



DİJİTAL ÖYKÜ GELİŞTİRMEDE STORYBOARDTHAT ARACININ SÜRECE ETKİSİ: MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖRNEĞİ

(Araştırma Makalesi)

Zeynep TATLI (*), Betül ER (**)

Öz

Bu çalışmada medya okuryazarlığı konusunda dijital öykü geliştirirken, üretim sürecinde geleneksel çizimler ile bir Web 2.0 aracı olan StoryboardThat aracı kullanımının, geliştirilen öykülerin nitelik ve niceliklerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem karma araştırma desenlerinden gömülü desendir. Araştırmanın çalışma grubunu çocuk gelişimi programında öğrenim gören 56 önlisans (28 deney, 28 kontrol) öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen nicel veriler dereceli puanlama anahtarı kullanılarak, nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda dijital öykü geliştirme sürecinde Web 2.0 aracı kullanan deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine kıyasla geliştirdikleri dijital öyküleri daha nitelikli, detaylı ve fazla sayıda karakter gözünden ve katılımcı kahraman bakış açısıyla geliştirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca Web 2.0 araçları kullanılarak hazırlanan dijital öykülerde öğrencilerin daha fazla mesaja odaklandıkları, geleneksel yöntem ile hazırlanan dijital öykülerde ise görsellere odaklandığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında gerçek yaşam tecrübelerinin aktarılabilceği konularda dijital öykünün özellikle empati noktasında etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: *Dijital Öykü, Web 2.0, StoryboardThat, Üretim Süreci, Medya Okuryazarlığı.*

*) Doç. Dr., Trabzon Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
(e-posta: zeynepktu@hotmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9503-3048>

**) Doktora Öğrencisi, Trabzon Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
(e-posta: betulyildirimer@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0879-2597>

Effect of the StoryboardThat Tool to the Digital Storytelling Development Process: The Example of Media Literacy

Abstract

In this paper, the effect of using traditional drawings and StoryboardThat tool, which is a web 2.0 tool for visual preparation, on the quality and quantity of the stories developed in the digital storytelling development process on media literacy was investigated. Embedded design of mixed methods designs were used in this study. The study group of the research consists of 56 associate degree (28 experimental, 28 control) students from a child development program. The content analysis method was used to analyze the qualitative data and rubric was used to analyze the quantitative data. The findings indicate that the experimental group students who used Web 2.0 tools in the visual preparation process used more characters, hero perspective in their stories and their average scores were higher in all elements in the development process compared to the control group students. In addition to, it was determined that students focused more on the message in the dijital storytelling prepared using Web 2.0 tools, and they focused on the visuals in the dijital storytelling prepared with the traditional method. It can be said that, dijital storytelling is effective on subjects where real life experiences can be conveyed, especially at the point of empathy.

Keywords: *Digital Storytelling, Web 2.0, StoryboardThat, Production Process, Media Literacy*

1. Giriş

Teknolojinin hızla gelişimi ve internetin daha ulaşılabilir olmasıyla eğitim alanında da değişimler yaşanmaktadır. Bu değişikliklere ayak uydurabilmek için 21. yy. bilgi çağının öğrencilerden beklediği birtakım beceriler vardır. Bu beceriler, yaratıcılık ve yenilik, iletişim ve işbirliği, araştırma ve bilgi akıcılığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme, dijital vatandaşlık ve medya okuryazarlığı şeklinde altı başlık altında toplanmıştır (Orhan, Filiz ve Kurt, 2014; Karakaş, 2015; International Society for Technology in Education [ISTE], 2016). Bu alt becerilerden biri olan medya okuryazarlığı, medyanın toplumdaki rolünün yanı sıra demokrasilerde vatandaş olabilmek için gerekli olan sorgulama ve kendini ifade etme gibi temel becerilerin kazanılmasında da büyük öneme sahiptir (Thoman ve Jolls, 2008).

Günlük hayatta sıklıkla farklı mecralarda karşılaşılan medya, doğru ve etkin kullanıldığında oldukça yararlı iken aksi kullanımında ciddi tehlikeler barındırmaktadır. Bu nedenle bireylerin eğitime ilk başladıkları kademeden itibaren medya okur-yazarı olmaları büyük önem taşır (Çalışır ve Sönmez, 2020). Özellikle kendilerini koruma konusunda ebeveynlerinin desteğine ihtiyaç duyan çocukların, haber ve düşünce özgürlükleri doğru medya kullanımı kapsamında korunma altına alınmıştır (Akgül, 2016). Farklı biçimlerdeki medya metinlerine erişebilme, erişilen metinleri analiz etme, değerlendirme ve ken-

di medya içeriğini üretebilme becerileri olarak tanımlanan (Buckingham, 2009) medya okuryazarlığı konusunda toplumun bilinçlendirilmesi önemlidir. Ancak son dönemlerde sosyal medya kullanımının da artışıyla çocukların sosyal gelişimi ve faaliyetlerini bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde paylaşarak çocuklar üzerinden popülerite ve/veya maddi kazanç elde eden bireyler onların psiko-sosyal gelişimlerini olumsuz şekilde etkilemektedirler (Parsa ve Akmeşe, 2019). Farklı medya kanalları üzerinden gerçekleştirilen bu yayınların gerek kültürel ve manevi değerler gerekse gelişimsel ilkeler dikkate alınarak, eleştirel bakış açısıyla yeniden ele alınması bir zorunluluktur (Kılınç ve Kılınç 2014).

Bu kapsamda eğitimin ilk basamağı olan okulöncesi kurum ve kreşlerde görev yapan çocuk gelişimi mezunlarının da bu konuda eğitim almış olmaları kritik öneme sahiptir. Çocuk gelişimi bölümü öğretim programında, “çocuk ve medya” dersi birinci sınıfın ilk döneminde ve büyük oranda kuramsal boyutta verilen derslerden biridir (Koçin ve Tuğluk, 2020). Ancak kuramsal boyutta ezberci anlatımla verildiğinde bireyler üzerinde arzu edilen farkındalık elde edilemediği bilinmektedir (Kıran, 2020). Teknoloji, medya ve toplumdaki değişimler, öğrencilerin ve vatandaşların toplumda aktif katılımcılar olabilmeleleri, medya mesajlarını doğru şekilde okuyup anlamaları ve gerektiğinde medyayı kendileri üretebilmeleri için eleştirel medya okuryazarlığının geliştirilmesi gerekmektedir (Kellner ve Share, 2005). Medya okuryazarlığı kapsamında 21.yy. becerilerini kazandırmada etkili olan araçlardan biri de Dijital öykülerdir (DÖ). DÖ okul öncesi dönemden yetişkin eğitime kadar oldukça geniş bir hedef kitlesi olan ve farklı disiplinlerin özellikle disiplinler arası yaklaşımla verilmesinde oldukça etkili bir araç olarak kullanılan yeni öğretim yöntemlerinden biri olarak öne çıkmaktadır (Talan, 2019). Medya okuryazarlığı eğitiminde niteliğin artırılmasına yönelik literatür incelendiğinde, eğitim sürecinin DÖ ile desteklenmesinin, akademik başarıyı artırdığına (Yang ve Wu, 2012; Heo, 2009; Verdugo ve Belmonte, 2007; Kocaman-Karoğlu, 2015), tutum ve davranışların bireylere kazandırılmasını desteklediğine (Ayvaz Tunç ve Karadağ, 2013) katılımcıları süreçte aktif kıldığına dair (Hull ve Katz, 2009; Sawyer ve Willis, 2011; Robin, 2016; Tatlı, Turan-Günteppe, Ozkan, Kurt ve Caylak-Altun, 2017) çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. DÖ’ler zengin içerikleri ve çoklu ortam öğelerini destekleyen yapısı sayesinde, okul öncesinden üniversiteye kadar her yaş grubunda ve her alanda etkili biçimde kullanılmaktadır (Robin, 2008; Oberg ve Daniels, 2013).

Teknolojinin daha ulaşılabilir olmasıyla DÖ, öğretim ortamlarına kolayca dahil edilerek, eğitimin niteliğinin gelişmesine katkı sunmaktadırlar (Robin, 2008). DÖ, kişiyle duygusal bağı olan bir içeriğin resim, müzik, ses, video gibi multimedya öğeleri ile desteklenerek farklı amaçlarla (kişisel, tarihi ve bilgilendirme) sunulması olarak tanımlanabilir (Bran, 2010; Song, He ve Hu, 2012; Rambe ve Mlambo, 2014). Eğitim sürecinde DÖ kullanımının en önemli bileşenleri güven inşa etme, fikir aktarımı, değer ve bağlılık olduğu ifade edilmektedir (Bonds, 2016). Bu kapsamda DÖ dinleyicinin olaya eleştirel bakması, olayda geçen kişi(lerle) bağ kurmanın yanı sıra öykünün ana fikri ve ele aldığı konuya empatiyle yaklaşmasına da katkı sunar. Aynı zamanda DÖ yazma sürecini etkili kılan ve çalışmanın konusunu oluşturan çoklu medya öğelerinin bir arada kullanımına

da imkân tanınması dolayısıyla da tercih edilmektedir (İncetelli, 2005). DÖ kullanılarak gerçekleştirilen çalışmalarda dinleyicinin dikkati verilmek istenen mesaja daha kolay çakilebildiği, aktarılmak istenen duygu ve düşüncenin karşı tarafa daha etkili biçimde ulaştırılabildiği bu nedenle DÖ'lerin duyguların dışı vurulmasında sıra dışı ve etkili (Dunlap ve Lowenthal, 2010) yöntemlerden biri olarak tercih edildiği ifade edilmektedir (Oppermann, 2008; Robin, 2008; McLellan, 2006).

DÖ geliştirme süreci temel olarak üretim öncesi süreç, üretim süreci, üretim sonrası ve dağıtım olmak üzere 4 temel aşamada tamamlanmaktadır (Tatlı, 2016). DÖ üretim sürecinin, dijital çağın gereksinimlerine karşılık verecek yapıda olması beklenmektedir. (Ayvaz Tunç ve Türkaya, 2018). Bu beklentiler, popüler web 2.0 uygulamalarının görsel oluşturma, içeriğe ses ve animasyon ekleme veya yayınlama gibi farklı amaçlarla kullanılmasında karşımıza çıkmaktadır. Sürecin web 2.0. araçları ile desteklenmesi hem medya dilinin daha iyi anlaşılması hem de içerik oluştururken konu hakkında daha fazla bilgi sahibi olunmasını sağlayabilir (Balaman, 2016). Bu noktada Web 2.0 araçları ile oluşturulan DÖ'lerin medya okuryazarlığı eğitiminde kullanılmasının ezberden uzak, öğrenenlere empati yapma imkânı sunan kalıcı öğrenmeler sağlayacağı düşünülmektedir (Prensky, 2009; Conole ve Alevizou, 2010).

Teknik bilgiye ihtiyaç duyulmadan kullanım fırsatı sunan Web 2.0 araçlarının interaktif yapısı, kullanıcıların çoklu ortam içeriklerini oluşturup paylaşabilmesine, bu içeriklere yorumlar yapıp, diğer kullanıcıları etiketleyebilmeleri gibi çok sayıda etkileşimin oluşumuna imkân sağlamaktadır (Cormode ve Krishnamurthy, 2008; Lister, Dovey, Giddings, Grant ve Kelly, 2009; Koçyiğit, 2015). Üretim sürecinin temel işlem adımlarından biri olan öykü panosu hazırlamak için yaygın olarak kullanılan farklı (Powtoon, StoryJumper, vb.) Web 2.0 araçları bulunmaktadır. Literatürde belirtildiği üzere (Bumgarner, 2012; Gabel, 2011; Robin ve Mcneil, 2013; Çelebi ve Satırlı, 2021) kullanıcılarına kendi öykü panolarını oluşturmalarına imkân sunan ve bu amaçla tasarlanmış web 2.0 araçlarından en çok tercih edilen StoryboardThat ise zengin içeriği sayesinde görsel hazırlama ve geliştirilen içerikleri paylaşmak için uygun araçlarından biri olarak düşünülmektedir. StoryboardThat basit ve etkili arayüzü sayesinde her yaşta kullanıcıya kısa sürede kendi öykü panolarını oluşturma imkânı sunmaktadır. Bu çalışmada önlisans programına devam eden çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlığı konulu DÖ üretim sürecinde geleneksel elde çizimler yapılarak geliştirilen öyküler ile StoryboardThat ortamı kullanılarak geliştirilen öykülerin sürece etkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma medya okuryazarlığı konusunda DÖ geliştirme sürecine StoryboardThat aracının etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

Medya okuryazarlığı konulu DÖ'lerin üretim sürecinde geleneksel elde çizim ve StoryboardThat Web 2.0 aracıyla öykü panolarının geliştirilmesi DÖ'lerin;

1. İçeriklerine nasıl yansımıştır?
2. Bakış açılarına nasıl yansımıştır?
3. Değerlendirilmesine nasıl yansımıştır?

2. Yöntem

Medya okuryazarlığı konulu DÖ geliştirme sürecinde üretim aşamasında bir Web 2.0 aracı olan StoryboardThat'ın kullanılmasının etkisinin incelendiği bu çalışmada, karma araştırma yöntem desenlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Karma araştırma deseni araştırmacılara, nicel ve nitel veri toplama ve analiz tekniklerinin güçlü yanlarını bir arada kullanma fırsatı sunan bir yöntemdir (Johnson ve Christensen, 2007; Tashakkori ve Teddlie, 2003). Karma yöntem gömülü desende nitel veya nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmakta, çalışmayı yönlendiren temel bir araştırma yöntemi ve destekleyici ikinci bir yaklaşım bulunmaktadır (Smith, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın nicel aşamasında kontrol gruplu son-test seçkisiz deneysel desen, nitel aşamasında ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasını içerir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Çalışmadaki nicel verileri desteklemek amacıyla nitel veriler sürece dahil edilmiştir. Bu sayede, farklı türdeki araştırma sorularına yanıt aranmış, araştırma süreci güçlendirilerek derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında sürece kullanılan desenler ve veri toplama araçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Süreçte Kullanılan Desenler ve Veri Toplama Araçları

Veri	Desen	Veri toplama Aracı	Verilerin Analizi
Nicel	Son-Test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen	DÖ Değerlendirme Formu	Dereceli Puanlama Anahtarı
Nitel	Durum Çalışması	-Çalışma Yaprağı -Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	İçerik Analizi

2.1. Çalışma Grubu

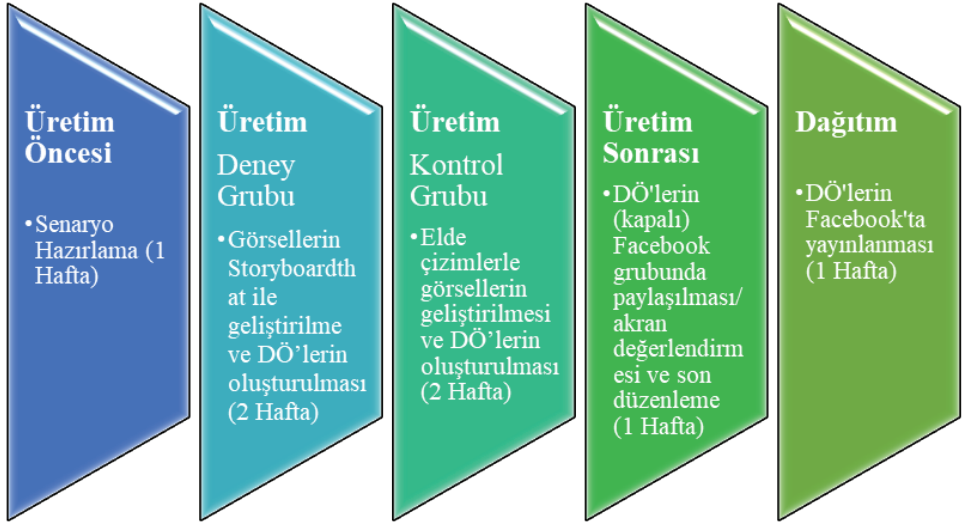
Araştırmamanın çalışma grubunu Çocuk Gelişimi bölümü birinci sınıfında öğrenim gören 4'ü erkek, 52'si kadın olan toplam 56 ($f_d=28$, $f_k=28$) önlisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenciler rastgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere eğitim öncesinde DÖ hazırlama ile ilgili, deney grubuna ek olarak StoryboardThat aracı kullanımı ile ilgili de bir eğitim verilmiştir. Veriler sunulurken deney grubundaki öğrenciler D1, D2,..., D28; kontrol grubundaki öğrenciler ise K1, K2..., K28 şeklinde kodlanmıştır. Pandemi süreci dolayısıyla öğrenciler uzaktan eğitim ile öğrenim görmekte olduğundan araştırma süreci uzaktan eğitimle yürütülmüştür.

2.2. Uygulama Süreci

2.2.1. DÖ

DÖ'ler; ses, resim, video ve dijital içeriklerin ortalama 2-6 dk. arasında değişen sürelerde bir kurgu kapsamında dijital ortamda bir araya getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Meadows, 2003; Kim, 2015). Çoklu ortam öğelerini desteklemesi ile birden fazla duyu organına hitap eden DÖ, öğretimde kalıcılığı da desteklemektedir (Turgut ve Kışla, 2015). DÖ oluşturulma sürecinde özellikle; bakış açısı, dramatik soru, duygusal içerik, ses ve müzik kullanımı, ekonomiklik ve ritim öğeleri sürecin temel bileşenleridir (Bull ve Kajder, 2005; Robin, 2008 Lambert, 2013).

Etkili bir DÖ hazırlanabilmesi için sürecin doğru ve etkin planlanması önemlidir. Bu araştırma kapsamında DÖ oluşturma süreci Kearney (2011)'in tanımladığı üretim öncesi, üretim, üretim sonrası ve dağıtım basamakları dikkate alınarak şekillendirilmiştir. Son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen kapsamında gerçekleştirilen çalışmada yalnızca üretim süreci deney ve kontrol gruplarında farklı şekilde tamamlanmıştır. Deney grubu senaryoları tamamlanan içerikleri StoryboardThat programı ile hazırlarken, kontrol grubu ise içeriklerini elde çizim ile hazırlamıştır. Sürecin işleyişi şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. DÖ geliştirme süreci.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri DÖ değerlendirme formu, çalışma yapırağı ve sürece yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup kapsam ve yapı geçerliliği için iki ayrı alan uzmanının görüşlerine sunulmuş ve yeniden yapılandırılmıştır.

2.3.1. Çalışma Yaprağı

Çalışma yaprağı, katılımcılara DÖ oluşturmaya başlamadan önce öyküye bakış açılarını belirlemeleri, öykülerini hazırlarken planlı hareket etmeleri amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Çalışma yaprağı öğrencilere rehberlik edecek 5 temel adımdan oluşmaktadır. Çalışma yaprağındaki adımlar belirlenirken araştırmacıların dışında 2 ayrı alan uzmanının da görüşleri alınmış ve çalışma yaprağına son hali verilerek EK-1’de sunulmuştur.

2.3.2. DÖ Değerlendirme Formu

Form araştırmacılar tarafından 2 ayrı BÖTE alan uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Geliştirilen DÖ’lerin üretim sürecinin değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Formda, DÖ üretim süreci kriterleri olan ses, müzik görsel, ekonomiklik ve düzenleme olmak üzere toplam 5 madde bulunmaktadır. Geliştirilen DÖ’ler dersin kapalı Facebook grubunda paylaşıldıktan sonra bu kriterler kapsamında transkript edilmiştir. Form dereceli puanlama anahtarı kullanılarak analiz edilmiştir.

2.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırma sonunda deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin süreci değerlendirmeleri amacıyla kullanılmıştır. Çalışma pandemi süreci dolayısıyla online yürütüldüğü için form öğrencilere e-posta yoluyla gönderilmiştir. Çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve açık uçlu olmak üzere toplamda 5 sorudan oluşan görüşme formu araştırmacıların dışında 2 ayrı alan uzmanının da görüşleri alınarak yapılandırılmış ve EK-2’de sunulmuştur.

2.4. Araştırma Süreci

Araştırma kapsamında çalışma grubuna öncelikle DÖ ve DÖ geliştirilme süreci anlatılmış sonrasında kullanacakları web 2.0 araçları ile ilgili eğitim verilmiştir. Eğitim boyunca öğrencilere ilk önce DÖ hazırlama süreci anlatılmış daha sonra DÖ hazırlarken kullanılacak araç ve yazılımlar tanıtılmıştır. Genel bir tanıtımdan sonra hazırlanan görsellerin birleştirilerek ses ve müzik ekleme imkânı sunan PhotoStory programının kullanımı detaylı olarak her iki gruba da anlatılmıştır. DÖ üretim sürecinde Web 2.0 araçlarını kullanacak olan gruba ise diğer gruptan farklı olarak StoryboardThat aracının kullanımı ile ilgili eğitim verilmiştir. Toplam dört saat süren bu online eğitim sonunda katılımcılardan “medya okuryazarlığı” konulu özgün bir öykü senaryosu hazırlamaları istenmiştir. Katılımcılar rastgele deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır.

DÖ’lerin üretim öncesi sürecinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden EK-1’de sunulan çalışma yaprağını kullanarak öykülerini planlamaları ve öykü panolarını oluşturmaları istenmiştir.

DÖ üretim sürecinde ise deney grubu öğrencilerinden StoryboardThat aracını, kontrol grubu öğrencilerinden ise geleneksel elde çizim yaparak öykülerinde yer verecekleri görselleri hazırlamaları istenmiştir. Sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden öykü panolarına uygun olarak oluşturdukları görsellere ses, fon müziği ve animasyon ekleyerek DÖ'lerini geliştirmeleri istenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hazırladıkları sahnelere ilişkin görseller Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hazırladıkları sahnelere ilişkin örnek görseller.

DÖ üretim sonrası sürecinde deney ve kontrol grubundaki öğrenciler geliştirdikleri DÖ'leri dersin kapalı Facebook grubunda paylaşmaları istenmiştir. Paylaşılan DÖ'ler deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler tarafından izlenmiş sonrasında kontrol grubu öğrencilerinden, deney; deney grubundaki öğrencilerden ise kontrol grubu tarafından hazırlanmış en az üç farklı DÖ'yü izleyip yorum yapmaları istenmiştir. Değerlendirme sonrası öğrenciler hazırlanmış oldukları DÖ'lerin son düzenlemelerini yapmış Dağıtım sürecini tamamlamak üzere son halini verdikleri DÖ'leri Facebook'ta açılan grupta yeniden yayımlamışlardır.

2.5. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubunun hazırlanmış olduğu DÖ'ler, araştırmacılar tarafından hazırlanan DÖ Değerlendirme Formu ile transkript edildikten sonra dereceli puanlama anahtarı kullanılarak analiz edilmiştir. Geliştirilen öyküler "yeterli", "eksikleri var" ve "yetersiz" olmak üzere 3'lü Likert tipte puanlanmıştır. Formda 5 madde bulunmaktadır ve form

değerlendirmesinde en fazla 15, en az 5 puan alınmaktadır. İki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız değerlendirilen DÖ'lerin puanlamaları ise bu iki puanlamanın ortalaması alınarak oluşturulmuştur.

Araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz türü; birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak amacıyla tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler ise kodlar halinde sıralanarak ilişkili kodlar gruplandırılmıştır. Gruplar belli temalar dâhilinde sunulmuştur. Analiz sırasında verilerin tamamı okunarak araştırmacının genel yapısı çerçevesinde kodlar oluşturulmuş ve önemli olan boyutlar ortaya çıkarılmıştır. İki araştırmacı tarafından elde edilen kodlar karşılaştırılarak yeniden düzenlenmiş ve uyumayan kodlar analiz dışı bırakılmıştır. İçerik analizi sonucunda elde edilen bulgular katılımcıların söylemlerinden, metin üzerinde değişiklik yapılmadan, doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

2.6. Araştırma Etiği

Araştırma bilimsel çalışma ilkelerine uygun olarak, evrensel etik değerler ve bilimsel yayın ilkeleri dikkate alınarak yürütülmüştür. Verilerin elde edilmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi sürecinde bilimsel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmada kaynak gösterilirken bilimsel atıf kurallarına uyulmuştur. Araştırma sonuçları objektif olarak, bilimsel değerler çerçevesinde sunulmuştur. Tarafımızdan Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi etik kuruluna başvurulmuş ve etik kurulun 01.06.2021 tarihli ve 2021/06 toplantısında çalışma uygun bulunarak onaylanmıştır.

3. Bulgular

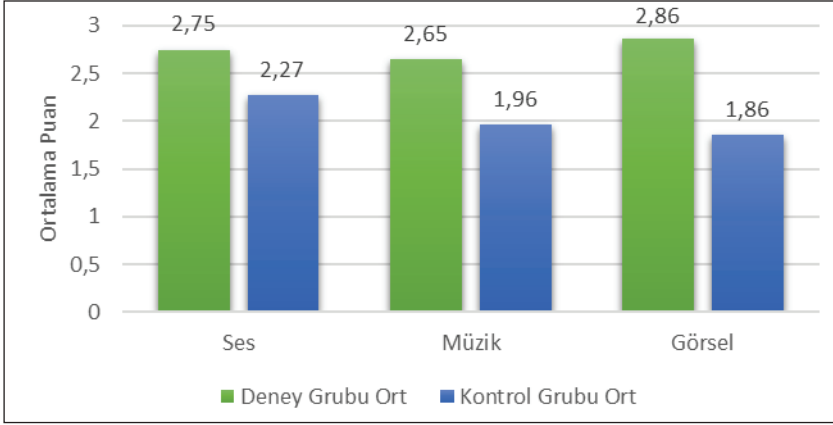
Bu bölümde, çalışma kapsamında toplanan veriler analiz edilmiş ve araştırma problemleri temel alınarak elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.1. DÖ'lerin Üretim Sürecinde Elde Çizim ve Storyboard That Kullanılarak Yapılan Tasarımın Geliştirilen DÖ'lerin İçeriklerine İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin geliştirdikleri DÖ'le üretim süreçlerinin niteliği, öykülerde yer verilen karakter sayıları ve ele alınan konular olmak üzere üç alt başlıkta incelenmiştir. Veriler sunulurken f_D : deney, f_K : kontrol ve f_T : deney ve kontrol grubu toplam frekanslarını ifade etmektedir.

3.1.1. Geliştirilen DÖ'lerin Üretim Süreçlerinin Niteliği

Deney ve kontrol grubunun hazırlamış olduğu DÖ'lerin üretim süreci tasarım, oluşturma ve düzenleme başlıklarında incelenmiş ve bu kapsamda DÖ değerlendirme rubriği kullanılarak elde edilen veriler Şekil 3'te sunulmuştur.

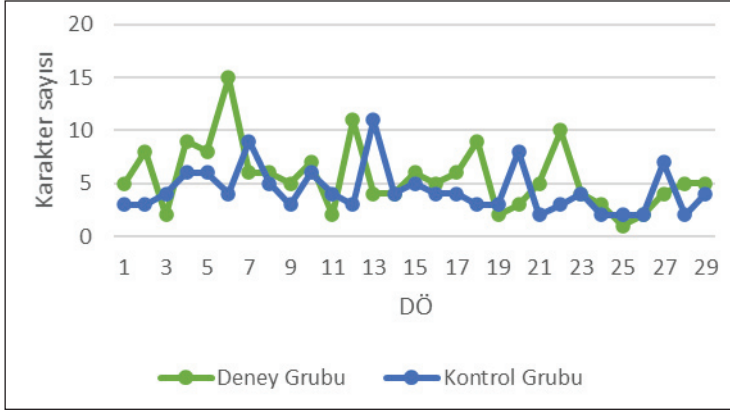


Şekil 3. DÖ'nün üretim sürecinin değerlendirilmesi.

Şekil 3 incelendiğinde DÖ üretim sürecinde tüm unsurlarda deney grubunun ortalama puanlarının kontrol grubu ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun hazırlamış olduğu DÖ'ler değerlendirildiğinde 3 tam puan üzerinden tasarım aşamasının ses kriterinden deney grubu 2,75, kontrol grubu ise 2,27 puan aldığı görülmektedir. Arka plan fon müziği bağlamında incelendiğinde ise deney grubu 2,65, kontrol grubu ise 1,96 ortalama puan elde etmiştir. Yapılan görüşmelerde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin seslendirme konusunda sorun yaşadıkları, seslendirme yaparken duyguyu verme noktasında zorlandıkları yönünde görüşler elde edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinden D26: “Seslendirme ve seslendirirken duyguyu vermede sorun yaşadım”, K15 ise “Bir sesi hikâyeye kurgulamanın zorluğunu yaşadım.” şeklinde seslendirme konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Şekil 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun hazırlamış oldukları DÖ'lerden aldıkları ortalama puanları arasında en fazla farkın görsel unsurunda olduğu görülmektedir. Yapılan görüşmelerde kontrol grubu öğrencileri görsel hazırlama konusunda zorlandıklarını K2: “Hayali bir öyküyü hayali bir şekilde kâğıda resmetmek ve onu senaryoya uydurmak zor.”, K26 ise: “Çok detay olduğu için görsel hazırlamada zorlandım” sözleriyle ifade etmişlerdir.

3.1.2. DÖ'lerde Kullanılan Karakterlere İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin DÖ geliştirirken kullandıkları sahneler ilk olarak kullanılan karakter sayısı bağlamında değerlendirilmiş ve ulaşılan bulgular Şekil 4 ile sunulmuştur.

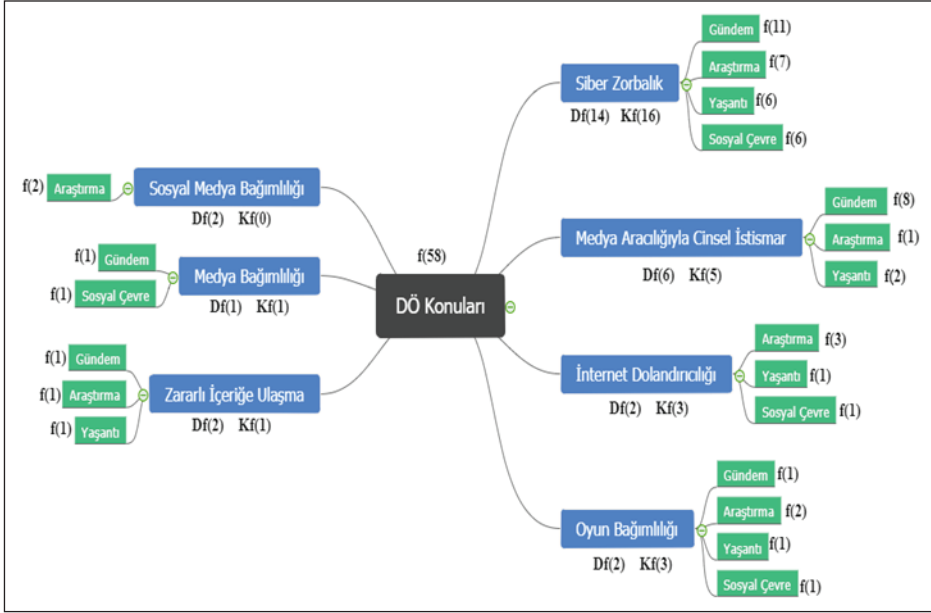


Şekil 4. DÖ’de kullanılan karakter sayısı.

Şekil 4 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin DÖ’lerinde en fazla 15 karakter ($f_{\text{Dort}}=6$), kontrol grubundaki öğrencilerin ise en fazla 11 karakter ($f_{\text{Kort}}=4$), kullandıkları görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin DÖ’lerinde kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla sayıda karakter kullandıkları tespit edilmiştir.

3.1.3. DÖ’lerde Ele Alınan Konulara İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin DÖ’lerde ele aldıkları konuların farklılığına ilişkin olarak çalışma yapıları analiz edilmiş ve görüşmelerden elde edilen bulgular harmanlanarak Şekil 5 ile sunulmuştur.



Şekil 5. DÖ'lerde ele alınan konular.

Şekil 5 incelendiğinde gerek deney gerekse de kontrol gruplarında ele alınan konuların siber zorbalık, cinsel istismar, dolandırıcılık, sosyal medya bağımlılığı, zararlı içerik, medya bağımlılığı ve oyun bağımlılığı olmak üzere 7 tema altında 4 farklı kod altında toplandığı görülmektedir. Konu seçiminin deney ve kontrol grubu açısından farklılaşmadığı görülmektedir. DÖ'lerde en fazla siber zorbalık ($f_T=30$) konusu öne çıkmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, siber zorbalık konusunu ele almalarında etkili olan unsurun gündem ($f_T=11$), araştırma ($f_T=7$), yaşantı ($f_T=6$) ve sosyal çevre ($f_T=6$) olduğu tespit edilmiştir. Şekil 4 incelendiğinde DÖ'lerde en az ele alınan konuların medya bağımlılığı ($f_T=2$) ve sosyal medya bağımlılığı ($f_T=2$) olduğu görülmektedir. Sosyal medya konusunu ele alan öğrencilerin konu belirlemelerinde etkili olan unsurun araştırma ($f_T=2$) olduğu tespit edilmiştir. Medya bağımlılığını ele alan öğrencilerin ise konu belirlemelerinde etkili olan unsurun gündem ($f_T=1$) ve sosyal çevre ($f_T=1$) olduğu tespit edilmiştir. Görüşmelerde konu seçiminde etkili olan unsur; deney grubu öğrencilerinden D5: "Gün geçtikçe artan çocuk istismarları ve buna sessiz kalınması senaryo konumda etkili oldu." şeklinde ifade etmiştir. Deney grubu öğrencilerinden ise konu seçiminde etkili olan unsur; D15: "Gerçekte arkadaşımın başına böyle bir olayın gelmesi." şeklinde, D24: "Haberlerde zararlı içerikli oyunlardan çokça bahsediliyordu. Bende haberlerden esinlenerek böyle bir senaryo kurguladım." şeklinde ifade etmişlerdir. Kontrol grubu ile yapılan görüşmelerde ise konu belirlemede etkili olan unsur; K8: "Hayatımda yaşanmasını istemediğim ve çok korktuğum bir durumu hikâyeleştirmek istedim.", K17: "Yakın

çevremde ve haberlerde sürekli denk geldiğim olaylar olduğu için hikâyeleştirip herkesin bu konudan ders çıkarmasını istedim.” şeklinde ifade etmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerinden K25 ise konu belirlemede etkili olan unsuru; K25: “Tanıdığım birinin yaşadığı üzücü bir şeydi ve çok etkilemişti beni” şeklinde ifade etmiştir.

3.1.4. DÖ’lerin Üretim Sürecinde Elde Çizim ve Storyboard That Kullanılarak Yapılan Tasarımın DÖ Hazırlama Sürecine Etkilerine İlişkin Bulgular

DÖ hazırlama sürecinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin en fazla zorluk yaşadıkları süreçler DÖ’nün temel bileşenleri kapsamında incelenmiş ve Tablo 3 ile sunulmuştur.

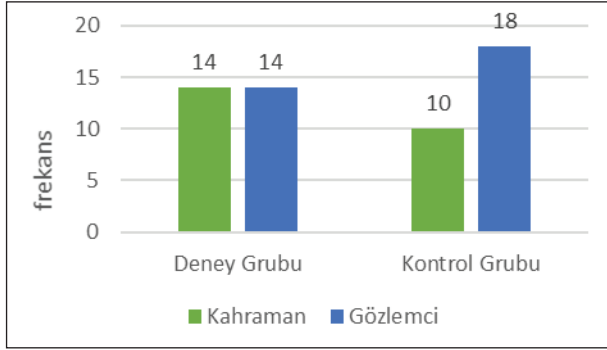
Tablo 3. DÖ Hazırlama Sürecinde Yaşanan Zorluklar

Tema	f _D	f _K	Verilen cevaplardan örnekler
Dramatik Soru	4	1	” ... Dikkat çekici konu olması biraz uğraştırdı.” (D10) ” ... Yazılacak hikâye için uygun öğretici bir hikâye düşünmek fikir bulmak önemli bir süreçtir...” (K9)
Duygusal İçerik	3	15	” ...Zorladığım kısım bu gibi konularda nasıl karşıya duyguları aktarabilirim ve ne gibi cümleler kullanarak bazı sınırları aşmam...” (D21) ” ... Çünkü hayali bir öyküyü hayali bir şekilde kâğıda resmetmek ve onu senaryoya uydurmak zor. Elle çizmek ve olayı anlatabilmek biraz yetenek istiyor...” (K3)
Ses Kullanımı	16	7	“... Hikayemi I. Şahıs anlatıcı üzerinden oluşturduğum için hikâyede geçen olayları yaşıyormuş gibi seslendirmeye çalışıp o duyguyu aktarmaya çalıştım ve sesimi kontrol ederken zorlandım...” (D3) “... Çünkü, sesimi nasıl tonlayacağımı bilemedim ve birkaç kez kayıt aldım...” (K8)
Müziğin Gücü	-	1	” ... Daha önce böyle bir deneyimim olmadı” (K2)
Ekonomi	2	2	”... Çünkü yazdığım öyküdeki anlatımı kısaltırken, anlatımın anlaşılmasında sıkıntı olmaması için düzenlemekte zorlandım...” (D19) “... Çünkü program bulup ses kaydedip videoyla uydurmak biraz zor oldu...” (K19)
Zorlanmadım	3	2	-

Tablo3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin DÖ hazırlama sürecinde, deney grubundaki öğrencilerin en fazla ses kullanımı ($f_D=16$), kontrol grubu öğrencilerinin ise en fazla duygusal içerik ($f_K=15$) konusunda güçlük yaşadıkları görülmektedir. Web 2.0 araçları ile görsel hazırlayan deney grubu öğrencileri hazırladıkları bu içerikleri seslendirirken “duyguyu verme” aşamasında zorlandıklarını ifade ederken, kontrol grubu öğrencileri “çizimleri” gerçekleştirirken daha fazla zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Her iki gruptaki öğrencilerin bakış açısı ve ritim aşamalarını oluştururken zorluk yaşamadıkları da bulgular arasındadır.

3.2. DÖ'lerin Üretim Sürecinde Elde Çizim ve StoryboardThat Kullanılarak Yapılan Tasarımın Öyküdeki Bakış Açısına İlişkin Bulgular

Hazırlanan DÖ'lerde kahraman ve gözlemci bakış açıları kullanıldığı görülmüştür. Kahraman bakış açısı; öyküde olayların, kahramanlardan biri tarafından anlatıldığı bakış açısidir. Gözlemci bakış açısında ise olaylar bir kamera tarafsızlığıyla anlatılır. Gözlemci bakış açısında üçüncü kişi ağzından bir anlatım vardır (Bal,1997). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin DÖ senaryolarında kullandıkları bakış açıları Şekil 6'da sunulmuştur.

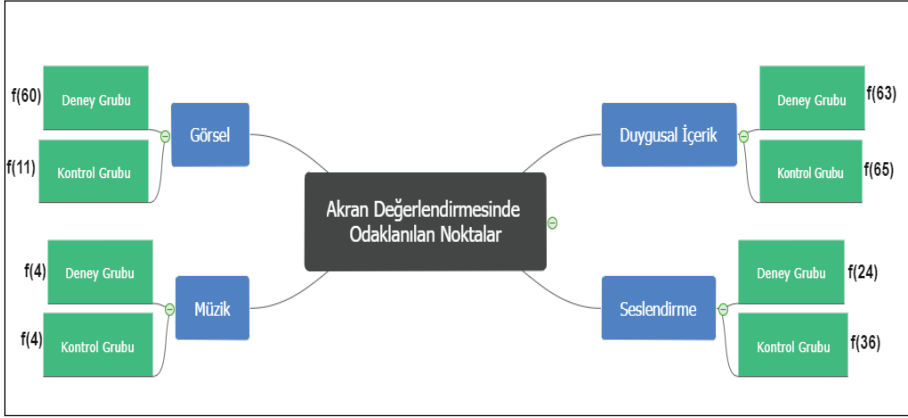


Şekil 6. DÖ'de kullanılan bakış açısı

Şekil 6 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin %50'sinin gözlemci, %50'sinin kahraman bakış açısı ile DÖ senaryolarını oluşturduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %62'si ($f_K=18$), senaryolarını yazarken gözlemci, %38'i ($f_K=10$) ise kahraman bakış açısını kullanmayı tercih etmiştir.

3.3. DÖ'lerin Üretim Sürecinde Elde Çizim ve StoryboardThat Kullanılarak Yapılan Tasarımın DÖ'lerin Değerlendirilmesine Yansımalarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden, diğer gruptaki arkadaşlarının hazırlayıp dersin Facebook grubunda paylaştıkları en az 3 DÖ'ye yaptıkları yorumlar analiz edilerek Şekil 7'de sunulmuştur.

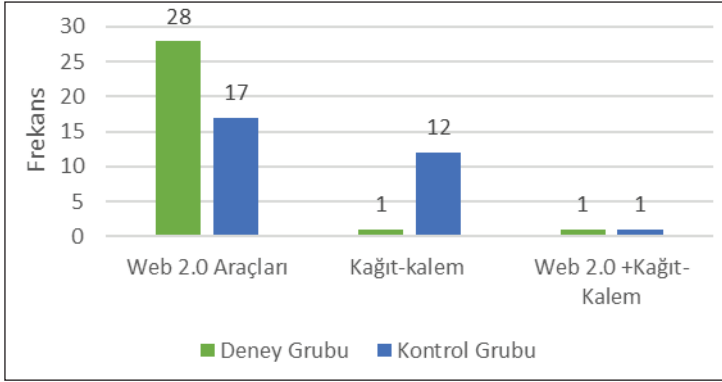


Şekil 7. Akran değerlendirilmesinde öğrencilerin odaklandıkları noktalar.

Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubunun geliştirdikleri DÖ'leri değerlendirirken genel olarak duygusal içerik ($f_D=63$) ve görsellere ($f_D=60$) odaklandıkları görülmektedir (Şekil 7). Duygusal içeriğe odaklı yorum yapan D28: "Böyle olayların gerçekten yaşandığını bilmek çok üzücü. Ayşe beni çok duygulandırdı. Mükemmel bir çalışma olmuş tebrikler.", D29: "Hikayeni çok beğendim. Hikayende işlediğin konu günümüzde sıklıkla rastlanıyor ve bu konu üzerinde bilinçlendirici bir çalışma olmuş. Emeğine sağlık." ifadesi ile duygusal içeriğin önemine değinmişlerdir. Görsellere ilişkin olarak yorum yapan D26: "Resimlerini biraz daha renklendirip olaya canlılık katmanı isterdim, bu şekilde sade duruyor..." ifadesi ile elde yapılan çizimi eleştirmiştir. Kontrol grubundaki öğrenciler de görüşmelerde en fazla çizim yaparken zorlandıklarını, duyguyu ifade edebilmenin çok zor olduğunu ifade etmişlerdir.

Kontrol grubu öğrencilerinin, deney grubundaki akranlarının hazırladıkları DÖ'leri değerlendirirken genel olarak duygusal içerik ($f_K=65$) ve seslendirme ($f_K=36$) üzerinde durdukları görülmektedir (Şekil 7). Duygusal içeriğe yönelik yorum yapan K26: "Hikâyeyi dinlerken Emir'in penceresinden bakabildim ve onu anlayabildim. Çok iyi yansıtılmış, etkilendiğim bir hikâyeydi.", K27 ise: "Ağırılık, boy, fiziksel özellikler şaka veya dalga konusu olmamalı. Kim bilir neler hissetti de böyle bir şeyin kendisine çare olacağını düşündü. Çok etkilendiğim bir hikâye oldu.", şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Seslendirmeye yönelik yapılan değerlendirmelerde ise K14: "... Seslendirme kısmını biraz canlı okusaydın daha güzel olabilirdi..." K28: "Ses tonunu, hikâyenin akışına göre yükseltip alçaltman takdir edilecek bir durum. Hikâyende mesajı gayet net verebilmişsin" yönünde görüş beyan etmiştir. Deney grubu öğrencileri görüşmelerde, seslendirme konusunda çok zorlandıklarını, seslendirirken senaryodaki duyguyu aktarmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Süreç sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde kendilerine bu öyküleri yeniden geliştirmeleri istenseydi elde çizimi mi yoksa StoryboardThat gibi bir Web 2.0 aracını mı kullanmak isteyecekleri sorusu yöneltmiş verilen cevaplar Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Deney ve kontrol grubu yöntem tercihi.

Şekil 8 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin %93’ü ($f_D=27$) yöntem seçme olanakları olsa yine web 2.0 araçlarını kullanmayı tercih edeceklerini, %3’ü ($f_D=1$) ise her iki yöntemi de kullanabileceğini ve %4’ü ($f_D=1$) de tercihinin geleneksel yöntem kullanmak olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinden D4 tercihinin sebebini; “*Yine StoryboardThat’i kullandım çünkü hikayemi istediğim gibi tasarladım görsel açıdan ve daha profesyonel durdu.*” D10:” *Web 2.0 araçları ile çünkü hazırlaması kolay.*” ifadeleriyle tercihlerinin web 2.0 araçları yönünde olduğunu ifade etmişlerdir.

Kontrol grubu öğrencilerinin %59’u ($f_K=17$) yöntem seçme olanakları olsa tercihlerinin web 2.0 araçları olacağını, %41’i ($f_K=12$) ise tercihlerinin yine kâğıt-kalem kullanarak elde çizimi tercih edeceklerini belirtmişlerdir (Şekil 8). Web 2.0 araçlarını tercih eden öğrencilerden K6 tercih sebebini; “*Daha anlaşılır ve daha etkili bir çalışma olması açısından web araçlarını kullanmayı tercih ederdim.*” şeklinde ifade ederken K7:” *Çünkü web 2.0 araçlarıyla resim çizmek daha kolay.*” sözleriyle açıklamışlardır. Kâğıt-kalem tercih eden öğrencilerden K2: “*Tekrardan geleneksel yöntem ile yapmayı tercih ederdim. Çünkü hikayemin karakterlerini nasıl çizmek istediğim konusunda kendimi daha özgür hissettim.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Medya okuryazarlığı konulu DÖ geliştirme sürecine StoryboardThat aracının etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışma kapsamında, öykü panolarını hazırlanmasında Web 2.0 araçları kullanan öğrencilerin genel olarak ses kullanımı konusunda zorluk yaşadıkları, geleneksel yöntem kullanan öğrencilerin ise sahne çiziminde zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Gerek deney gerekse de kontrol grubu, senaryoları seslendirirken en fazla duyguyu vermekte zorluk yaşadıklarını ve bunun da zaman kaybına neden olduğu gö-

rülmüştür. Bu durumun nedenleri incelendiğinde geleneksel yöntem ile çizim yapmanın yetenekle yakından ilgili olduğu (Tatlı ve arkadaşları, 2017), çizim konusunda yeteneği olmayan öğrencilerin bu süreçte daha fazla zorluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca süreçte çizim yapmaya odaklanan öğrencilerin dijital öyküden uzaklaştıkları, amaç yerine sonuca odaklandıkları ve dolayısıyla dijital öykülerin niteliğinin azaldığı bilinmektedir (Robin, 2006; Gakhar ve Thompson, 2007; Sadık, 2008; Conole ve Alevizou, 2010; Karakoyun, 2014).

Çocuk gelişimi bölümü önlisans öğrencileri tarafından medya okuryazarlığı konusunda hazırlanan DÖ'lerin içerikleri incelendiğinde genel olarak siber zorbalık temasına odaklandıkları, bu konuları seçmelerine gerekçe olarak gündem, araştırma, yaşantı ve sosyal çevrenin gösterildiği tespit edilmiştir. Geliştirilen dijital öyküler öğrenciler tarafından izlendiğinde onların bu konudaki farkındalıklarının arttığı, dijital öyküleri eğitim amaçlı kullanma konusunda bilinç kazandıkları görülmektedir. Geliştirilen DÖ'ler incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin senaryolarını hazırlarken kontrol grubu öğrencilerine kıyasla kahraman bakış açısı kullanarak kendilerini olaydaki kahramanın yerine koydukları tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde DÖ'lerin öğrenenlerin hayal gücünü geliştirdiği (Bennett, 2013), empati sayesinde kişilerin kendilerini olayın kahramanlarından birinin yerine koyarak verilmek istenen mesajın daha iyi anlaşıldığı, dolayısıyla DÖ'lerin empatiyi desteklediği bilinmektedir (Halstead ve Taylor, 2000; Uslupehlivan ve Kurtoğlu Erden, 2020). Ayrıca öğrencilerin arkadaşlarının hazırladığı DÖ'leri yorumlarken, ele alınan konular karşısında nasıl bir tutum sergileyecekleri konusunda bakış açılarının değiştiği görülmektedir. Dahası öğrenciler gerek kendi öykülerini hazırlarken gerekse arkadaşlarının öykülerini değerlendirirken senaryolara daha empatik yaklaştıkları ve medya okuryazarlığı konusunda farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir. Literatürde, DÖ'lerin öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri için önemli bir araç olduğunu, bu sürecin aktif öğrenmeyi de desteklediğini ifade eden çalışmalar mevcuttur (Kearney, 2011; Borneman ve Gibson, 2011). Bu durumun, öğrencilerin arkadaşlarının DÖ'lerine yorum yaparken ve değerlendirirken eleştirel düşünme becerilerinin de geliştiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Yang ve Wu, 2012; Foley, 2013).

DÖ'ler incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna kıyasla daha fazla karakter kullanarak içerik geliştirdikleri, akranları tarafından yapılan değerlendirme sonuçlarında öykülerinin daha başarılı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Web 2.0 araçları kullanarak DÖ hazırlamanın, literatürdeki farklı çalışma sonuçlarıyla da uyumlu olarak geleneksel yöntem kullanımına göre daha kolay olduğu, daha kısa zamanda ve daha etkili öyküler geliştirildiği tespit edilmiştir (Tatlı ve arkadaşları, 2017). Bu durumun, Web 2.0 araçları kullanımının materyal hazırlama sürecini kolaylaştırarak ders başarısını artırdığından, kişilerin gereksiz iş yüküyle uğraşmadan sadece olaya odaklanmasında etkili olduğundan ve çizim yeteneği olmaması durumunda sorun yaşamadığından kaynaklandığı düşünülmektedir (Rossiter ve Garcia, 2010; Kocaman Karoğlu, 2015; Demirel ve Baki, 2018). Tüm bu elde edilen sonuçlar kapsamında DÖ çalışmalarında öykü panolarının hazırlanması için web 2.0 araçlarından yararlanılmasının sürece olumlu yönde katkı sunacağı tespit edilmiştir.

5. Öneriler

Medya okuryazarlığı konulu DÖ geliştirme sürecine StoryboardThat aracının etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, DÖ üretim sürecine odaklanılmıştır. Kolay kullanım ve etkili arayüz imkânı sunan web 2.0 araçlarından biri olan StoryboardThat aracının DÖ üretim sürecinde kullanılmasının öğrencilerin iş yüklerini azaltarak sürece odaklanmalarını sağladığı ve geliştirilen DÖ'lerin niteliğini artırdığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada yalnızca StoryboardThat aracının etkisi geleneksel yöntemle kıyaslanmıştır. İçerik hazırlama amacıyla kullanılabilir çok sayıda web 2.0 aracı mevcut olup bunların DÖ hazırlama sürecinde avantajlarının yapılacak çalışmalarda farklı sınıf düzeyi ve farklı bölümlerdeki öğrenciler üzerinde uygulanması önerilmektedir. İleride yapılacak çalışmalarda bu anlamda farklı web 2.0 araçlarının birbirleri ile kıyaslandığı çalışmaların yapılması bu sayede DÖ geliştirme sürecinin farklı aşamalarında farklı web 2.0 araçları kullanılarak ideal web 2.0 araçlarının belirlenmesi önerilmektedir. Ayrıca farklı Web 2.0 araçları ile geliştirilmiş öykülerin farklı yaş grupları üzerinde etkilerinin incelendiği çalışmaların yapılması da öneriler arasındadır.

Kaynakça

- Ayvaz Tunç, Ö. ve Karadağ, E. (2013). Postmodern oluşturmacılığa dijital öyküleme. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 310-315.
- Akgül, A. (2016). Kişisel verilerin korunmasında yeni bir hak: “Unutulma hakkı” ve AB Adalet Divanı'nın “Google kararı”. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 11-38.
- Bal, M. (1997). *Narratology-Introduction to the Theory of Narrative*. Canada: University of Toronto Press.
- Balaman, F. (2016). Dijital öykülemenin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi örneği. *Current Research in Education*, 2(1), 42-52.
- Bennett, E. M. (2013). Storytelling and the moral tradition: An examination of the pedagogy of storytelling for moral enculturation. In M. Rohse, J. J. Infanti, N. Sabnani and M. Nivargi (Eds.), *The Many Facets of Storytelling: Global Reflections on Narrative Complexity*, (13-21).
- Bonds, C. (2016). *Best storytelling practices in education*. (Unpublished PhD thesis) Pepperdine University, California.
- Borneman, D. and Gibson, K. (2011). Digital storytelling: Meeting standards across the curriculum in a WWII/Holocaust unit. *School Library Monthly*, 27(7), 16-17.
- Bran, R. (2010). Message in a bottle telling stories in a digital world. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1790-1793.
- Buckingham, David. (2009). 'Creative' visual methods in media research: Possibilities, problems and proposals. *Media Culture & Society*, 31, 633-652.
- Bumgarner, B. L. (2012). *Digital storytelling in writing: A case study of student teacher attitudes toward teaching with technology*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.

- Conole, G. and Alevizou, P. (2010). A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education. Higher Education Academy. <http://core.ac.uk/download/pdf/5162> adresinden 11 Nisan 2021’de alınmıştır.
- Cormode, G. and Krishnamurthy, B. (2008). Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. *First Monday*, 13(6).
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. & Hanson, W. E. (2003). An expanded typology for classifying mixed methods research into designs. A. Tashakkori y C. Teddlie, *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.
- Çalışır, G. ve Sönmez, G. (2020). Bir olgubilim çalışması: İletişim fakültesi öğrencilerinin medyaya ve medya okuryazarlığına bakış açılarının belirlenmesi. *The Journal of International Scientific Researches*, 5(2), 128-142.
- Çelebi, C. ve Satırlı, H. (2021). Web 2.0 araçlarının ilkökul seviyesinde kullanım alanları. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 2(1), 75-110. DOI: 10.52911/itall.938122.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340.
- Demirer, V. ve Baki, Y. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleme sürecine ilişkin görüşleri ve algıları. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 718-747.
- Dunlap, J. C. and Lowenthal, P. R. (2014). The power of presence: Our quest for the right mix of social presence in online courses. In A. P. Mizell and A. A. Piña (Eds.), *Real life distance education: Case studies in practice* (41-66). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. USA: Arizona State University.
- Gabel, D. (2011). Down to earth digital storytelling. *Library Media Connection*, 30(1), 24-27.
- Gakhar, S. and Thompson, A. (2007). *Digital storytelling: Engaging, communicating, and collaborating*. In R. Carlsen et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 607-612). Chesapeake, VA: AACE.
- Halstead, J. M. and Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D. & Smaldino, S. E. (2002). *Instructional media and technologies for learning* (7th Ed.). Merrill Prentice Hall, USA.
- Heo, M. (2009). Digital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers’ self-efficacy and dispositions towards educational technology. *Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405-428.

- Hull, G. A. and Katz, M. (2006). Crafting an agentive self: Case studies of digital storytelling. *Research in the Teaching of English*, 41(1), 43-81.
- Hung, C. M., Hwang, G. J. and Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379.
- International Society for Technology in Education "ISTE". (2016). Web: <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-students> adresinden 30 Eylül 2021 tarihinde alınmıştır.
- İncetelli, A. (2005). Dijital hikâye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 132-142.
- Jakes, D. S. and Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: an introduction to digital storytelling*. http://www.jakesonline.org/dstory_ice.pdf adresinden 16 Mayıs 2021 tarihinde alınmıştır.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2007). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches, 3rd Ed.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Karakaş, M. M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21.yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi* Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169-188.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169-188.
- Kılınç, B. ve Kılınç, E. (2014). Yeni medya ortamında çocuk birey: Yeni iletişim teknolojileri ve medya pedagojisinin önemi. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (22), 9-23.
- Kıran, Ö. (2020). Temel yaklaşımlar açısından medya okuryazarlığı eğitimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı, 233-248.
- Kim, I. (2015). Effects of learner-generated digital storytelling on academic achievement, creativity, and flow in higher education. *Educational Technology International*, 16(2), 167-181.
- Kocaman Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: Dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.

- Koçin, B. ve Tuğluk, M. N. (2020). 2013 Okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Ulakbilge*, 49(2020 Haziran), 621–649.
- Koçyiğit, M. (2015). *Sosyal ağ pazarlaması; marka bağlılığı oluşturmada yeni bir pazarlama stratejisi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 33-45.
- Lister, M., Dovey J., Giddings, S., Grant, I. and Kelly, K. (2009). *New media: A Critical Introduction*. New York: Routledge.
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-Based inquiry*. UK: Pearson Higher Ed.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193.
- Oberg, A. and Daniels, P. (2013). Analysis of the effect a student-centered mobile learning instructional method has on language acquisition. *Computer Assisted Language Learning*, 26(2), 177-196.
- Oppermann, M. (2008). Digital storytelling and American studies: Critical trajectories from the emotional to the epistemological. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7(2), 171- 187.
- Parsa, A. F. ve Akmeşe, Z. (2019). Sosyal medya ve çocuk istismarı: Instagram anneleri örneği. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi* 5(1), 163-191.
- Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: Journal of online education*, 5(3), 1.
- Rambe, P. and Mlambo, S. (2014). Using digital storytelling to externalise personal knowledge of research processes: The case of a Knowledge Audio repository. *The Internet and Higher Education*, 22, 11-23.
- Robin, B. (2006). *The educational uses of digital storytelling*. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006 (pp. 709-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220–228.
- Robin, B. R. ve McNeil, S. G. (2013). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37-51.
- Rossiter, M. and Garcia, P. A. (2010). Digital storytelling: A new player on the narrative field. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 126, 37-48.

- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
- Sawyer, C. B. and Willis, J. M. (2011). Introducing digital storytelling to influence the behavior of children and adolescents. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(4), 274-283.
- Smith, R. L. (2012). Mixed methods research design: A recommended paradigm for the counseling profession. In *Ideas and research you can use: VISTAS*, 1, 1-6.
- Song, Q., He, L. and Hu, X. (2012). To improve the interactivity of the history educational games with digital interactive storytelling. *Physics Procedia*, 33, 1798-1802.
- Şendağ, S. (2019) *Öğretim teknolojileri: Etkili ve eğlenceli öğrenme deneyimi tasarım rehberi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tatlı, Z., Turan-Güntepe, E., Ozkan, Ç. G., Kurt, Y. ve Caylak-Altun, E. (2017). The use of digital storytelling in nursing education, case of Turkey: Web 2.0 practice. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13, 6807-6822.
- Tatlı, Z. (2016). Dijital öyküleme. A. İşman, H. F. Odabaşı ve B. Akkoyunlu. (Editörler). *Eğitim Teknolojileri Okumaları*. Ankara: TOJET, s.219-234'daki bölüm.
- Tunç Ayvaz, Ö. ve Turkaya, A. (2018). Multidisipliner Eğitim Ortamları: Animasyon Atölyeleri. In *Uluslararası Sosyal & Hukuk Çalışmaları Kongresi International Congress on Social & Legal Studies* (p. 67).
- Thoman, E. ve Jolls T. (2008). *21. Yüzyıl okuryazarlığı*. (Çev. Cevat Elma ve Alper Kes-ten). Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Uslu Pehlivan, E. ve Kurtoğlu Erden, M. (2018). *Değerler eğitiminde dijital öykülerin kullanımı*. I. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde sunuldu, USBİK 2018, Kayseri.
- Uslu Pehlivan, E. ve Kurtoğlu Erden, M. (2019). *Değer eğitiminde dijital öykü kullanımı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Verdugo, D. R. and Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning and Technology*, 11(1), 87-101.
- Yalın, H.İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yang, Y. C. and Wu, W. I (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59, 339-352.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Bas-kı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK-1

DİJİTAL ÖYKÜMÜ HAZIRLIYORUM

1. Hikayemde isimli karakterimin başından geçen
.....
..... olayı anlatacağım.

2.a. Hikayemde vermek istediğim mesaj aslında:
.....
.....

2.b. Bu durumda dijital öykümün türü:

Kişisel Tarihi Bilgilendirici

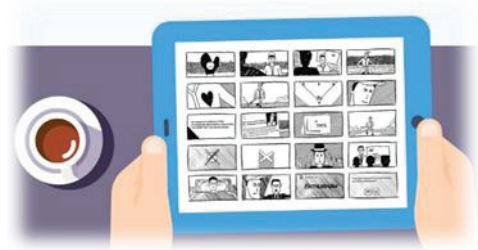
2.c. Karakter belirlenmesi (hangi karakterler ve hangi sahnelerde yer alacakları)

Ana karakterin adı ve kısaltması: Ali(A1) Ayşe(B1)

Yan karakterlerin adı ve kısaltmaları: Hasan (H1)

3. Senaryomda yer alan olayların gerçekleşme sırası şu şekildedir:

- a.
b.
c.
d.



4. Basitçe senaryom şu şekilde olacak;

S1 A1: B1:	S2	S3
Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
S4	S5	S6
Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
S7	S8	S9
Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ses, Müzik ve Yazı <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

5. Dijital öykü oluşturmaya başlamadan önce son adım ses, görsel, video gibi içerikleri bulmaktır. Bu içerikler için kullanacağım yazılımlar:

.....
.....

EK-2

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Dijital öykü hazırlama sürecinizi düşündüğünüzde;

No	Kriter	İşaretleyiniz
1	Bakış Açısı	
2	Dramatik Soru	
3	Duygusal İçerik	
4	Ses Kullanımı	
5	Müziğin Gücü	
6	Ekonomi	
7	Ritim	

Süreçte en çok zorlandığınız bölüm: Niçin?.....

2. Senaryo konunuzu belirlerken en etkili olan unsur:

3. İzlediğim diğer dijital öykülerin bana katkıları:.....

4. Dijital öyküleri oluştururken görselleştirme sürecinde:

Web 2.0 araçları ile (StoryboardThat) Geleneksel yöntem ile

- Simdi seçme şansınız olsa dijital öykünüzü hazırlarken bunlardan hangisini kullanırdınız? Neden?

.....

5. Dijital öykünüzü hazırlarken çalışma yaprağına bağlı kaldınız mı? Çalışma yaprağında belirlediğiniz hangi kısmı dijital öykü hazırlarken değiştirdiniz? Neden?

EK-3

Etik Kurul İzin Belgesi



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Öğr.Gör. Mehmet Ali ER, Doç.Dr. Zeynep Tatlı, Dr. Öğrencisi Betül Er
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Mehmet Tanrıkulu Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi

Sayın Öğr.Gör. Mehmet Ali ER, Doç.Dr. Zeynep Tatlı, Dr. Öğrencisi Betül Er

“Dijital Öykü Geliştirmede Storyboardthat Aracının Sürece Katkısı: Medya Okuryazarlığı Örneği” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2021/212) kurulumuzun 01.06.2021 tarihli ve 2021/06 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhâl Demirci (Üye)