan paylaşıyoruz. Tepkiler iyi. Aklımızda yoktu böyle grup yapmak ama dijital öykülemeden sonra böyle bir fikir çıktı. Biz projeyi bitirdik ama durmayalım diye. Neden daha fazlasını yapmayalım dedik.”

5.2.3. Dijital Öyküleme Uygulamasının Tasarım Sürecine Yansımaya İlişkin Görüşler

Dijital öyküleme sürecinin öğrencilere yansımalarına ilişkin kazanımlar başlığı altındaki bulgular, tasarım sürecine yansımaları bağlamında detaylandırılmıştır. Çünkü öğrencilerin süreçte yaşadıkları deneyimleri tasarıma ne şekilde yansıttıkları önem taşımakta ve kazanımların işlevliliği bu bağlamda sorgulanabilmektedir.

Tablo 11: Tasarım Sürecine Yansımaya

<i>Dijital Öyküleme'nin Tasarım Sürecine Yansımaları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Görsel içerik oluşturma</i>	3	33,3
<i>Animasyon kurgulama</i>	3	33,3
<i>Dijital öyküleme bileşenlerini işe koşma</i>	2	22,2
<i>Hayal gücünü geliştirme</i>	2	11,1
<i>Video kurgulama</i>	1	11,1
<i>Karikatür çizme</i>	1	11,1
<i>Fikirleri özgürce ortaya koyma</i>	1	11,1
<i>İlgilerine göre tercihte bulunma</i>	1	11,1

'Dijital öyküleme bileşenlerini işe koşma' ve 'Görsel içerik oluşturma', 'Video kurgulama' alt teması çerçevesinde Cenk şu yorumda bulunmaktadır:

"Dijital ortamda hazırladığım kısa video ile hem etkili bir anlatım oluşturdum hem de konu hakkında oldukça bilgi sahibi oldum. Dijital öyküleme yaparken aklımda dijital öyküleme ile ilgili güzel bir şema oluştu. Konuyu direkt anlatmak için vurguladığım yerlerin resimlerini koydum ve giriş gelişme sonuç olarak bütün bir öyküyü oluşturdum. Teorik bilginin aksine görselliğe önem verdim. Bu sayede daha iyi anlaşılabilir bir video yapmaya karar verdim."

Öğrencilerden İpek ise, 'Dijital öyküleme bileşenlerini işe koşma' alt temasını oluşturan görüşleri ile süreci özetlemekte ve bileşenleri olan planlama, organize etme, uygulama, değerlendirme ve ürün ortaya koyma aşamalarını ne şekilde işe koştuklarını ayrıntılı bir biçimde açıklamaktadır:

"Proje ilk başladığında ilkönce hangi konu üzerine yapacağımız konuştuk kendi aramızda. Bir sürü farklı fikirler çıktı ortaya. Sonra hep birlikte kapsamlı bir konu olsun diye hepsinden bir parça alarak daha büyük bir konu yarattık. Sonra bölümlere ayrıldık. İşte çizimciler tasarımcılar dijitalciler falan olarak. Ben çizim bölümünde yer aldım. İlk önce çizimciler yine hep birlikte tabii iletişim halindeyiz konuşularak bir karakter yarattılar. İşte herkes bir kendi karakterini yarattı. O

karakterlere zamanla böyle ruh verildi. Can verildi. Hareketlendirildi. Sonra geri kalanını da dijitalciler halletti.”

Öğrencilerden Birol, süreçte dijital öyküleme uygulaması sürecinin bir parçası olan ‘Animasyon kurgulama’ alt temasına ilişkin görüşlerini kazanımları ile ilişkilendirerek vurgulamaktadır:

“Bu projeye başlamadan önce animasyonu zaten düşünmüyordum. Çok faydası oldu. Bazen bir şeyler çiziyordum da yani bu derece profesyonel değildi. Karar verirken deneyimim olmuş olur üniversitede lazım olur diye karar vermiştim. Zaten faydasını gördüm. Kararlarımı baya değiştirdi. Artık animasyona doğru ilerlemek istiyorum. Aklımda bazı fikirler de var. Bir çizgi filmi yaparken hangi aşamalardan geçildiğini öğrendim. Bunun bana çok faydası oldu yani. Hem böyle yani insan bireyleri ürettiği zaman sevdiği bir işi yaparken hem mutlu oluyor. Başka derslerde de böyle projeler olsa çizsek yapsak biyelere ulaştığını görsek tabi bu alanda daha çok yönelmemizi sağlar daha çok heveslenmemizi sağlar.”

Birol temel olarak uygulama sürecindeki kazanımları çerçevesinde aldığı kararları vurgularken bir yandan da bu deneyimleri farklı disiplinlerde de yaşamak istediğine dikkati çekmektedir.

Öğrencilerden Efe, ‘Animasyon kurgulama’ alt temasına ilişkin kazandığı deneyimle ilişkili olarak “*Şu an öğrendiklerim sayesinde oyun uygulamaları hazırlıyorum ben. Mesela tasarım hazırlıyorum. Dijital öykülemeye animasyon kurgulama yaptık ve benim için pratik oldu.*” şeklinde yorum yapmaktadır.

Öğrencilerden Öktem, ‘Karikatür çizme’ alt teması çerçevesindeki kazanımlarını “*...ilk defa burada denediğim bir şey karikatür çizmek. Aslında ilk başta bunu yapamayacağımı düşünüyordum. Ama öyle olmadı arkadaşlar falan da yardım etti.*” cümleleri ile açıklamaktadır. Yani süreçte kendisini tanımaya yönelik kimi kazanımları ve grup çalışması ile bu kazanımları geliştirdiğini de vurgulamaktadır.

Öğrencilerden Cenk, ‘Hayal gücünü geliştirme’ alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Dijital öyküleme süresi boyunca aklımda o kadar şey oluştu ki hayallerim çoğaldı ve görsel zekâm 2 ye 3’e katlandı diyebilirim. Çünkü bir sürü insan bir arada fikirlerimizi birbirimize empoze ettik ve bu proje benim hangi üniversiteye gideceğimi neler yapabileceğimi nasıl yapacağımı öğretti. Tabi ki bunun nedeni bir öğretmenin hiç bıkmadan hiç kızmadan hep güler yüzlü olup bizi yönlendirmesi...”

'Fikirleri özgürce işe koşma' alt temasına dayalı görüş belirten İpek'in yorumları şu şekildedir:

"Mutlu olduğum şey şuydu. Siz herkesin fikirlerine karşı çok açıldınız ve normalde ben diğer hocalara bu fikirlerimi söylediğimde işte çok uçuk şeyler buldukları için kabul etmiyorlardı. Ben direkt yani düşüncemi daha fazla detaya inilmesine, daha fazla önemsenmesine buna mutlu oldum. Çünkü her zaman kendini yansıtamayabiliyorsun çizimlerinde. Okuduğum eğitim şartlarından dolayı o yüzden mutlu oldum."

Öğrencilerden Birol, 'İlgilerine göre tercihte bulunma' alt temasına ilişkin görüşlerini "İlgi alanına göre grup seçimi yaptım. Neyi daha iyi yapabildiğimi bildiğim için netti kararım." cümleleri ile ifade etmiştir.

5.2.4. Dijital Öyküleme Uygulamasının Sosyal Etkileşim Kurmaya İlişkin Yansımaları

Dijital öyküleme sürecinde öne çıkan bir boyut da uygulamaların ve etkinliklerin sosyal etkileşimi destekleyen boyutudur. Bu boyutlar 'Sosyalleşme', 'Kendine güven duyma', 'Farkındalık geliştirme' ve 'İletişim kurmayı kolaylaştırma' alt temaları çerçevesinde toplanmıştır.

Tablo 12: Dijital Öyküleme Yoluyla Sosyal Etkileşim Kurmaya İlişkin Yansımalar

<i>Dijital Öyküleme Yoluyla Sosyal Etkileşim</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Sosyalleşme</i>	<i>5</i>	<i>55,5</i>
<i>Kendine güven duyma</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Farkındalık geliştirme</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>İletişim kurmayı kolaylaştırma</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Beren, 'Sosyalleşme' alt teması çerçevesinde uygulamanın sınıf içinde arkadaşlarına yansımalarını "Efe zaten içine baya kapanık olduğu için o biraz daha çekingen. Ama bu uygulamada ortaya fikir koydu ve diğer derslerde olduğu gibi katılmamazlık yapmadı." cümleleri ile ifade etmektedir. İpek ise "...daha fazla sosyalleşmemi sağladı" cümlesi ile sürecin sosyalleşmeye yansımalarına değinmektedir.

Öğrencilerden Cenk, 'Kendine güven duyma' alt temasına ilişkin süreçte yaşadığı deneyimlerin, arkadaşları ile bir şeyler paylaşmanın ve paylaşımlarının olumlu tepkiler almasının kendisine olan olumlu yansımalarına ilişkin yorumlarını şu şekilde ifade etmektedir:

“Küçüklüğümde beri çekingendim. Genel olarak hep içine kapanıktım. Hiç böyle dışarı çıkıp arkadaşlarla konuşmadığım için bir senaryo yazıp arkadaşlarımın da bunu beğenmesi beni daha çok heyecanlandırdı. Ben bir şeyler yapabiliyorum. İnsanlar bunu beğeniyor dedim kendi kendime. Ve daha çok bir şeyler yapmaya çalıştım.”

Cenk, 'Farkındalık geliştirme' alt temasına ilişkin görüşlerini “Daha önceden bir şey yaparken kimler bununla alakalı çalışmalar yapmış bilmiyorduk. Birilerinden feyz almaya başladık. Daha önceden istek vardı içimizde çiziyorduk ama ne yapacağız kiminle iletişime geçeceğiz bu konuda bilgimiz yoktu. Sonradan bu konularda bilgimiz olmaya başladı.” cümleleri ile ifade etmektedir. Cenk özellikle kendi ilgi duyduğu alanlara ilişkin sosyal etkileşim kurma, iletişim süreci yapılandırma ve bilgi sahibi olmaya ilişkin farkındalığının geliştiğini vurgulamaktadır.

5.2.5. Dijital Öyküleme Uygulaması İle Ders Yapmaya İlişkin Görüşler

Dijital öyküleme uygulaması serbest zaman etkinlikleri saatleri içerisinde haftalık olarak ders planları çerçevesinde yürütülmüştür. Bu bağlamda öğrencilere dijital öykülemenin ders ortamında işe koşulmasına ilişkin de görüşme soruları sorulmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin görüşleri Tablo 13'te verilmiştir. Dijital öyküleme uygulaması ile ders yapma sürecine ilişkin alt temalar 'Yönlendirilme', 'Serbest etkinlik yapma', 'Çok yönlü etkinlikte bulunma', 'Uygulamalı etkinlikte bulunma', 'Kişisel tercihler kullanabilme', 'Birlikte öğrenme' ve 'Deneyerek yanılarak öğrenme' şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 13: Dijital Öyküleme Uygulaması İle Ders Yapmaya İlişkin Görüşler

<i>Dijital Öyküleme Uygulaması İle Ders Yapma</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Yönlendirilme</i>	2	22,2
<i>Serbest etkinlik yapma</i>	1	11,1
<i>Çok yönlü etkinlikte bulunma</i>	1	11,1
<i>Uygulamalı etkinlikte bulunma</i>	1	11,1

<i>Kişisel tercihler kullanabilme</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Birlikte öğrenme</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Deneyerek yanılarak öğrenme</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Öğrencilerden İpek katılımcı tasarım yöntemi çerçevesinde araştırmacının sürece katılması ve kendilerini yönlendirmesinin öğretim sürecine yansımalarını ‘Deneyerek yanılarak öğrenme’ ve ‘Yönlendirilme’ alt temaları çerçevesinde yorumlamaktadır:

“...kendimiz deneyerek yanılarak bir şeyler buluyoruz. Ama hiçbir zaman yanlış tarafa gitmiyoruz çünkü başımızda bir bilen kişi olduğu için sadece ufak tefek hatalar yapıyoruz. Yanlış bir tarafa gittiğimizde hocamız bizi zaten hemen yönlendiriyordu. O yüzden verimli geçti.”

Öğrencilerden Beren, “Etkinlik okuldaki eğitim sistemindeki gibi değildi. Oturum gibiydi. Daha bir serbestti. Daha iyiydi.” cümleleri ile süreçte ‘Serbest etkinlik yapma’ alt temasının önemine vurgu yapmaktadır.

Öğrencilerden Cenk ise, ‘Çok yönlü etkinlikte bulunma’ alt teması çerçevesinde “Burada her günü yani tam olarak şu gün ne yaptık diyebilirim... Dersi aktiviteyle daha çok yaptığımız için işi daha çok sevdik.” şeklindeki düşünceleri ile etkinliklerin çok yönlü ve sayı olarak fazla olmasına vurgu yapmaktadır.

Öğrencilerden Edibe, ‘Uygulamalı etkinlikte bulunma’ alt teması çerçevesinde derslerde öğretmen merkezli yaklaşımdan çok uygulama yapma ve yönlendirme odaklı bir sürecin yapılandırılmış olmasından duyduğu memnuniyeti şu cümlelerle ifade etmektedir: ‘Dersi sadece dinlemekle olmuyor. Öğretmenin bizi yönlendirdikten sonra uygulamamız gerekiyor bazı şeyleri. Çoğu şeyi öyle yapmamız gerekiyor. Öyle olunca ders dahi iyi oluyor.’”

Efe, ‘Kişisel tercihler kullanabilme’ alt teması çerçevesinde “Etkinliklerde istenilen değil istediğimizi yapabiliyoruz. Özgür olarak.” çerçevesindeki düşünceleri ile kişisel tercihleri ve istediklerini ortaya koymanın öğretim sürecindeki önemine değinmektedir.

‘Birlikte öğrenme’ alt temasına dayalı görüş belirten Emre birlikte öğrenmenin daha iyi olabileceğine ve akranların birbirlerine de bir şeyler öğretebileceğine değinmektedir:

“Beraber öğrenmek daha iyi hani şöyle bir şey var, bu animasyon meselesi zaten uçsuz bucaksız bir şey. Benim yaptığım bir şeyden bile başka bir arkadaşım bir şey öğrenebilir. Hem daha eğlenceli olur hani birinin başında nutuk çekmesinden yan yana çalışıp birlikte bir şeyler öğrenmek daha iyi.”

5.2.6. Dijital Öyküleme Uygulamasının Grup Çalışması Oluşturma ve İşbirliğine Dayalı Öğrenmeye Yansımalarına İlişkin Bulgular

Tablo 14’te göre öğrencilerin süreçte gruba katılım ile görüşleri çerçevesinde ortaya çıkan alt temalar ‘İletişime katkı sağlama’, ‘Eğlenceli etkileşim kurma’, ‘Animasyon odaklı sürece dâhil olma’, ‘İlgi alanını ortaya koyma’, ‘Yeterliliklerin paylaşımı’, ‘Yeterlilikleri gösterme’, ‘Fikir ortaya koyma’, ‘Fikir paylaşımı’, ‘Fikirleri tartışma’, ‘Karşılıklı güvene dayalı etkinlik gerçekleştirme’ şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 14: Dijital Öyküleme Uygulamasının Grup Çalışması Oluşturmaya İlişkin Yansımaları

Grup Çalışmasına Katılım	f	%
<i>İletişime katkı sağlama</i>	8	88,8
<i>Eğlenceli etkileşim kurma</i>	7	77,7
<i>Fikir ortaya koyma</i>	7	77,7
<i>Animasyon odaklı sürece dâhil olma</i>	5	55,5
<i>Fikir paylaşımı</i>	5	55,5
<i>İlgi alanını ortaya koyma</i>	4	44,4
<i>Fikirleri tartışma</i>	3	33,3
<i>Yeterliliklerin paylaşımı</i>	3	33,3
<i>Yeterlilikleri gösterme</i>	2	22,2
<i>Karşılıklı güvene dayalı etkinlik gerçekleştirme</i>	2	22,2

Öğrencilerin görüşleri çoğunlukla iletişim kurma konusu ile ilintili ‘İletişime katkı sağlama’ alt teması altında toplanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğu sürecin iletişim kurmaya, var olan iletişimi geliştirmeye ve sürdürmeye katkılarını vurgulamışlardır. Öğrencilerden Edibe, “Grup içindeki iletişimim güzeldi.” demektedir. İpek ise, iletişim sürecinin yanı sıra karşılıklı yardımlaşma, fikir paylaşma ve iletişimin sürekliliğini sağlamanın önemine ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“İletişimimiz güzeldi. Herkes birbirine çok fazla yardım ediyordu. Zaten sadece buluşma günleri değil buluşma günleri dışında da biri fikir bulunca işte diğerine soruyordu. Dijitalci arkadaşlarımıza soruyorduk. İşte bunu dijitalle nasıl çevirebilirsin ya da diğer çizimci tasarlayan falan arkadaşlarımıza soruyorduk bunu daha güzel daha farklı ne yapabiliriz. Çünkü tüm konular birbirine uymak zorundaydı. Sürekli iletişim halindeydik.”

Yiğiter ise, gruptaki etkileşim ve iletişim süreci ile ilişkili soruya “...iletişim ilerledi, yani çoğuyla mesela sınıf arkadaşım bile olsa muhabbetimiz daha ilerledi... Yaptığımız yanlışları biz kendimiz çizerken göremiyoruz ama başka bir gözle gördüğümüz zaman bunu düzeltmemiz daha iyi oluyor, bunu da iletişim kurarak sağladık.” diyerek aslında birbirlerini daha iyi tanımaya yönelik bir ortam oluşmasına ve birbirlerinin çalışmalarına yönelik geliştirdikleri eleştirel bakış açısı yoluyla kendilerini yine iletişim kurarak geliştirdiklerine dikkat çekmektedir.

Cenk ise, yine iletişim boyutu ile ilişkili olarak düşüncelerini ve iletişim kurmanın sürece yansımalarını şu şekilde ifade etmektedir:

“İlk başta senaryoyu oluştururken yaklaşık bir 2,5 haftamızı falan aldı. Ben senaryoyu oluşturduğumda şurayı değiştirelim veya burayı değiştirelim diye hep iletişim halinde olduk. Zaten ben okudum genel olarak beğendiler. Birkaç değişiklik yaptık üzerinde. Herkes işte hangi karakter kendine uygunsu onu seçti. Hiç kimsenin aklında en ufak şüphe kalmayacak şekilde ona göre ayarlamaya çalıştık. Senaryo üzerinde değişiklikler çok yaptım.”

‘Eğlenceli etkileşim kurma’ alt teması da öğrencilerin çoğunlukla bahsettikleri bir başka temadır. Bu temaya dayalı olarak Beren “Grup çalışması çok iyiydi zevkliydi öncelikle. Böyle hiç baskı altında gibi resmiyet gibi olmadı. Çok eğlenceli geçti. Sosyal faaliyet gibiydi benim için” demektedir. İpek ise sürecin eğlenceli etkileşim kurmasına neden olmasını şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Eğlenceli olan kendi karakterlerimizi tasarlamamızdı. Çünkü herkes kendinden bir parça veriyor. Ben mesela kendimi çok ejderhalarla bağdaştırdığım için o karakteri yaparken gerçekten hiç sıkılmadan çok mutlu bir şekilde yaptım. Diğer arkadaşlarımızdan da yardım aldık. Sonra zaten dijital bölümü de çok eğlenceliydi. Birlikte karar verdik...”

Yiğiter ise, “...çizim kısmı ve bir de bilgisayara aktarma kısmı benim için çok eğlenceliydi. Çünkü hiç bilmediğimiz için böyle konuları gördüğümüz zaman falan şaşırıyoruz.” Demekte ve teknoloji ile ilintili bilinmeyen noktalara ilişkin kazanımların kendisinde uyandırdığı etkiye dayalı eğlenceli bir öğretim sürecine dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğunun görüş ifade ettikleri bir diğer alt tema ‘Animasyon odaklı bir sürece dâhil olma’ temasıdır. Öğrencilerden Beren “Animasyon adına bir fikrim olsun diye katılmak istedim” derken Emre “Elimde bir animasyon yapma imkânı vardı. Ben de değerlendirmek istedim” demektedir. Rengin ise “Çünkü seviyorum böyle şeyleri. Bir de hani rahat serbest çalışacağım hani böyle bir şeylerin ortaya çıktığı sonucu da hoşuma gitti anlatınca. Güzel dedim hani bir gireyim dedim. Deneyimim olsun...” cümleleri ile görüşlerini ifade etmektedir. Yiğiter ise “Hani bilgisayar üzerindeki çizimler falan programlar hakkında bir iki bilgi öğrenmek istiyordum. Merak ettiğim için o yüzden grupta olmak istedim.” şeklinde ifade ettiği düşüncelerinde animasyon odaklı öyküleme sürecinin kendisine teknoloji kullanımına ilişkin katkısına dikkat çekmektedir.

Bulgulara dayalı olarak ‘İlgi alanını ortaya koyma’ alt teması çerçevesinde Edibe, “İlgim olduğundan ve merakımdan dolayı grup çalışmasına girmek istedim” demekte; İpek ise düşüncelerini ‘...bana katkısı olacağını düşündüm ve animasyon gerçekten ilgimi çekiyor.” cümlesi ile ifade etmektedir. Yine öğrencilerden Cenk “Takımımı ilgi alanıma göre seçtim.” demektedir. Öğrenciler genel olarak süreçteki grup çalışmasındaki görev tanımlarının temelde öğrenci ilgileri doğrultusunda oluştuğuna değinmektedirler.

‘Yeterliliklerin paylaşımı’ alt teması çerçevesinde görüş belirten Rengin “Grup çalışmasında istediğim bir şeyi yapamayacağım ama benim yapamadığımı diğer bir kişi yapacak” demektedir. Yani grup içi çalışmada her bireyin her istediğini değil de grup beklentilerine göre hareket edebileceğine dikkat çekmekte ve bu bağlamda farklı yeterliliklerin bir araya gelmesi ile oluşan grup dinamiğine dikkati çekmektedir. Aynı tema ile ilişkili olarak Yiğiter yine grup çalışması ile yeterliliklerin bir araya gelmesinin sürece yansımalarına vurgu yapmaktadır:

“Birincisi tek başına çalıştığım bir işi takımla yaptığım zaman çok daha kısa sürede yapabilirim. İkincisi tek başına yaparsam şimdi bir konu üzerinde düşünürüm düşünürüm ama onu hiçbir şekilde aktaramam. Ama takımla beraber bir işe girersem aklıma geleni hemen söylerim onu takımda bilen biri hemen aktarabilir.”

Aynı tema altında görüş belirten İpek yeterliliklerin paylaşımını farklı bakış açıları çerçevesinde ele almaktadır ve bu bağlamdaki görüşlerini “Grup çalışmasında çalışman daha iyi olabiliyor. Çünkü herkes farklı bir gözden baktığı için. Senin

hatalarını görebiliyorlar. Senin fark etmediğin şeyleri...” cümleleri ile ifade etmektedir.

‘Yeterlikleri gösterme’ alt temasına dayalı görüşler çerçevesinde Efe *“Ben bu projede kendimi tanıtmak istemiştım. Kendimi anlatmak istemiştım. Bu proje de vesile oldu.”* diyerek süreci kendisini ifade etmenin bir yolu olarak gördüğünü vurgulamaktadır. Edibe ise, *“Yapabileceğim bir şeyi yapmak istedim. Çünkü dijitali bilmediğim için çizim olarak daha çok bulunmak istedim.”* şeklindeki cümleleri ile yeterliklerini ortaya koyabileceği bir ortam vurgusu yapmaktadır.

‘Fikir ortaya koyma’, ‘Fikir paylaşımı’ ve *‘Fikirleri tartışma’* alt temalarına dayalı olarak öğrencilerden Edibe düşüncelerini şu şekilde yorumlamaktadır:

“Karakter tasarladım, yapılanların üzerinde fikir değişikliklerine sebep oldum... Genellikle fikir alışverişinde daha çok rol oynadım... Grup çalışmasında herkes birbirinden destek aldı. Fikir alışverişi oldu. Fikir alışverişi çok önemli çünkü. Fikir alışverişi ile farklı şeyler ortaya çıktı. Tek kişinin yaptığıyla olmaz yani farklı fikirler her zaman önemlidir bence.”

Öğrencilerden Efe, fikir ortaya koyabilme ile ilişkili görüşünü *“Kendi fikrimi savunabildim... İfade edebildim”* cümlesi ile vurgulamıştır.

Öğrencilerden Beren ise, *“Projede daha çok fikir verdim, arkadaşlarıma yardım ettim. Çünkü kimisi tableten çizim yapıyordu, tabletle ilgilenmediğim için fikir veriyordum. Öyle yardımlarım oluyordu.”* şeklindeki görüşleri ile projeye fikir vererek dâhil olduğunu vurgulamaktadır.

Yine *‘Fikirleri tartışma’* alt teması ile ilişkili olarak İpek ise *“Fikirlerimiz tartışabileceğimiz bir grup vardı.”* diyerek süreçteki fikir alışverişi yapmaya, fikir oluşturmaya katkıda bulunmaya ve fikirleri tartışabilmeye olanak tanıyan bir grup etkileşimine dikkati çekmektedir. Öğrencilerden Rengin, *“...ben ne dediysem onayladılar onlar da fikir verdi.”* cümlesi ile fikir alışverişinin tüm boyutlarını özetlemektedir.

İpek, *“Ben hayal gücüme güveniyordum ve çizim yapan arkadaşlarıma da güveniyordum ve birlikte uyuyorduk.”* şeklindeki cümleleri ile hem grup çalışmasında güvenin önemine değinmekte hem de grup çalışması sürecinde karşılıklı güveni öne çıkarmaktadır.

Cenk, grup çalışmasına katılım sürecinde karşılıklı güvene ilişkin düşüncelerini “*Grup çalışması olunca insan hani bir şeyi yarıda bırakmıyor. Sorumluluk duygusu oluyor. Grup olarak çalışınca kendini yalnız hissetmiyor. Başarılı olacağına daha çok inanıyor ve çok güzel çalışmalar ortaya çıkıyor.*” cümleleri ile ifade etmektedir. Cenk grup çalışmasının yansımaları sürecinde karşılıklı güven duygusunun karşılıklı sorumluluk taşıma ile sonuçlandığına da vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda da yani güven duygusuna dayalı sorumluluk ile birlikte başarının oluşacağına ilişkin inancını da vurgulamaktadır.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilerin genelinde dijital öyküleme uygulaması yolu ile oluşturulan grup çalışmasına yönelik bir eğilim olduğu ve bu grup çalışması sürecinden en üst düzeyde yararlanmaya ilişkin planlamalar yaptıkları söylenebilir. Bu çerçevede proje tabanlı ve uygulama odaklı grup çalışmalarına yer vermek öğrencilerin ilgi, istek, beklenti, yeterliliklerini ortaya çıkarmada etkili bir biçimde işe koşulabilir. Ayrıca karşılıklı güven, işbirliği ve ortak çalışma disiplinine de zemin hazırladığı öğrenci görüşlerine dayalı olarak ifade edilebilir.

5.2.7. Dijital Öyküleme Uygulamasının İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımalarına İlişkin Bulgular

Öğrenciler, ‘*İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımalar*’ ana temasına dayalı görüşlerini ‘Arkadaşlarının düşüncesine önem verme’, ‘Sorumluluk taşıma’, ‘Grup çalışması bilinci geliştirme’, ‘Takım olarak eğlenceli çalışma’ alt temaları çerçevesinde ifade etmişlerdir.

Tablo 15: Dijital Öyküleme Uygulamasının İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımaları

<i>İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecine Yansımalar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Ortak kararlar alma</i>	8	88,8
<i>Arkadaşlarının düşüncesine önem verme</i>	2	22,2
<i>Yardımlaşma</i>	2	11,1
<i>Sorumluluk taşıma</i>	1	11,1
<i>Grup çalışması bilinci geliştirme</i>	1	11,1
<i>Takım olarak eğlenceli çalışma</i>	1	11,1
<i>Grup dinamiğini olumlu tetikleme</i>	1	11,1

Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamasının işbirliğine dayalı öğrenme sürecine yansımalarına ilişkin boyutlarını belirlemeye yönelik sorular sorular çerçevesinde verdikleri cevaplara dayalı bulgular içerisinde çoğunluklu olarak dikkati çeken *'Ortak kararlar alma'* alt temasına ilişkin boyuttur. Öğrencilerin yorumlarından bazıları şu şekildedir:

"Önce bireysel kararlar aldık sanırım ona göre toplu hareket ettik." (Beren)

"Hep toplu olarak karar aldık. Birisi bir şey söylediğinde karşı taraftakiler onaylıyor gibi..." (Cenk)

"Herkes fikrini ortaya koydu. Hangisi daha mantıklıysa ya da hangi fikir daha ağır basıyorsa o kararı aldık." (Edibe)

"Fikri olan ortaya söylüyordu. Herkesin onayladığı bir şeyse yapıyordu. Bir sorun yoksa onaylanıyordu." (Rengin)

Öğrencilerden Edibe *'Takım olarak eğlenceli çalışma'* alt temasına ilişkin *"Bir işi takım olarak daha kolay daha eğlenceli bir şekilde yapabildiğimiz gördüm"* şeklinde bir yorum yapmaktadır.

Öğrencilerden İrem *'Arkadaşlarının düşüncesine önem verme'* alt temasına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

"Diğer grup arkadaşlarımın da düşüncelerine önem vermem gerektiğini gördüm. Çünkü bir grupta çalışıyorsak alınma ya da güvenme gibi şeyler olmuyor gerçekten. Yani konuya birazcık daha gerçekçi bakmamız gerekiyor duygusal değil de. O kadar insan yani sen kırılacaksın diye senin duygularına göre hareket edemiyor. O yüzden kendini düzgün ifade etmen onlara da kulak vermen gerekiyor ki güzel bir çalışma çıkarılabilsin."

Öğrencilerden Efe *'Sorumluluk taşıma'* alt temasına ilişkin görüşlerini *"Sorumluluk! Bir şeyi başarmak sorumluluk duygumu artırdı. Gruplaşma anlamında. Zorunda değil de istediğim bir şeydi hani bunu başarma..."* cümleleri ile ortaya koymaktadır.

Öğrencilerden Rengin ise *'Grup çalışması bilinci geliştirme'* alt teması çerçevesinde *"Tabi grupça nasıl çalışılır... öğrendim."*

Öğrencilerden Yiğiter ise *'Yardımlaşma'* alt teması çerçevesinde süreçte arkadaşlarına ne şekilde yardımcı olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Kişilik olarak bazıları işine çok daha fazla asıldı ama bazıları hani ortamı çok iyi bilmediğimiz için ne yapacağız, ne edeceğiz acaba ben bu işe atıldım ama yapamayabilir miyim arkadaşlarıma yardımcı olamayabilir miyim gibi korku başta oldu ama ben kendimi bildiğim için ben bu işi yaparım arkadaşlarıma yardımcı olabilirim diye başladık. Yani ben kendi adıma arkadaşlarıma yardımcı olabildiğim kadar oldum.”

Öğrencilerden Cenk yardımlaşmaya ilişkin süreçteki deneyimini şu şekilde yorumlamaktadır:

“Emre diye bir arkadaşımız vardı. O tablet kullanıyordu çizim tableti. Efe vardı. O da kullanıyormuş. Onlardan biraz özendim işte photoshop falan kullanıyorlardı ben de onlarla ilgili çalışmalar yaptım. Onlardan biraz bu işin nasıl olduğunu öğrendim.”

‘Grup dinamiğinin olumlu tetikleme’ alt başlığı altında görüş belirten İpek, grup çalışmasından aldığı keyfi vurgularken süreçte arkadaşları ile birbirlerini cesaretlendirmelerine ve sürecin kendilerini motive etmesine katkısına vurgu yapmaktadır:

“Ben çok hevesliydim en başından beri. Çünkü grup çalışmalarını falan takım çalışmalarını seviyorum. Yani sürekli arkadaşlarınızdan daha fazla böyle gaza geliyorsunuz. Hadi sen şunu yap sen bunu yap. Hevesleniyorsun daha fazla istiyorsun. Bir de yeni çıkan çalışmaları görünce o da yine heves heyecanlandırıyor seni.”

5.2.8. Dijital Öyküleme Sürecinde Öğrencilerin Yaşadıkları Kaygılara İlişkin Görüşleri

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde süreç içinde yaşadıkları problemler ya da kaygıların neler olduğu sorulmuş ve süreçte bu kaygıların giderilip giderilmediği ya da ne şekilde giderildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin yaşadıkları kaygılar ‘Grup Çalışmasına İlişkin Kaygılar’ ana temasına dayalı ‘Ürün oluşturmaya yönelik endişe’, ‘Karşılıklı sorumluluk taşıma kaygısı’, ‘Ortak çalışmada yaşanabilecek sorunlar’, ‘Grup iletişimine ilişkin kaygılar’ alt temalarından oluşmaktadır.

Tablo 16: Dijital Öyküleme Sürecinde Öğrencilerin Grup Çalışmasına Dayalı Kaygılara İlişkin Görüşleri

<i>Grup Çalışmasına İlişkin Kaygılar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Ürün oluşturmaya yönelik endişe</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Karşılıklı sorumluluk taşıma kaygısı</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Ortak çalışmada yaşanabilecek sorunlar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>
<i>Grup iletişimine ilişkin kaygılar</i>	<i>1</i>	<i>11,1</i>

Öğrencilerin tamamı olmasa da belirli bir kısmı süreç içerisinde grup çalışmasına ilişkin kimi kaygılar da yaşamışlardır. Özellikle uygulamanın başlangıcında yaşadıkları kaygıların süreç içerisinde yerini karşılıklı güvene ve işbirliğine bıraktığı yine öğrenci görüşlerine göre söylenebilir. Öğrencilerden Beren ‘*Ürün oluşturmaya yönelik endişe*’ alt temasına dayalı görüşlerini “*Acaba nasıl olur çünkü bu ciddi sonucunda bir film çıkacak ortaya. Endişe duydum korktum.*” cümlesi ile ifade etmektedir. Öğrencilerden Efe ise, yine ürün oluşturma sürecinde zamanlama ile ilgili kaygısını “*Endişem vardı. Yapamayız çıkamaz yetişemez vs ama hiçbir sıkıntı olmadı.*” Cümlesi ile ifade etmekte ama bu kaygıyı uygulama gerçekleştirirken aştığına da vurgulamaktadır.

Öğrencilerden Cenk, ‘*Karşılıklı sorumluluk taşıma kaygısı*’ ve ‘*Ortak çalışmada yaşanabilecek sorunlar*’ alt temalarını oluşturan görüşlerini “*Sorunlar çıkacağını düşünmüştüm açıkçası. Mesela bu arkadaşımız çalışır mı acaba diye. Diğerlerine karşı kötü hisseder miyim acaba... Ama pek öyle sıkıntılar yaşamadık.*” cümleleri ile yansıtmakta ama süreç içerisinde bu kaygısının ortadan kalktığını da vurgulamaktadır.

Öğrencilerden Yiğiter, ‘*Grup iletişimine ilişkin kaygılar*’ teması çerçevesinde şu yorumda bulunmaktadır: “*Benim aslında tedirgin olduğum konu şu hani ben daha kimseyi tanımıyorum acaba sıkıntı yaşayabilir miyim ama hocamız çok iyiydi. Ben hiçbir sıkıntı bu konuda yaşamadım. Hemen ısındım işte aktif olmaya başladım.*”

Öğrenciler genel olarak başlangıçta kimi kaygılar yaşamakla birlikte süreç içinde birbirlerine karşı geliştirdikleri güven, sorumluluk alma duygusu ve öğretmen rolünü üstlenen araştırmacının da yönlendirmeleri ile bu kaygıları aşmışlardır.

5.2.9. Dijital Öyküleme Çalışmasının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Öğrenciler dijital öykülemelerini değerlendirirken çoğunlukla çalışmanın iyi olduğu yönünde görüş belirttiler ancak süreçte yaşadıkları kimi deneyimleri ve çözdükleri sorunları da görüşlerinde yansıttılar. Bu bağlamda öğrencilerin odaklandıkları üç temel nokta dikkati çekmektedir. Çalışmada öykünün akışı, kolaj ve biçimsel düzenlemede uyum olarak dikkati çekmektedir.

Tablo 17

Dijital Öyküleme Uygulamasının Değerlendirilmesi	<i>f</i>	%
<i>İçeriğin niteliği</i>	6	66,6
<i>Akış</i>	1	11,1
<i>Kolaj</i>	1	11,1
<i>Biçimsel düzenleme</i>	1	11,1

Öğrencilerden Efe, “Öykülemeyi oluşturmada bir sıkıntı olmadı. Hani eksiklikler vardı tabi. Çünkü akış daha iyi olabilirdi. Çünkü akış önemli yani sonuçta.” Şeklindeki görüşleri ile öykülemeye ilişkin memnuniyetini dile getirmekte ancak akıştaki aksaklıklarla ilişkili kaygısını da vurgulamaktadır. Emre ise “Öyküde animasyon çizimleri ile realistik çizimler karıştı. Ama herkesin çalışmasını kullandık ve öyküyü oluşturduk” demekte ve herkesin katılımına dikkati çekmektedir.

Öğrencilerden İrem, süreçte öykülemeye ilişkin alınan kararları ve bu kararlara dayalı grup katılımının bütünlüğü açısından herkesin çalışmasını içeren bir kolaj çalışmasının tercih edildiğini şu şekilde ifade etmektedir:

“Kimi arkadaşımız öyküleme daha çok çizgi halinde olsun istedi. Daha grafiksel. Kimisi daha gerçekçi çizimler istedi detay istedi. Ben de gerçekçi isteyenlerdendim. Ama sonuçta ikisini bir arada kullanabileceğimiz bir teknik yaptık. Kolajlama falan yaptık. Aştık o sorunları. Çünkü gerçekten güzel fikirler çıktı. Herkes birbirine destek halindeydi. Zaten hiç kimsenin çalışmasını da tamamen çıkartmadık.”

5.2.10. Dijital Öyküleme Uygulaması Ürün Oluşturma ve Sürece İlişkin Sorunlara Dayalı Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerden dijital öyküleme uygulaması gerçekleştirirken yaşadıkları sorunlar çerçevesinde görüşlerini ifade etmeleri istendi. Bu bağlamda elde edilen bulgular daha çok grup çalışması çerçevesinde ürünü bir araya getirmeye ilişkin yaşadıkları sıkıntılar odaklı olarak ifade edildi.

Tablo 18: Dijital Öyküleme Uygulaması Ürün Oluşturma ve Sürece İlişkin Sorunlara Dayalı Öğrenci Görüşleri

<i>Dijital Öyküleme Uygulaması Ürün Oluşturma ve Sürece İlişkin Sorunlar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Grup sorumluluklarının yerine getirilmemesi</i>	2	22,2
<i>Bir araya gelme sorunu</i>	2	22,2
<i>Parçaları bir araya getirme</i>	2	22,2
<i>Kurgulamadaki istikrarsızlık</i>	2	11,1
<i>Kopukluk olması</i>	1	11,1
<i>Yetiştirememe</i>	1	11,1
<i>Düşünceleri tam olarak yansıtamama</i>	1	11,1

Öğrencilerden Cenk, “Ekip çalışması güzeldi fakat kopukluklar oldu birleşemedik çünkü bir araya gelemedik.” demektedir. Emre ise, grupta sorumlulukların paylaşımında kimi zaman karşılaşılan sıkıntılar çerçevesinde “Ekip arkadaşım yarım bıraktı, o yüzden tek kaldım (kurgu aşamasında).” demektedir. Öğrencilerden İrem’de grupta sorumluluk almadaki eşitsizlikten duyduğu rahatsızlığı “Uygulama güzeldi ama bazı kişilerde eksiklikler vardı. Yani kimisi daha fazla çalışmış oldu kimisi daha az” cümleleri ile belirtmektedir. Öğrencilerden Efe, “Bazen can sıkıcı durumlar oldu. Çünkü sonuçta bir emek var ortada. Emeğe çalışarak yapanlarla birlikte daha kolay çalışmadan yapanların da adı geçmiş oldu. İnsan bu konuda bazen düşünüyor.” diyerek sürece katılımında ortaya konulan emeğe ilişkin sorumluluk taşımaya dikkati çekmektedir.

Öğrencilerden Emre, ‘Düşüncelerini tam olarak yansıtamama’ alt temasını oluşturan yorumlarını “Uygulamaya katkıda buldum hani şu sahne şöyle olsun böyle olsun falan diye ama aklımda olanları geçiremedik...” şeklindeki cümleleri ile ifade etmektedir.

‘Bir araya gelme sorunu’ alt teması çerçevesinde görüş belirten Yiğiter “Şöyle bir durum oldu. Bazı zamanlar buluşamadık bazı zamanlar iş aksadı. O yüzden bazen yapacağımız işten biraz soğumaya başladık. Ama buluştuğumuz zaman gerçekten iyi bir iş çıkartmaya çalışıyorduk yani.” demektedir.

Öğrencilerden Edibe, ‘Kurgulamadaki istikrarsızlık’ alt temasına dayalı olarak şu yorumda bulunmaktadır:

“Uygulamanın en zor tarafı kurguydu. En başlarda yaşadık bu sorunu. Çünkü başlarda sürekli değişti. Öyle olsun yok yok böyle olmasın... çok değiştirdik.”

5.3. 2014-2015 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Uygulamasının Uzman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, dijital öyküleme uygulaması içeren ve grup çalışmasına dayalı olarak oluşturulan öğrenci ürününün değerlendirilmesi amacıyla rubrik kullanılmıştır.

Rubrik Oluşturulması

05.06.2015 tarihinde üç alan uzmanı (2 grafik tasarım uzmanı, 1 sanat eğitimi uzmanı) pilot çalışmalar üzerine tartışarak dijital öyküleme uygulamasının değerlendirilmesine ilişkin ölçütler belirlemişlerdir. Bu ölçütler, pilot çalışmada ortaya konulan dijital öykülemenin izlenmesi, boyutlarının belirlenmesi, tasarlama sürecinde işe koşulan tasarım öğelerinin göz önünde bulundurulmasına dayalı olarak ortaya konulmuştur. Oluşturulan ölçütler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Senaryo
- Senaryodaki odak alanı oluşturma
- Öykü panosu oluşturma (storyboard)
- İçerik
- Karakter tasarımı
- Teknik yeterlik
- Teknoloji kullanım yeterliği
- Seslendirme/Ses düzenleme
- Özgünlük
- Grup çalışması uyumu
- Kompozisyon/düzenleme
- Kurgu

Yukarıdaki ölçütlere dayalı olarak asıl uygulamadaki dijital öyküleme uygulamasının değerlendirilmesine ilişkin Rubrik hazırlanmıştır. Hazırlanan rubriğe

dayalı olarak toplam 5 kişiden² oluşan alan uzmanlarından dijital öyküleme sürecinin bileşenlerinin değerlendirilmesi istenmiştir. Bu çerçevede ürüne ilişkin değerlendirmede alan uzmanlarının hemfikir oldukları boyutlar görüş birliği ve görüş ayrılığına dayalı olarak yüzdeleştirilmiş ve aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 19: Alan Uzmanları Dijital Öyküleme Uygulaması Değerlendirme Rubriği

Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Senaryo	%100	-	-
Senaryodaki odak alanı oluşturma	%60	%40	-
Öykü panosu oluşturma(storyboard)	%100	-	-
İçerik	%80	%20	-
Karakter tasarımı	%80	%20	-
Teknik yeterlilik	%40	%60	-
Teknoloji kullanım yeterliliği	%100	-	-
Seslendirme/Ses düzenleme	%20	%80	-
Özgünlük	%80	%20	-
Grup çalışması uyumu	%60	%40	-
Kompozisyon/düzenleme	%20	%80	-
Kurgu	%60	%40	-

Rubriğe dayalı olarak süreç içerisinde öğrencilerin en başarılı oldukları dijital öyküleme bileşeninin senaryo, öykü panosu oluşturma ve teknoloji kullanım yeterliliği oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin büyük ölçüde başarılı oldukları diğer bileşenler içerik geliştirme, karakter tasarımı ve özgün fikir ortaya koyma olarak sıralanmaktadır. Öğrenciler kimi eksikliklerle birlikte senaryoda odak alanı oluşturma, grup çalışması uyumu ve kurguda da başarılı bir yaklaşım sergilemişlerdir.

²Doç. Dr. Suzan Duygu Erişti, Anadolu Üniversitesi, İletişim Bilimleri Fakültesi, İletişim Tasarımı ve Yönetimi Bölümü, Doç. Dr. Necla Coşkun, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Arş. Gör. Dr. Elif Avcı, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Arş. Gör. Mine Küçük, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Arş. Gör. Ebru Çığır, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi

Öğrencilerin süreçte teknik yeterlilik ile ilişkili sorunları öne çıkmaktadır. Ancak bu durum dijital öyküleme sürecinin çok yönlü etkinlikler içermesi ve zamanlamanın sınırlı olması ile ilişkili olabilir. Çünkü, teknik yeterliliklerin işe koşulmasında her bir tekniğin uygulanması için, yeterince zaman ayırmak gerekir. Öğrencilerin ortaya koydukları üründe seslendirme/ses düzenleme boyutlarında ve kompozisyon/düzenlemede başarı düzeylerinde kimi sorunlar yer almaktadır. Bu sorunların temelinde teknoloji olanaklarının yeterli olmaması ve grup çalışmasına dayalı etkileşimlere dayalı problemler öne çıkmaktadır.

Temel olarak öyküleme uygulamasının belirlenen ölçütler bağlamında başarılı olduğu söylenebilir. Özellikle teknoloji kullanım yeterliliğinin öne çıkması, bu tür uygulamaların daha geniş bir planlama ile teknoloji entegrasyonu süreçlerinde etkili bir biçimde işe koşulmasını sağlayabileceğine ilişkin önemli bir bulgudur.

Alan uzmanları ile rubrik ile dijital öyküleme uygulamasının değerlendirilmesi süreci sonrasında odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve bu tür teknoloji odaklı uygulamaların özellikle güzel sanatlar liselerindeki sanat eğitimi süreçlerinde işe koşulmasına ilişkin görüşleri ortaya konulmuştur. Bu görüşler aşağıdaki başlıklar altında özetlenebilir:

- Teknoloji entegrasyonuna ilişkin etkililiklerin çoğalması
- Grup çalışmasına yönelik eğilimin teşvik edilmesi
- Proje ortaya koyma odaklı teknoloji entegrasyonu süreçlerinin öğretim ortamlarına dâhil edilmesi
- Teknoloji entegrasyonuna olanak tanıyan derslerin açılması gerekliliği
- Teknoloji entegrasyonu ile ilişkili uygulamaların açık erişim ile yaygın etkisinin artırılması
- Teknoloji entegrasyonu ve kullanımına ilişkin etik konulara ilişkin düzenlemelerin yapılması
- Sosyal ağların yaygın etki oluşturmak amacı ile etkili bir biçimde işe koşulması

Alan uzmanlarının özellikle süreçte sorun yaşanan boyutlara ilişkin odak grup görüşmesine dayalı temalar ve görüşleri ise şu şekildedir:

- Grup çalışmasının zorluğuna dayalı ortak iş ortaya koyma odaklı sıkıntılar
- Kompozisyona ilişkin bir araya gelme ve birlikte çalışma odaklı sıkıntılar
- Seslendirmeye ilişkin altyapı kaynaklı sıkıntılar

“Grup çalışması zor. Senaryo evet oluşturulmuş iyi çalışıyorlar, ikili gruplarda da iyi çalışıyorlar ama bir araya getirip nihai ürünü sunma sürecinde yaş grubu da düşünüldüğünde büyük sorunlar çıkabiliyor... 21. yy’ın özellikleri diyoruz ya hep, bunun içinde o yeterliklerin kazandırılması açısından grupta çalışılması iyi olmuş ama üzerine daha da gidilmesi gerekiyor. Sesle ilgili kompozisyonla ilgili sıkıntılar var hoş görülebilir. Onun dışında güzel bir çalışma çıkmış. O yüzden de tebrik ediyorum. Lise öğrencileriyle hele ki güzel sanatlar lisesinin şuan ki durumunda çalışmak çok zor. Ders dışında hele bir araya getirip bunu yapmak zordur.” (Uzman A).

“Değerlendirmeye ilişkin boyutlar söz konusu olduğunda senaryo, senaryo oluşturma ve başlangıçtaki planlama aşamasının çok iyi gittiğini düşünüyorum. Özellikle grup çalışması anlamında güzel bir birliktelik sağlamışlar. Çocukların ön plana çıkmaya yönelik eğilimleri doğrultusunda süreç içerisinde senaryonun görselliğe aktarılmasıyla ortaya çıkan kimi kopukluklar var. O da yine bana göre hoş görülebilir. Çünkü her çocuk yaş düzeyleri de göz önünde bulundurulduğunda mutlaka ki kendi kimliğini ortaya koymak isteyecek bu tür bir üründe. O bağlamda evet grup çalışması etkili bir şekilde işe koşulmuş ve grup çalışmasına ilişkin eğilimlerin küçük yaşlarda kazandırılması gerekiyor. Onun dışında kurgu ve kompozisyon anlamında ve yine seslendirme anlamında ele alınabilecek şeyler var. İyi ama çok daha iyi olabilir.”(Uzman B).

“Grup çalışması daha detaylı bir şekilde öğretim programlarında ele alınmalı bana bu çalışmanın gösterdiği bu. Teknoloji kullanım yeterlikleri için içine girdiğinde mutlaka ki öğrencinin her anlamda ilgisini çekiyor. Burada da yine aynı şekilde ve ister istemez çocuk farkında olarak ya da olmayarak bu yeterlikleri işe koymak için çaba sarf ediyor. Kendini göstermeye çalışıyor.” (Uzman C).

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın ilk aşamasında, yeni yüzyılda değişen öğrenci ve öğretmen tanımlarıyla birlikte dijital yerli-dijital göçmen kavramları ele alınmış ve bu bağlamda sanat eğitimi sürecine teknoloji entegrasyonunun gerekliliği üzerine araştırmalar yapılmıştır.

Dijital teknolojiler bağlamında dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine uygulanmasına ilişkin sürecin, araştırmacı günlükleri ve öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesine yönelik araştırma, durum çalışması olarak desenlenmiş ve 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde pilot uygulama, 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde ise asıl uygulama olmak üzere, Samsun Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü'nde "Dijital Öyküleme" etkinliğine katılan öğrencilerle 2 aşamada gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme etkinliği 10 hafta süresince esnek bir program planı çerçevesinde hem yüz yüze hem de çevirim içi olarak yürütülmüştür.

Bu bölümde araştırma kapsamında incelenen veriler doğrultusunda Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliğine yönelik görüşlerine ilişkin sonuç ve öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuç

Araştırma amaçları kapsamında incelenen veriler, etkinliğin video kayıtları, öğrencilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış ve odak grup görüşmeleri, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Veriler tematik analiz yoluyla çözümlenip yorumlanmıştır. Araştırma kapsamındaki bulgulardan yola çıkılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Güzel sanatlar lisesi resim bölümü öğrencilerinin dijital öyküleme yaklaşımının uygulanması sürecinde, dijital öyküleme etkinliği öğretim içeriğinde, 2 boyutlu canlandırmaların gerçekleştirilmesi, karakter oluşturulması ve oluşturulan karakterlerin bilgisayar ortamında renklendirilmesi, hareketlendirilmesi gibi ağırlıklı olarak teknoloji ve tasarım odaklı uygulamalara yer verilebileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca dijital öyküleme etkinliğine yönelik öğrenme ortamlarının, odak grup görüşmesine dayalı beyin fırtınası kapsamında konunun belirlenmesi, sorumluluk paylaşımındaki dağılımların daha etkileşimli olarak yönetilmesi, öğrencilerin hazır bulunuşlukları çerçevesinde tasarıma yönelik yazılımların ağırlıklı olarak öğretim sürecine dâhil edilmesi ile oluşturulabileceği ortaya çıkmaktadır.
- Dijital öyküleme sürecinde karşılaşılan sorunların genel olarak uygulamanın uzun sürmesi, bazı öğrencilerin sorumsuz olmaları, öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklardan kaynaklandığı görülmektedir. Bu çerçevede farklı sınıflardan bir araya gelen öğrencilerin programlarının çakışması etkinliklerin planlanan şekilde yürütülmesinde sıkıntı yaşanmasından kaynaklı olarak etkinliğin uygulama sürecinin uzun sürdüğü söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde birçok araştırmada bazı öğrencilerin bireysel farklılıklarından ve zaman darlığından dolayı etkinlikleri yapmada isteksiz olabileceklerini ifade edilmiştir (Daigle, 2008; Dush, 2009; Foley, 2013; Yüksel, 2011). Ayrıca dijital öyküleme etkinliğinde öğrenciler tarafından öğretmen merkezli yaklaşımdan çok uygulama yapma ve yönlendirme odaklı bir sürecin yapılandırılmış olmasından memnun olduklarını ifade edilmiştir.
- Dijital öyküleme etkinliğinde öykü panosu (storyboard) oluşturmanın gerekliliğinin vurgulanması öğrencilerin öykü panosunu oluşturmayı ciddiye aldıkları ve sonrasında da önemini fark ettikleri görülmektedir. Jakes ve Breannan (2005), “Öykü panosu oluşturmayı birçok öğrencinin sevmediği ve öğretmenlerin de yapmayın dedikleri bir adım olmasına rağmen gerekli olmaktadır” ifadesi bu sonucu desteklemektedir.
- Öğrencilerin dijital öyküleme oluşturma sürecinde farklı etkinliklerden hoşlandıkları, çoğunlukla da kurgu aşamasında teknolojik materyale yer verilmesine yönelik ilgileri ve beğenileri ön plana çıktığı görülmektedir.

Gakhar'ın (2007) birçok öğrenci için dijital öyküleme projelerinin en önemli parçasının yazılım kullanımını öğrenmek olduğunu ifade etmesi bu sonucu desteklemektedir (41). Öğrencilerin, teknolojiye olan ilgilerinin etkinliğe karşı ilgilerinin yüksek olmasını sağladığı ve zenginleştirilmiş öğretim programıyla dijital öyküleme uygulaması kapsamında, hayallerini, düşüncelerini ve yaratıcılıklarını ön plana çıkarma olanağı buldukları ve oluşturdukları görsel dili tasarım sürecinde kullanabildikleri görülmüştür.

- Araştırma, öğrencilerin dijital öyküleme etkinliği kapsamında teknoloji kullanımına yönelik kazanımlarına ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkiye dayalı eğlenceli bir öğretim sürecine yönelik ifadelerine dikkat çekmektedir. Ayrıca dijital öyküleme etkinliği sürecinde öğrencilerin teknoloji odaklı zengin bir öğretim programı ile etkinliğe katılımlarının ve kazanımlarının arttığı görünmektedir. Zhao (2004), teknoloji kullanımının öğrencilerin öğrenmelerini ve özellikle işbirliğine dayalı öğrenme, problem çözme, üst düzey düşünme ve araştırma becerileri içeren yaşam becerilerini geliştirdiğine yönelik ifadesi bu durumu desteklemektedir.
- Etkinlikte öğrencilerin, karşılıklı yardımlaşma, fikir paylaşma ve iletişimin sürekliliğini sağlanmasıyla birbirlerini daha iyi tanımaya yönelik bir ortam oluşmasına ve böylelikle bir konu hakkında soru sormayı, fikirlerini paylaşmayı, düşüncelerini özgürce ifade edebildiklerine yönelik bulgular, öğrencilerin etkinlik süresince iletişim kurarak öğrenme becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir. Benzer bir şekilde Robin, “Dijital öykülemenin öğrencilere, kendi işinin yanı sıra başkalarının çalışmalarını da eleştirme ortamı sunarak sosyal öğrenme becerilerini ve duygusal zekâlarını işe koşmalarına olanak tanıdığını” (Robin, 2008: 432) belirtmesi bu sonucu desteklemektedir.
- Öğrencilerin uygulama sürecinde whatsapp, facebook gibi web 2.0 ortamları aracılığıyla arkadaşlarıyla senaryo ve tasarıma yönelik akranlarıyla fikir paylaşımları, çözüm önerileri, dijital öyküleme etkinliği kapsamında eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini kazandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin, çoklu ortam olanaklarını kendi istekleri ve amaçları doğrultusunda düzenlemelerde bulunarak teknoloji ve medya becerileri geliştirdiği görünmektedir. Benzer bir şekilde Pitler (2006), “Dijital öyküleme öğrencilerin sadece öğrenme ve anlama başarılarını

artırmamaktadır, aynı zamanda işbirlikçi öğrenmeye teşvik ederek, eleştirel düşünme ve problem çözme stratejileri geliştirerek öğrenme motivasyonlarını arttırdığını” ifadesi bu sonucu desteklemektedir.

- Dijital öyküleme etkinliği sonunda ortaya çıkan ürünün, değerlendirme sürecinde, alan uzmanları tarafından, senaryo oluşturma ve planlama aşamasında özgün fikirlere, kurgu aşamasında ise teknoloji kullanım yeterliliğine sahip oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca alan uzmanları, öğrencilerin öykü panosu oluşturma ve karakter tasarımında da başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak alan uzmanlarının ürüne yönelik değerlendirmesinde senaryoda odak alanı oluşturma, grup çalışması uyumu ile kurguda da başarılı bir yaklaşım sergilediklerine yönelik ifadeleri, etkinlik sürecinde öğrencilerin gerçekleştirilen uygulamayla birlikte dijital öykülemeye yönelik birçok kazanıma sahip oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır.
- Alan uzmanlarının sorunlara yönelik olarak değerlendirmelerinde ise; Öğrencilerin süreçteki teknik yeterlilik ile ilişkili sorunlarına yönelik olarak, dijital öyküleme sürecinin çok yönlü etkinlikler içermesi ve zamanlamanın sınırlı olması gibi tespitleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerdeki seslendirme ve ses düzenleme, kompozisyon ve düzenleme boyutlarında başarı düzeylerindeki bazı sorunlara yönelik olarak da öğrencilerin öğrenim gördükleri lisenin programında teknoloji odaklı içeriklerin bulunmamasından kaynaklandığını fakat bu türde etkinliklerin arttırılmasıyla bu ve benzeri sorunların çözülebileceğini ifade etmişlerdir. Benzer bir şekilde Gakhar (2007), yeni yazılımlarla çalışmanın öğrencileri zorladığını fakat süreçte öğrencilerin yazılım kullanımını öğrendiklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte belirtilen sorunların, öğrencilerin yaş düzeyleri dikkate alındığında grup etkileşimlere dayalı bazı problemler ile ilişkili de olabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır.
- Dijital öyküleme etkinliğinin öğrencilerin, bireysel yeteneklerine ilişkin farkındalıklarını sağlamasına, kişisel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamasına, sorumluluk bilincini geliştirmesine, özgüvenlerini yükseltmesine, öğrenme ve bireysel gelişimlerini desteklemesine, becerilerini geliştirilmeye rehberlik etmesine yönelik bulgular, dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine entegrasyonuna yönelik olumlu etkiyi göstermektedir. Ayrıca

ilgileri ve yeterlilikleri doğrultusunda grup tercihlerinde bulunan öğrencilerin, dijital öyküleme sürecinde daha aktif oldukları, kendilerini keşfedebildikleri, iyi ifade edebildikleri sonucuna varılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmacının önerileri, uygulamaya ve araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmektedir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamında dijital öyküleme etkinliğinin öğrencilere 21.yy eğitim anlayışına yönelik becerileri geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Bu çerçevede dijital öyküleme etkinliğinin güzel sanatlar liselerinde hem bir ders olarak ayrı, hem de uygulamalı ve teorik dersler bünyesinde birlikte uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın sonuçlarına göre dijital öyküleme etkinliğinin serbest zaman etkinliği olarak planlanmasından kaynaklanan birtakım sorunlardan dolayı uygulama sürecinin uzadığı ve öğrencilerin kurgunun tamamlanması aşamasında zorlandıkları görülmektedir. Bu nedenle dijital öyküleme etkinliğinde yer alan süreçlerin daha kısa zaman aralığında gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
- Uygulamadan elde edilen bulgularda, öğrencilerin ilgileri ağırlıklı olarak bilgisayar programlarına web ve mobil uygulamalarına yönelik olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, gerçekleştirilecek olan bir dijital öyküleme etkinliğinin her aşamasına, öğrenci katılımı ve motivasyonunu artırması amacıyla çoklu ortam ve uygulamaların dâhil edilmesi önerilmektedir.
- Alan uzmanlarıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde ortaya çıkan birtakım problemlerin öğrencilerin grup etkileşiminde kendi kimliğini ortaya koyma isteğinden kaynaklı olabileceğine ve bu doğrultuda, özellikle teknoloji odaklı dersler ya da etkinliklerde grup çalışmasına yönelik eğilimin teşvik edilmesi ve artırılması önerilmektedir.

6.2.2. Gerçekleştirilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Dijital öyküleme serbest zaman etkinliği olarak planlanmasından kaynaklanan nedenlerden dolayı hem haftalık ders programı geliştirmede hem de dijital öyküleme etkinliğine farklı şubelerden katılan öğrencilerin

programlarının çakışmasından kaynaklanan birtakım problemlerle karşılaşmıştır. Bu nedenle, ilerideki gerçekleştirilmesi planlanan araştırmalarda ders kapsamında programa dâhil edilmesi ya da birbiri ile uyumlu olabilecek şubelerden öğrenci katılımının sağlanması önerilmektedir.

- Araştırma güzel sanatlar eğitimi kapsamında güzel sanatlar lisesi resim bölümünde gerçekleştirilmiştir. Dijital öykülemenin disiplinler arası etkileşim kurma yeterliliğe sahip olmasına yönelik bulgulardan yola çıkarak, gelecek araştırmaların farklı okullarda ve alanlarda gerçekleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.
- Araştırma durum çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Dijital öyküleme uygulama sürecine ilişkin ortaya çıkabilecek sorunları belirlemeye ve çözmeye yönelik bir yaklaşımın daha yararlı olacağı düşünülerek dijital öyküleme kapsamında yapılacak olan araştırmaların problem çözümüne odaklı sistematik veri toplanması ve analizi için eylem araştırması yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abrahamson, C.E. (1998). *Storytelling As A Pedagogical Tool In Higher Education*, Education, 118 (3), ss. 440-451
- Akbaba-Altun, S. (2006). *Complexity of Integrating Computer Technologies into Education in Turkey*. Educational Technology & Society, 9 (1), ss.176-187.
- Alakuş, A. O. (2009). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*. (Ed. A. O. Alakuş ve L. Mercin). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme 8th International Educational Technology Conference (IETC 2008)*, 6-9 Mayıs. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Alkan, M. ve Tezci, E. (2011). *“ve diğerleri” Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu Materyal Geliştirme ve Çoklu Ortam Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi, 1.Basım
- Altun, A. (2000). *Patterns in cognitive process and strategies in hypertext reading: A case study of two experienced computer users*. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 9(1), ss.35-55
- Armstrong, S. (2003). *The Power Of Storytelling In Education*. In Armstrong, S. (Ed.), *Snapshots! Educational Insights From The Thornburg Center*. ss. 11-20. The Thornburg Center: Lake Barrington, Illinois
- Baki, Y. (2015). *Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Erzurum
- Balaman, F. (2016). *Dijital Öyküleme'nin Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Değer Yargılarına Etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği*, 25.03.2016 Curr Res Educ, 2(1) · 42-52
- Balay, R. (2004). *Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, yıl: 2004, cilt: 37, sayı: 2, 61-82 Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, year:, vol: 37, no: 2, 61-8241
- Banaszewski, T. (2002). *Digital Storytelling Finds Its Place In The Classroom. Information Today*. <http://www.infotoday.com/MMSchools/jan02/banaszewski.htm>
- Banaszewski, T. (2002). *Digital Storytelling Finds Its Place In The Classroom. Information Today*.
- Barrett, H. (2006). *Researching And Evaluating Digital Storytelling As A Deep Learning Tool*. In C. Crawford, Et Al. (Eds.), *Proceedings of Society for*

Information Technology and Teacher Education International Conference
2006 (ss. 647–654). Chesapeake, VA: AACE.

Bernard R. (2005). *Robin A Multilevel Approach to Using Digital Storytelling in the Classroom*. Curriculum and Instruction University of Houston United States

Bernard R. Robin (2008). *Digital Storytelling: A Powerful Technology Toolforthe 21st Century Classroom*. The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University

Blocher, M. *Digital Storytelling and Reflective Assessment*. Northern Arizona University, USA

Braden, R. (1995). *Book Reviews (Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field, ETR&D. Vol.43, No 1*

Bogost, I., Bruckman, A. “and Other”. (2005). *Digital Storytelling: Supporting Digital Literacy Grades 4-12*, May, A Thesis Presented to The Academic Faculty by

Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem

Can, H. (2012). *Milli Eğitimin Neresindeyiz?*. İstanbul: İkinci Adam Yayınları, 1. Basım

Capacchione, L. (2012). *Sanat Terapisiyle İyileşmek*. İstanbul: Kaknüs Yayınları 1. Basım

Carrozzino, M. Evangelista, V. (2009). *Interactive Storytelling for Children Education, Conference in Games and Virtual Worlds for Serious Applications*.

Chion M. (2003). *Bir Senaryo Yazmak*, 3. Baskı. Paris: Agora Kitaplığı Yayınları.

Chung, S. K. (2006). *Digital storytelling in integrated arts education*. The International Journal of Arts Education. 4 (1), ss. 33-63.

Clark, A. & Percy-Smith, B. (2007). *How parent explanation changes what children learn from everyday*. scientific thinking, Journal of Applied Developmental Psychology, 28 (3), ss. 189-210.

Combs, A. & Beach, D. (1994). *Stories And Storytelling: Personalizing The Social Studies*. The Reading Teacher, 47, 464–471.

Coventry, M. (2008). *Engaging Gender Student application of theory through digital storytelling*. Arts & Humanities in Higher Education, Los Angeles, London, New Delhi and Singapore

Çalık, T. & Sezgin, F. (2005). *Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim*. Kastamonu Eğitim Dergisi. 13 (1), ss. 55-66.

- Çalışkan, S. (2002). *Uzaktan Eğitim Sitelerinde Bilgisayar Animasyon Kullanımı*, Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, A.Ü. AÖF 23-25 Mayıs 2002, Eskişehir.
- Çetinkaya, M. ve Taş, E. (2016). *Web Destekli Ve Etkinlik Temelli Ölçme Değerlendirme Materyali Geliştirilmesi*. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), ss. 21-28.
- David A. & Hadlock, M.F.A. (2009). *A Storytelling Strategy For The Visual Arts Teacher*, A Thesis Presented to the Department of Psychology California State University, Mayıs
- Deniş Çeliker, H. & BALIM, A. (2012). *Bilimsel Yaratıcılık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Süreci ve Değerlendirme Ölçütleri*. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 5/2, ss.1-21
- Dick, W. & Cary, L. (1990). *The systematic design of instruction*, Harper Collins.
- Doğan, B. *Implementation Of Digital Storytelling The Classroom By Teachers Trained In A Digital Storytelling Workshop*. University of Houston United States, Bernard R. Robin University of Houston United States
- Doğanay, A & Sarı, M. (2012). *Düşünme Dostu Sınıf Ölçeği (DDSÖ) Geliştirme Çalışması*. *İlköğretim Online*, 11 (1), 214-229, 2012.
- Doyle, C. S. (1994). *Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age*. New York, Syracuse University.
- Erişti Bedir, S. D., vd. (hızl.). (2016). *Görsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Erişti Bedir, S. D. (2009). *Using an Interactive Art Education Application to Promote Cultural Awareness: A Case Study From Turkey*. *International Journal of Education Through Art*. Volume 5, Numbers 2 and 3
- Erişti Bedir, S. D. (2014). *Digital story telling and creativity through e-learning* (T. Volkan Yüzer & Gulsun EbyEds.) *Handbook of Research on Emerging Priorities and Trends in Distance Education: Communication, Pedagogy, and Technology* (ss. 120-140).
- Erdoğan, İ. (2011). *Milli Eğitime Dair Mülahazalar*. 2. Baskı, Ekim, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara
- Figa, E. (2004). *The Virtualization of Stories and Storytelling*. *Storytelling Magazine*. Vo. 16, No. 2, ss. 34–36.
- Fletcher, C. & Cambre, C. (2008). *Digital Storytelling and Implicated*. *Scholarship in the Classroom*, *Journal of Canadian Studies Revue d'études canadiennes*

- Frazel, M. *Digital Storytelling Guide for Educators, International Society for Technology in Education*, Eugene, Oregon Washington, Dc
- Gakhar, S. & Thompson, (2007). *A.Digital StorytellingEngaging, Communicating, and Collaborating*. Department of Curriculum and Instruction Center for Technology in Learning and Teaching. Iowa State University United States
- Garcia, P. & Rossiter, M. *Digital Storytelling as Narrative Pedagogy Department of Educational*. Leadership College of Education and Human Services University of Wisconsin Oshkosh, U.S.A
- Garrety, C. (2008). *The evolution of digital storytelling: from enhanced oral tradition to genres for education*. Iowa State University, USA, Denise A. Schmidt, Iowa State University, US
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books
- Göçen, G. (2014). *Dijital Öyküleme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı İle Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı, Muğla
- Geçit, Y. ve Yıldırım, S. (2011). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: 1. Basım
- Gilmore, A. M. (1995). *Turningteachers on to computers: Evaluation of a teacher development program*. Journal of Research on Computing in Education, 27, ss.251-269.
- Gils, F. (2005). *Potential applications of digital storytelling in education. Paper presented at the 3rd Twente Student Conference on IT*, University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science, Enschede, February ss. 17–18.
- Gürdal, O. (2000). *Yaşam Boyu Öğrenme Etkinliği*. Türk Kütüphaneciliği 2 176-187
- Hartley, J. McWilliam, K. (2009). *Story Circle Digital Storytelling Around the World*. Edited, first published, A John Wiley & Sons, Ltd., Publication
- Hull, G. A. (2003). *Youth culture and digital media: New literacies for new times*. Research in the Teaching of English, 38 (2), ss. 229-233.
- Hull, G. A. & Nelson, M. E. (2005). Locating the semiotic power of multimodality written communication. Research in the Teaching of English, 22(2), pp. 224-261.
- Jakes, D. (2006). *Standards-proof your digital storytelling efforts*. TechLearning. Retrieved April 27, 2007, from <http://www.techlearning.com/story/showArticle.jhtml?articleID=180204072>

- Jakes, D.S. & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An Introduction to digital storytelling*.
[http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/site2008_briefpaper-Dogan Robin final.pdf](http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/site2008_briefpaper-Dogan%20Robin%20final.pdf) adresinden 5 Haziran 2016 tarihinde erişilmiştir.
- 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>
- Jenkins, M. & Lonsdale, J. (2007). *Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection*. Centre for Active Learning University of Gloucestershire, UK.
- Johnson, A. P. (2002). *A short guide to action research*. Boston: Allyn&Bacon.)
Kabakcı, G. & Şimşek, B. (2015). *Kültürler Arasında Göçmen Haller: "Erasmus Maceram" Dijital Hikâyeleri*, Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi, 2(1): 153-185 ISSN: 2148-970X. DOI: <http://dx.doi.org/10.17572/mj2015.1.153185>
- Kafadar, O. (1997). *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*. İstanbul: Feryal Matb.
- Kajder, S. (2004). *Enter Here: Personal Narrative and Digital Storytelling*. National Council of Teachers of English Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/4128811>.
- Karataş, S. & Özcan, S. (2010). *Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Nisan, ss. 225-24
- Karoğlu, A. (2015). *Öğretim Sürecinde Hikâye Anlatmanın Teknolojiyle Değişen Doğası: Dijital Hikâye Anlatımı Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, Cilt:5, Sayı: 2
- Kehnemuyi, Z. (2009). *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Yapı kredi yayınları, 6. Basım, Ocak.
- Kırıçoğlu, O. (2005). *Sanatta Eğitim, Görmek Öğrenmek Yaratmak*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kindborg, M. (2001). *How children understand concurrent comics: experiences from lofi and hifi prototypes*. Paper presented at IEEE 2001 Symposia on Human Centric Computing Languages and Environments (HCC'01), Stresa, Italy, 5-7 September 2001, (ss. 232-233).
- Kocaman, A. (2016). *Okul Öncesi Eğitimde Dijital Hikâye Anlatımı Üzerine Öğretmen Görüşleri*, Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI) Volume 7, Issue 1, January 2016: / Cilt 7, Sayı 1, Ocak 2016: 175-205

- Koçak, İçmenöğlu E. (2012). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4 (37), ss.73-85
- Koehler, M. J. & Mishra, P. (2008). *Introducing TPCK*. AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators. ss. 3-29.
- Krueger, Richard A. & Casey, Mary Anne (2000). (Third edition) *Focus groups: A practical guide for applied research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kubow, P. K. & CRAWFORD, S. H. (2001). *Building global learning experience: A case study of a Hungarian, Ukrainian and American educational partnership*. Higher Education in Europe. 26 (1), ss.77-85.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim: Bir Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir
- Lambert, J. (2002). *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cook book and traveling companion*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lark-Horovitz, B. & LEWIS,H. *Understanding Children's Art for Better Teaching*, Charles E. Merrill Boks, Inc., Colombus,Ohio
- Lathem, S.A. (2005). *Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition*. Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005
- 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, ss. 25-41.
- Liamputtong, P. (2009). Qualitative data analysis: Conceptual and practical considerations. Health Promotion Journal of Australia, 20 (2), 133-139.
- May, R. (2010). *Yaratma Cesareti*. İstanbul: Metis Yayınları.
- McRobbie, A. (1999). *Postmodernizm ve Popüler Kültür*. Özdek, A. (çev). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Meadows, D. (2003). *Digital storytelling: Research-based practice in new media*. *Visual Communication*, 2 (2), ss. 189–193.
- Meadoes, D. (2003). *Digital Storytelling: Research -Based Practice in New Media*. *Visual Communication*. 2003; 2: 189-193.

- Miles, Matthew. B. & Huberman, A. Micheal. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative*
- Muffoletto, R. (1994). *Technology and restructuring education: Constructing a context*. Educational Technology. 26 (2).
- Oktay, A. & Ayhan, H. Oğuz, O. (2010). *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitimi Sistemi*. Ankara: Pegem Akademi, 2. Baskı, Ocak.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Özer, M. (2016). *Exploring The Role Of Digital Storytelling In Vocabulary Learning And Retention: A Case Study At Harran University*. Master Of Arts. Çağ University Institute Of Social Sciences Department Of English Language Education, Mersin
- Özsoy, V. (2003). *Görsel Sanatlar Eğitimi. "Resim-iş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Partnership for 21st Century Skills. (2004). *Learning forthe 21st century: A report and MILE guide for 21st century skills*. Retrieved May 22, 2007, s.121
- Pedró, F. (2006). *Th e New Millennium Learners: Challenging our views on ICT and learning*.<http://www.oecd.org/edu/cei/38358359.pdf>(22.11.2014)
- Pitler, H. J. (2006). *View in technology throughthreeelenses. Principal*, 85 (5), ss. 38-42.
- Quinn Patton, M. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi. 1. Baskı: Kasım
- Robin, B. (2011). *Educational uses of digital storytelling. Main directory for the educational uses of digital storytelling*. Instructional Technology Program. University of Huston
- Robin, B. (2008). *Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom*, The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University
- Robin, B. (2008). *The effective uses of Digital storytelling as a teachingand Learning tool. Handbook of research on teaching literacy through the communicative and Visual arts (Vol.2)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richard A. & Casey, K. (2000). *Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research (3rd Edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 206 pages,
- Rule, L. (2005). *Digital Storytelling Workshop Agenda*-<http://homepage.mac.com/eportfolios/workshop/AgendaDigitalStory.html>
Digital Storytelling as Narrative Pedagogy,

- Sabiescu, A. (2009). *Collaborative digital storytelling as an intergenerational hub for cultural representation in traditional communities*, TEC-Lab, Università della Svizzera italiana, Lugano, Switzerland
- Sadik, A. (2008). *Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning* Educational Technology Research and Development, v56 n4 ss.487-506 Aug.
- San, İ. (1977). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş-Bankası Yayınları.
- Sessoms, D. *Digital Storytelling: Training Pre-service Teachers to Use Digital Storytelling*. Across the Curriculum, Seidel School of Education & Professional Studies, Salisbury University United Statesz
- Sever, R. (2010). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Tasarım Örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever T. (2014). *An Investigation Into The Impact Of Digital Storytelling On The Motivation Level Of Students Master Of Academic Thesis*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart University Institute Of Educational Sciences Department Of Foreign Language Teaching English Language Teaching Programme, Çanakkale
- Şahin Ç. & Kıran I. (2011). *İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Görsel Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 31, Sayfa 363-38, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İlköğretim Bölümü*
- Tapscott, (2009). *Dongrown Up Digital HOW THE NET GENERATION*. New York 10121 Usa 2009
- Tatlı, Z. & Bayramoğlu, A. (2016). *Öğretmenlik Uygulaması Sürecinin Dijital Öyküler İle Yansıtılması, Journal of Instructional Technologies & Teacher Education Vol 4 No 2 (2015),16-28*
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: Anı
- Thomas M. *Pedagogy for the New Humanities, California State University Monterey Bay, USA Yayıncılık*.
- Timuçin, A. (2000). *Estetik*. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Tunalı, İ. (2000). *Dünyanın Yeni Epistemolojik Anlamı Ve Sanata Yansımaları Bilgi Çağı ve Sanat VI*. Ulusal Sanat Sempozyumu. Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları:18 Ankara. s.190.
- Turgut, G. (2015). *Okul Öncesi Eğitimi İçin Geliştirilen Hikâye Oluşturma Yazılımına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege

- Turgut, G. & Kışla, T. (2015). *Bilgisayar Destekli Hikâye Anlatımı Yöntemi: Alanyazın Araştırması*, *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, April 2015, 6(2)
- Türk, E. (2002). *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*, Ankara: Nobel yayınları.
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat Eğitimi Yöntemleri*, Ankara : Kadioğlu Matbaası.
- Uysal, Ö. Şahin, Ö. (2008). *Yaşam Boyu Öğrenme Programının Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencileri Açısından Değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi Örneği*. IETC 2008. Erişim tarihi: Şubat 24, 2010. URL:<http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/174.doc>
- Uysal A. (2005). *İlköğretimde Verilen Sanat Eğitimi Derslerinin Yaratıcılığa Etkileri*. Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 6, Sayı 1, ss. 41-47
- Uzuner, Y. (1999). *Niteliksel Araştırma Yaklaşımı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Yamaç, A. (2015). *İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişiminde Dijital Hikâyelerin Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık,
- Yolcu, E. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yönetimi*, 2. Basım. Nobel Yayın Dağıtım
- Yüksel, P. (2011). *Using Digital Storytelling In Early Childhood Education: A Phenomenological Study Of Teachers' Experiences*, A Thesis Submitted To The Graduate School Of Natural And Applied Sciences Of The Middle East Technical University
- Weil, B. (2002). *Art in Digital Times: From Technology to Instrument*. Author Benjamin, Published by: The MIT Press Stable
- Wu, W. & Yang Y. (2012). *The Impact of Digital Storytelling and of Thinking Styles on Elementary School Students*. Creative Thinking, Learning Motivation, and Academic Achievement, National Cheng Kung University, No.1, University Road, Tainan City 701, Taiwan
- Zaphiris, P. & Constantinou, P. (2007). "Using participatory design in the development of a language learning tool", *Interactive Technology and Smart Education*, Vol. 4 Iss: 2, ss.79 – 90

EKLER

EK 1: T.C. Samsun Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12.02.2015 Tarih ve 62530931/605/1582609 Sayılı Resmi Yazısı



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 62530931/605/1582609
Konu: Uygulama Çalışması

12/02/2015

İLKADIM KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü'nün 06/02/2015 tarih ve 1879 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi ve 3001 Başlangıç Ar-Ge Projeleri Destekleme Programı TÜBİTAK Projesi kapsamında yürütücü olan Doç. Dr. Ali TOMAK danışmanlığında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Özlem AYVAZ TUNÇ'un İlkadım / Güze! Sanatlar Lisesi 10., 11. ve 12. Sınıf öğrencilerinden gönüllülük esasına göre belirlenen 10 öğrenci ile araştırma uygulama yapmasına 15.09.2014-15.12.2014 tarihleri arasında müdürlüğümüzce izin verildiği gibi, 09.02.2015-12.06.2015 tarihleri arasında da "Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu" konulu proje önerisini tamamlamak istediklerine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri (a) genelgeye göre incelenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim-öğretimi aksatmamak şartıyla okul müdürlüğü sorumluluğunda söz konusu uygulama çalışmasının yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Aytekin GİRGİN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EK : Yazı ve Tez (45 Sayfa)
DAĞITIM:
Gereği :
İlkadım İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Güvenli Elektronik İmza
Asli ile Aynıdır.
12/02/2015
Abdulhamit ŞİMSEK

Atatürk Blv. Yeni Hükümet Konagi Kat:3 SAMSUN
Elektronik Ağ: <http://samsun.meb.gov.tr>
e-posta: samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Cihangir DURSUN VHKİ.
Tel: (0 362) 435 54 50 (290) Ortaöğretim
Faks: (0 362) 43248 54

EK 2: T.C. Ondokuzmayıs Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 20.10.2014

Tarih VE B.30.2.ODM.0.20.08 Sayılı Resmi Yazısı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayı: B.30.2.ODM.0.20.08/ 1244

20.10.2014

Sayın : Doç. Dr. Ali TOMAK

Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz **Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öykü Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimi Entegrasyonu** başlıklı OMÜ KAEK 2014/809 Karar Eylem araştırması nolu nitelikli araştırma projeniz amaç, gerekçe, yaklaşım ve yöntemle ilgili açıklamaları, Klinik Araştırmalar Etik Kurulu yönergesine göre 25.09.2014 tarihli Etik Kurulumuzda incelenmiş etik açıdan uygun bulunmuştur. Ancak araştırma bütçesinin maddi desteği henüz sağlanamadığından projeye bütçe desteği sağlanıp, tarafımıza bildirilmesinden sonra *başlanmasına* oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Prof.Dr.A.Tevfik SÜNER
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
Başkan Yrd.

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

ASLI GİBİDİR
Ali ÖZTÜRK
OMÜ Klinik Araştırmalar
Etik Kurulu Sekreteri

EK-3: Alan Uzmanlarının Dijital Öyküleme Uygulamanın Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

a. Araştırma görevlisi Mine KÜÇÜK'ün değerlendirmesi

Alan Uzman Adı Soyadı:		Arş. Gör. Mine KÜÇÜK	
Uzmanlık Alanı:		Görsel İletişim	
Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Senaryo	X		
Senaryodaki odak alanı oluşturma	X		
Öykü panosu oluşturma(storyboard)	X		
İçerik		X	
Karakter Tasarımı	X		
Teknik yeterlik		X	
Teknoloji kullanım yeterliği	X		
Seslendirme/Ses düzenleme		X	
Özgünlük	X		
Grup çalışması uyumu	X		
Kompozisyon/düzenleme		X	
Kurgu	X		

b. Araştırma Görevlisi Ebru ÇIĞIR'ın değerlendirmesi

Alan Uzman Adı Soyadı:		Arş. Gör. Ebru ÇIĞIR	
Uzmanlık Alanı:		Sanat Eğitimi	
	Evet	Kısmen	Hayır
Maddeler			
Senaryo	X		
Senaryodaki odak alanı oluşturma		X	
Öykü panosu oluşturma(storyboard)	X		
İçerik	X		
Karakter Tasarımı	X		
Teknik yeterlik	X		
Teknoloji kullanım yeterliği	X		
Seslendirme/Ses düzenleme		X	
Özgünlük	X		
Grup çalışması uyumu	X		
Kompozisyon/düzenleme		X	
Kurgu	X		

c. Araştırma Görevlisi Dr. Elif AVCI'nın değerlendirmesi

Alan Uzman Adı Soyadı:		Arş. Gör. Dr. Elif AVCI	
Uzmanlık Alanı:		Grafik Tasarım/Teknoloji entegrasyonu	
Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Senaryo	X		
Senaryodaki odak alanı oluşturma	X		
Öykü panosu oluşturma(storyboard)	X		
İçerik	X		
Karakter Tasarımı		X	
Teknik yeterlik		X	
Teknoloji kullanım yeterliği	X		
Seslendirme/Ses düzenleme		X	
Özgünlük	X		
Grup çalışması uyumu		X	
Kompozisyon/düzenleme		X	
Kurgu	X		

d. Doç.Dr. Duygu ERIŐTI'nin değerlendirmesi

Alan Uzman Adı Soyadı:		Doç.Dr. Duygu ERIŐTI	
Uzmanlık Alanı:		Teknoloji, grafik tasarım	
Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Senaryo	X		
Senaryodaki odak alanı oluşturma	X		
Öykü panosu oluşturma(storyboard)	X		
İçerik	X		
Karakter Tasarımı	X		
Teknik yeterlik	X		
Teknoloji kullanım yeterliği	X	X	
Seslendirme/Ses düzenleme	X	X	
Özgünlük		X	
Grup çalışması uyumu		X	
Kompozisyon/düzenleme		X	
Kurgu		X	

e. Doç.Dr. Necla COŞKUN'un değerlendirmesi

Alan Uzman Adı Soyadı:		Doç.Dr. Necla COŞKUN	
Uzmanlık Alanı:		Görsel Sanatlar Eğitimi	
Maddeler	Evet	Kısmen	Hayır
Senaryo	X		
Senaryodaki odak alanı oluşturma		X	
Öykü panosu oluşturma(storyboard)			
İçerik	X		
Karakter Tasarımı	X		
Teknik yeterlik		X	
Teknoloji kullanım yeterliği	X		
Seslendirme/Ses düzenleme		X	
Özgünlük	X		
Grup çalışması uyumu	X		
Kompozisyon/düzenleme	X		
Kurgu		X	

EK 4: İzin Formları

Aile İzin Formu

Sayın Veli

Bu formu oluşturmamın asıl amacı sizi araştırma sürecinden haberdar etmek ve buna bağlı olarak kızınızın / oğlunuzun katılımı ile ilgili izin almaktır.

Ben, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktayım. Doktora tezim kapsamında dijital öyküleme yaklaşımının sanat eğitimine entegrasyonu konuları üzerinde çalışıyorum. Buna yönelik olarak dijital öyküleme yaklaşımı kapsamında planlanan uygulamayı gönüllü öğrencilerin katılımıyla birlikte yürütmeyi ve uygulama içeriğine uygun etkinlikler gerçekleştirmeyi planlıyorum. Tezimin yöntemi gereği dijital öyküleme işleniş sürecini kayıt altına alama gerektiğinden dönem boyunca uygulama kapsamında, video ve ses kaydı yapılacaktır. Bunun yanı sıra süreç içerisinde gönüllü öğrencilerimizle yapılacak görüşmeler kaydedilecektir. Uygulamayı çevrimiçi olarak da devam ettireceğimiz sosyal paylaşım sitesinde öğrencilerimizin paylaşacağı çalışmalarının ve görüşlerinin yanı sıra, sınıfta uygulanan etkinliklerden sonra bu etkinliklere ilişkin düşüncelerini öğrenmek için öğrencilerimize katılımcı günlükleri de dağıtacağım. Etkinli bitiminde öğrencilerimizin katılımcı günlüklerinde yer vereceği görüşlerinin araştırmama önemli katkılar sağlayacağını belirtmek isterim. Uygulama sürecinde öğrencilerimizin ortaya koyacağı ürünler, süreç olarak değerlendirilecek ve bazıları örnek olması açısından araştırmamda yer alacaktır. Araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları dinlemek / gözden geçirmek hakkınız vardır. Kimliğiniz her türlü yazılı metinde **gizli tutulacaktır**. Ses ve video kayıtlarındaki isimlerinizi silmek mümkün değildir. Ancak kayıtlar sizin yazılı izniniz olmadan, araştırmayı birlikte yürüttüğümüz öğretim üyeleri hariç, hiçbir şekilde Basklarına **gösterilmeyecektir**. Ayrıca, bu araştırmanın Samsun İlkadım Anadolu Güzel sanatlar Lisesinde gerçekleştirilebilmesi için, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla Milli Eğitim Müdürlüğü'nden **gerekli izinler alınmıştır**.

Sonuç olarak bu formu okuduğunuz ve kızınızın / oğlunuzun araştırmaya katılıp katılmaması konusunu düşünmek için zaman ayırdığınız için tekrar teşekkür ederim. Araştırma hakkında başka sorularınız varsa yanıtlamaktan memnun olacağımı bildirir, saygılarımı sunarım.

Araş. Gör. Özlem AYVAZ TUNÇ

Adres : Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Güzel Sanatlar Kampüsü, 55100 İlkadım-Samsun

Tel : 505 519 41 67

E-posta : ozlemayvaz13@hotmail.com

Yukarıdaki açıklamaları anlamış ve kızımın / oğlumun araştırmaya gönüllü olarak katılımına onay verdiğimi bildirmiş bulunmaktayım

Ad-Soyad :

Tarih :

İmza

Aile İzin Formu

Sayın Veli

Bu formu oluşturmamın amacı, dijital öyküleme yaklaşımı kapsamında planlanan uygulamayı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesinde bilgisayar laboratuvarı ortamında, gönüllü öğrencilerin katılımıyla birlikte yürütmek ve uygulama içeriğine uygun etkinlikler gerçekleştirmek hususunda kızınızın/oğlunuzun katılımı ile ilgili izin almaktır.

Araş. Gör. Özlem AYVAZ TUNÇ

Adres : Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Güzel Sanatlar Kampüsü, 55100 SAMSUN

Tel : 0 505 519 41 67

E-posta : ozlemayvaz13@ hotmail.com

Yukarıdaki açıklamaları anlamış ve kızımın/oğlumun araştırmaya gönüllü olarak katılımına onay verdiğimi bildirmiş bulunmaktayım.

Ad-Soyad :

Tarih :

İmza

Görsel ve Dijital İçerikler İzin Formu

Bu belge “*Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu*” isimli doktora tezinin araştırma sonucunda kullanılmak üzere sizin tarafınızdan tasarlanan dijital öyküleme için izniniz almak üzere düzenlenmiştir. Araştırma süresince kullanılan bütün görsel içeriklerin gizliliği araştırmacı tarafından korunacak, araştırma bitiminde de korunmasına ilişkin önlemler alınacaktır. Sizinle daha önce konuşulduğu ve izninizin sözlü olarak alındığı gibi bu görseller araştırma ekibi ile analizlerinde kullanmaları amacıyla paylaşılabilir. Ayrıca kullanılan görsel içeriklerin araştırmacının elektronik ya da basılı olarak raporlaştırılması, sunulması, yayın haline getirilmesi ve proje kapsamında sergilenmesi amacıyla izninize gereksinim duyulur. Bu nedenle paylaştığınız içeriklerin ve sizinle ilişkili tüm görsel hakların kullanımına ilişkin izninizi rica ediyoruz. Aşağıda sizin onayınızı belgeleyen bir imza kısmı yer alır. Görsel içeriklerin kullanılmasına ilişkin sizi rahatsız eden bir durum olmadığını beyan ederek belgeyi imzalamanız araştırma ile ilgili görsel içeriklerin etik koşullar çerçevesinde kullanılmasını sağlayacaktır. Görsel içeriklerin hiçbiri sizin izniniz olmaksızın araştırmada kullanılmayacaktır. Araştırma sürecine katılımınız ile destek sağladığınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı
Özlem Ayvaz Tunç
ayvazozlem@gmail.com

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen dijital öykülemenin *Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu* isimli tez çalışmasının raporlaştırılması sürecinde kullanılmasına ve sosyal paylaşım sitesi üzerinden paylaşılmasına düzenlenen bu belge aracılığı ile izin veriyorum.

İmza:

Tarih:

EK 5: Görüşme Soruları

2014-2015 Dönem Sonunda Öğrencilerle Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmenin Soruları

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞMENİN SORULARI

(Pilot ve Asıl Uygulama- Proje Sürecinde)

GÖRÜŞME

1. Biraz kendinden bahseder misin?
2. Neden bu etkinliğe katılmak istedin?
3. Öğrenim gördüğünüz okuldaki teknoloji kullanım durumuna ilişkin düşüncelerin nedir?
4. Dijital öyküleme etkinliği hakkında olumlu veya olumsuz düşüncelerin nedir?
5. Dijital öyküleme yöntemini farklı derslerde uygulanmasını ister miydin?
6. Grup çalışması gerçekleştirilmesine ilişkin düşüncelerin nedir?
7. Dijital öyküleme etkinliğini bireysel olarak gerçekleştirmek ister miydin?
Neden?

ÖĞRENCİLERLE YAPILAN ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI

(Proje Sonunda)

GÖRÜŞME

1. Kendinizi tanıtır mısınız (sırayla)
2. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerini neden tercih ettiniz?
3. Güzel Sanatlar lisesinden beklentiniz nedir?

Proje sürecine dair sorular

4. Etkinlik sürecinde kendinizi nasıl hissettiniz?
5. Etkinlik sürecinde arkadaşlarınızla iletişiminiz nasıldı?
6. Etkinlik süresince grup içi ve gruplar arası işbirliği nasıldı?
7. Dijital öyküleme etkinliğinin bir güzel sanatlar lisesi öğrencisi olarak sizlere katkısı oldu mu?
8. Etkinliğin olumlu yönleri nelerdi?
9. Etkinliğin olumsuz yönleri nelerdi?

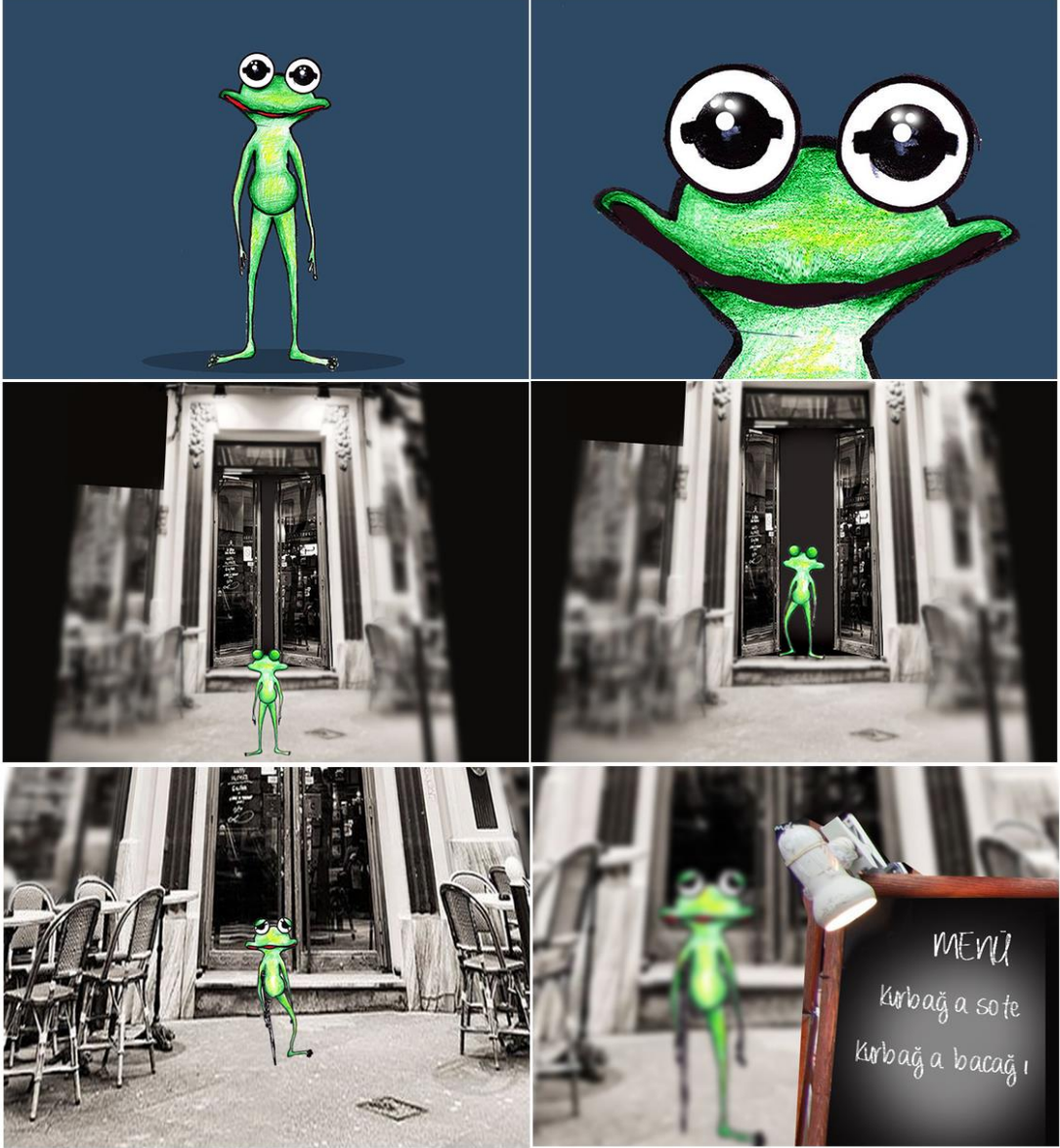
Dijital öykülemeye dair sorular

Youtube da paylaşılan videonuzu izlediniz;

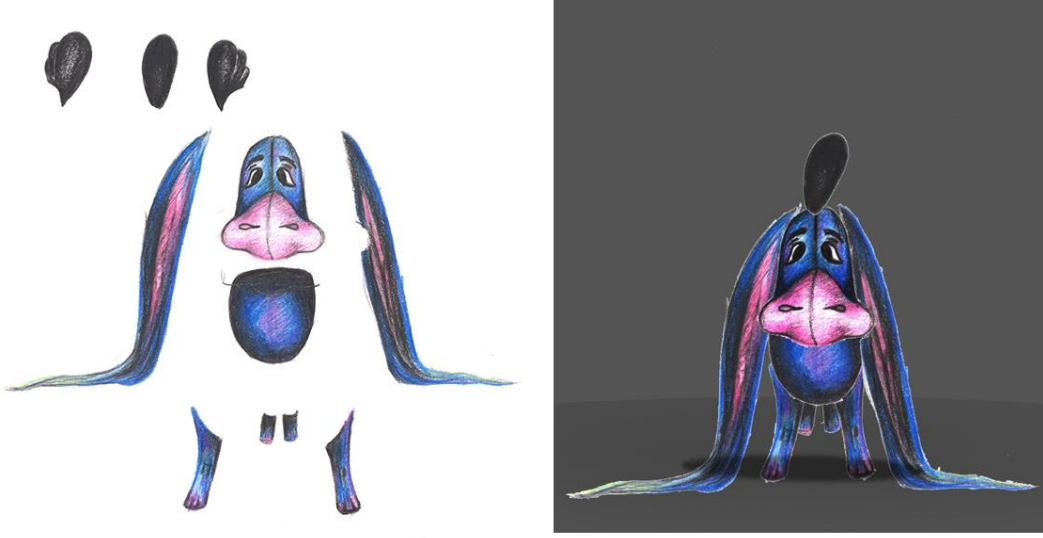
10. Sizce oluşturulan dijital öyküleme amacına ulaştı mı?
11. Dijital öykülemenizde yer alan tasarımların, sahne geçişlerinin, müziğin ve sesin birbiriyle uyumunu nasıl buldunuz?
12. Dijital öykülemede değiştirmek istediğiniz bir yer var mı? Varsa neler eklenebilir ya da çıkartılabilir?
13. Genel olarak çalışma daha etkili olabilmesi için ne önerirdiniz?
14. Değınmek istediğiniz eklemek istediğiniz bir konu var mı?

EK 6: Pilot Çalışma Sürecinde Ortaya Çıkan Çalışmalar

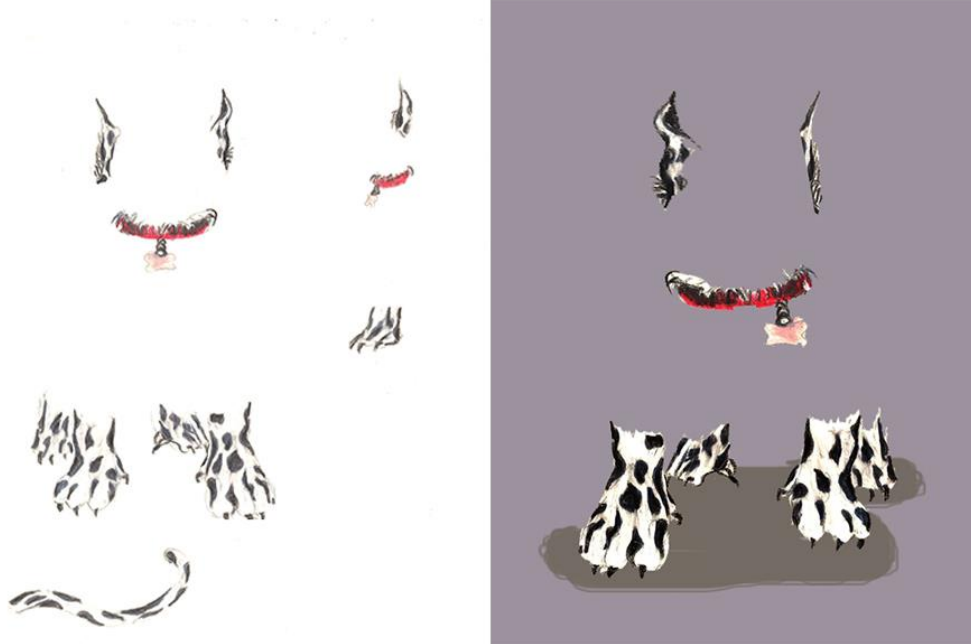
a. Hiranur kod adlı öğrencinin çalışması



b. Emel kod adlı öğrencinin çalışması



c. Burçin kod adlı öğrencinin çalışması



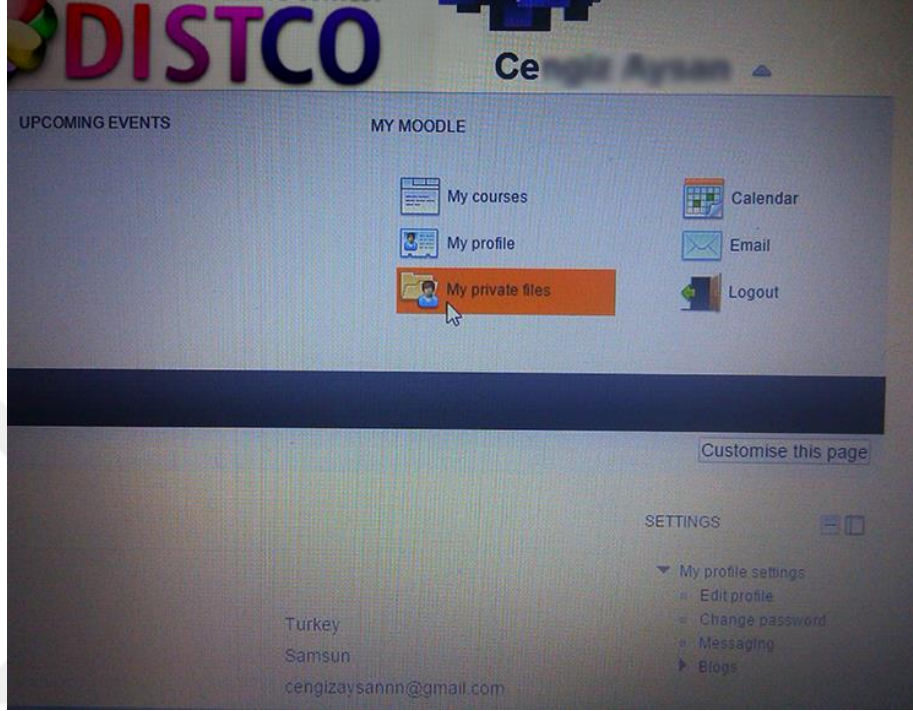
d. Ertan kod adlı öğrencinin çalışması



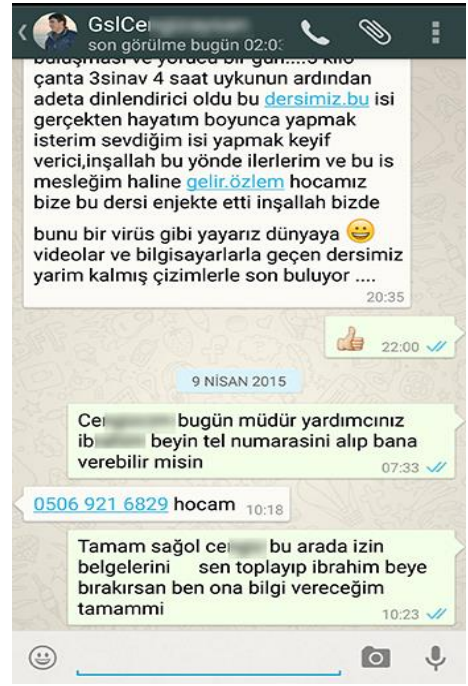
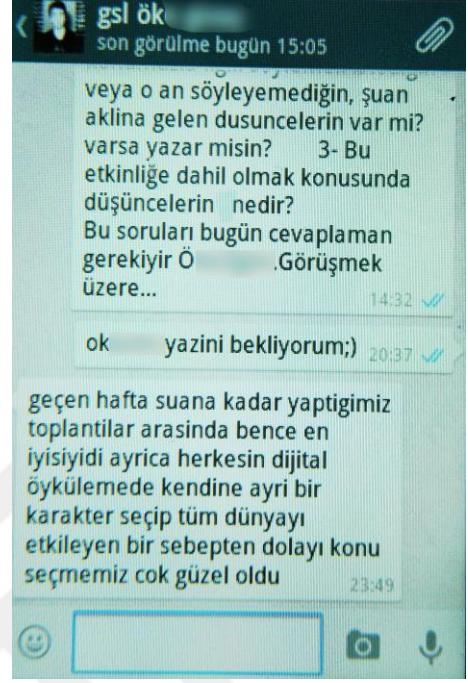
e. Esen kod adlı öğrencinin çalışması

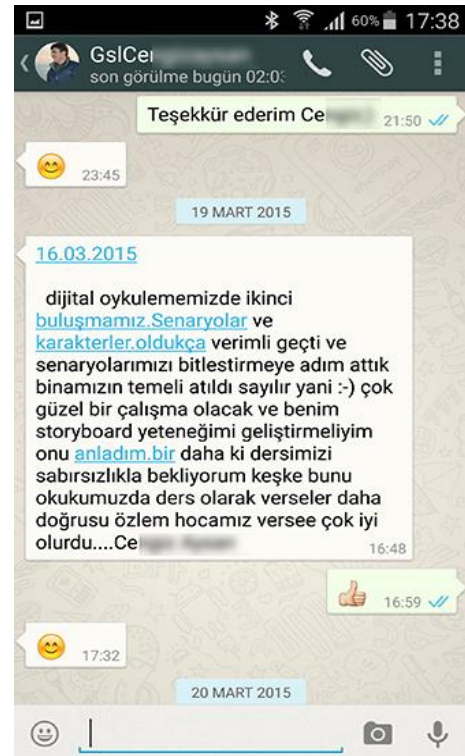
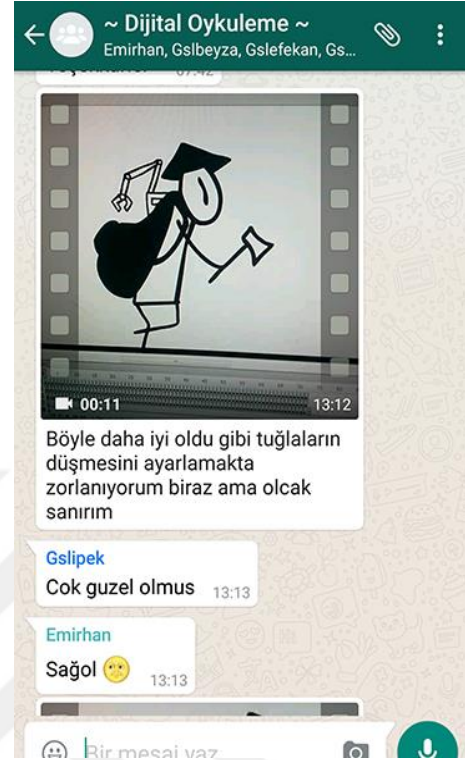


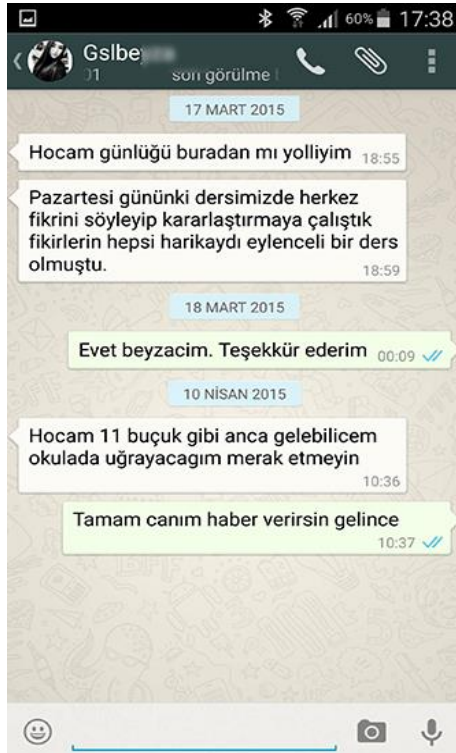
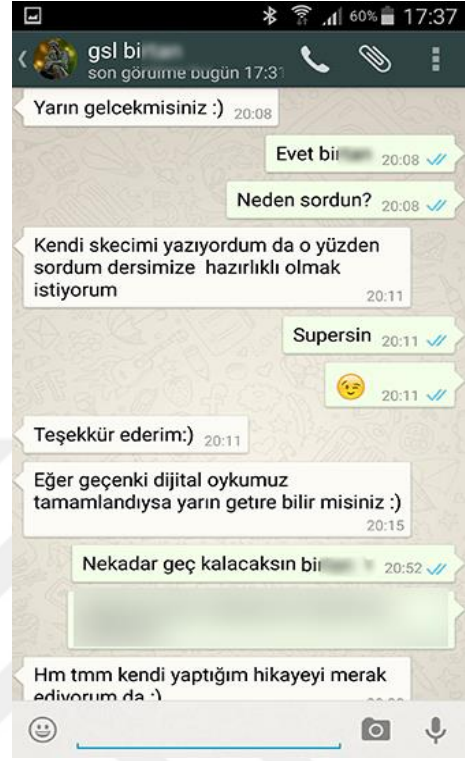
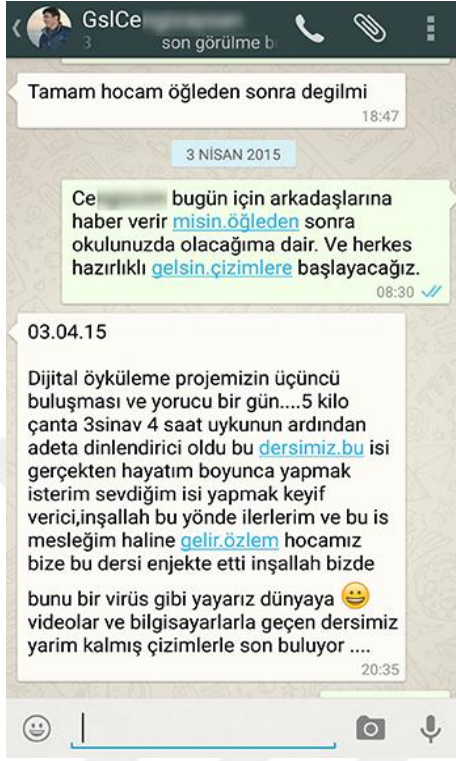
EK 7: Uluslar Arası Dijital Öyküleme Yarışması

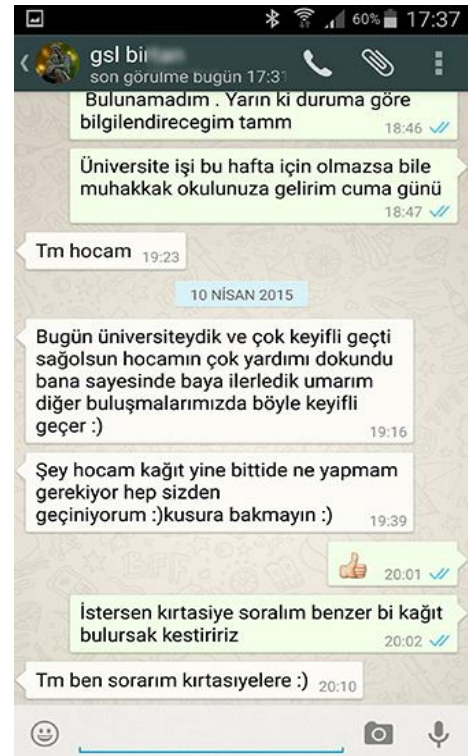
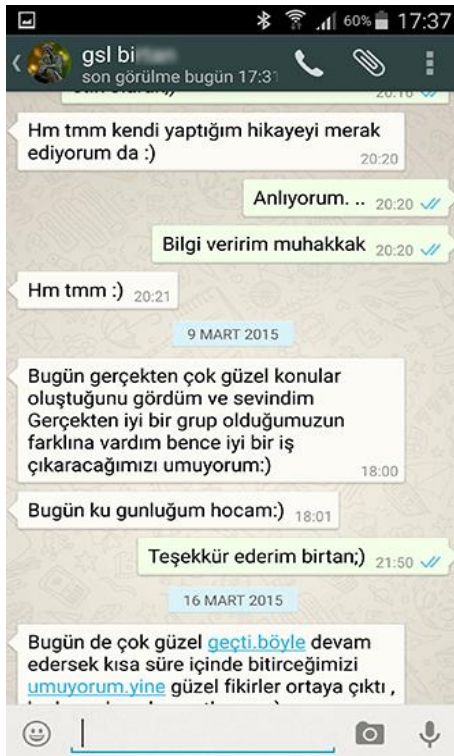


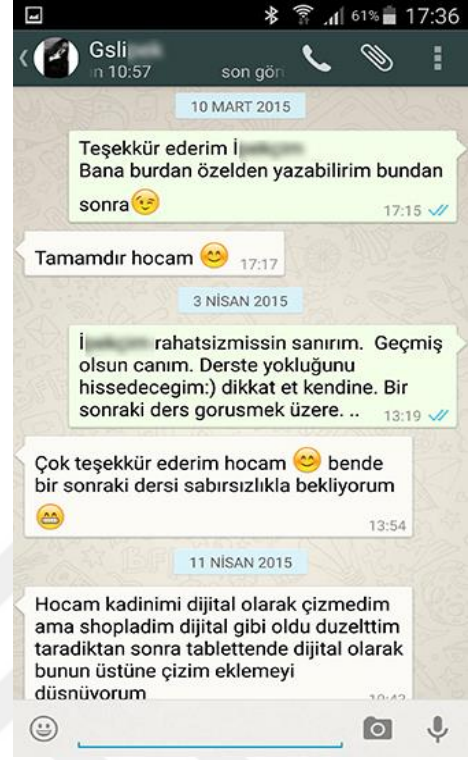
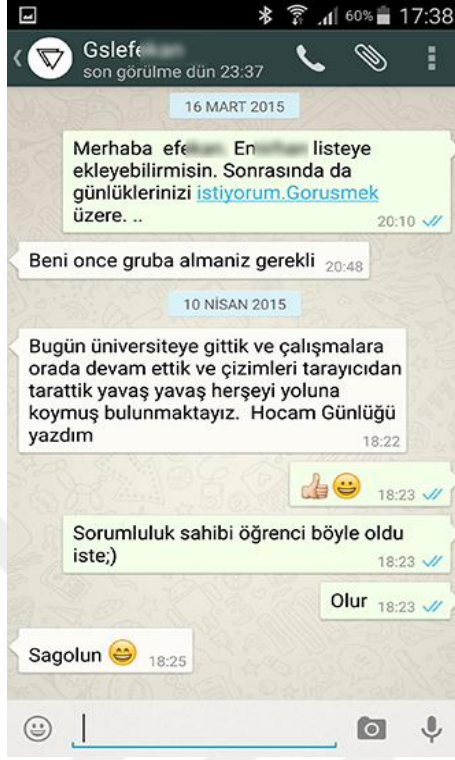
EK 8: Whatsapp Günlükleri ve Paylaşımları











ÖZGEÇMİŞ

Özlem AYVAZ TUNÇ 17.03.1978 tarihinde Trabzon'da doğdu. Eskişehir Cumhuriyet Lisesi'ni bitirdikten sonra Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 2000 yılında mezun oldu. 2004 yılında Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Animasyon (Çizgi Film) Yüksek Lisans programını birincilikle bitirdi. 2002/2004 yılları arasında Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Çizgi Film (Animasyon) Bölümü'nde Araştırma görevlisi olarak (35. madde ile görevlendirme) görev yaptı. Ayvaz Tunç, mezuniyetinden bu yana Ondokuz Mayıs Üniversitesinde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Birçok karma ve kişisel sergi ile de sanatsal faaliyetlerine devam etmektedir. Temel ilgileri grafik tasarımı, animasyon (Çizgi Film) alanlarıdır.

İletişim Bilgileri

E mail :ayvazozlem@gmail.com

Telefon :505 519 41 67

Seçilmiş Bildiriler / Yayınlar

2007 - Arş. Gör. Özlem AYVAZ TUNÇ, Öğr. Gör. Ramazan TILKI, Arş. Gör. Esen KARADAĞ, “Using Interactive Education To End Traditional Methods” *International Education And Resource Network (IÉARN) 14th Annual International Conference & 11th Youth Summit 21/26 July 2007 Giza-EGYPT 21.07.2007*

2013 - Arş. Gör. Özlem AYVAZ TUNÇ, Arş. Gör. Esen KARADAĞ, *Postmodern Den Oluşturmacılığa Dijital Öyküleme. 4th International Conference On New Trends In Education And Their Implications, 25-27 April 2013, Antalya, Turkey (iconte.org)*

