



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı

DİJİTAL HİKÂYE ANLATIMI ATÖLYESİNDE YAŞLILARIN DİJİTAL
OKURYAZARLIK DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

Perihan TEKELİ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı

DİJİTAL HİKÂYE ANLATIMI ATÖLYESİNDE YAŞLILARIN DİJİTAL
OKURYAZARLIK DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATING ELDERLY'S DIGITAL LITERACY EXPERIENCES THROUGH
DIGITAL STORYTELLING

Perihan TEKELİ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Perihan TEKEL'nin hazırladığı "Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesinde Yaşlıların Dijital Okuryazarlık Deneyimlerinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. Hakan T¼Z¼N

J¼ri Üyesi (Danışman) Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Halil YURDUG¼L

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Deniz DERYAKULU

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Zahide YILDIRIM



Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 08 / 06 / 2018 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmada, dijital hikâye anlatımı atölyesi (DHAA) yoluyla yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, bir huzurevinde ikamet eden ve çalışmaya gönüllü olarak katılan sekiz yaşlıdan oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada, veriler atölye süresince araştırmacı tarafından yapılan gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Toplanan veriler tekil, betimsel ve içerik analiz ile çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda yaşlıların DHAA sürecinde dijital okuryazarlık deneyimlerinin farklılaştığı dikkati çekmiştir. DHAA sürecinde, özellikle ilk defa bilgisayar kullanımını deneyimleyen yaşlılar bunu başardıkları için kendileriyle gurur duyduklarını, bu tür etkinliklerden mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Dijital hikâye anlatımı (DHA) sürecinde teknolojiye karşı olumsuz görüşleri olan yaşlıların görüşlerinin olumluya doğru değiştiği belirlenmiştir. Bu çalışmada yaşlıların dijital okuryazarlık (DOY) deneyimlerinin yanısıra DHAA ile ilgili yaşantıları da incelenmiştir. Bu süreçle ilgili olarak katılımcılardan birisi DHAA'da aldığı haz ile ömrüne beş yıl kattığını ifade etmiştir. Bu çalışma ile yaşlıların teknoloji ile ilişkileri, DHAA sürecindeki dijital okuryazarlık deneyimlerinin nasıl şekillendiği ve yaşlıların DHA sürecindeki yansımaları ve yaşantıları irdelenmiş ve onlara uygun ortam ve fırsat sağlandığında teknolojiyi öğrenmeye istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: dijital hikâye anlatımı, yaşlılar, dijital okuryazarlık

Abstract

This study aimed to investigate digital literacy experiences of the elderly people through workshop-based digital storytelling (DST). The digital storytelling workshop started with eight elderly volunteers who live in a nursing home. In this study, which is based on case study, one of the qualitative research techniques, the data was collected by the researcher through observation and semi-structured interviews during the workshop process. Individual, descriptive and content analysis were used to analyze the collected data. The results of the data analysis pointed out that digital literacy experiences of elderly people were differentiated in the DST workshop process. Especially the participants who experienced computers for the first time claimed that they got proud of themselves and happy with these activities during this process. It was determined that the opinions of the elderly who have negative views towards technology in the process of DST have changed positively. In addition to digital literacy experiences of the elderly people, their lives about DST were also investigated. One of the participants said that they added five years to their life with the pleasure they received during the DST process. In this study, the relationship of elder people with technology, how their digital literacy experiences in DST process are shaped, and the reflections of the elderly in DST process have been examined and it was concluded that they are willing to learn the technology when they are provided with suitable environment and given opportunities.

Keywords: digital storytelling, elderly people, digital literacy

Teşekkür

Tüm süreçte sabırla, özveriyle, ilgisiyle ve kıymetli bilgisiyle tezimi ilmek ilmek işleyen, işleten, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum bana her daim ilham veren saygıdeğer tez danışmanım Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL'e sonsuz teşekkür ederim. Tezimi değerli katkılarıyla zenginleştiren saygıdeğer jüri üyeleri Prof. Dr. Halil YURDUGÜL'e, Prof. Dr. Deniz DERYAKULU'na, Prof. Dr. Zahide YILDIRIM'a ve Prof. Dr. Hakan TÜZÜN'e çok teşekkür ederim. Bu yola beraber çıktığımız, beni en iyi anlayan ve hep yanımda olan canım arkadaşım Beyza UÇAR'a teşekkür ederim. Tez süreci boyunca destek ve yardımını benden esirgemeyen bana değerli bir hoca ve arkadaş olan Arş. Gör. Hatice Çıralı Sarıca'ya teşekkür ederim. Lisansüstü eğitimin başında ve sürecinde birbirimize destek olarak zorlukları beraber aştığımız arkadaşım Rukiye SAVRAN KIZILTEPE'ye teşekkür ederim. Tez sürecinde neşeleriyle ve güzel arkadaşlıklarıyla yanımda olan canım arkadaşlarım Mustafa TEPGEÇ ve Tuğçe KOÇAK TEPGEÇ'e teşekkür ederim. Bölüme her gidişimde gülyüzle karşılayan ve tezin belge aşamalarında yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Arş. Gör. Sinan KESKİN ve Arş. Gör. Tayfun AKIN'a teşekkür ederim. Tez sürecinde desteği ve yardımları için arkadaşım Dr. Fulya TORUN'a çok teşekkür ederim. Tez sürecinde destekleri ve anlayışları için HUZEM ekibine teşekkür ederim.

Sekiz yıldır öğrencileri olduğum, beni yetiştiren Ankara'daki ailem olan Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümündeki tüm değerli hocalarıma çok teşekkür ederim. Yaşamım boyunca benden hiçbir şeylerini esirgemeyen süreci tüm zorluk ve güzellikleriyle benimle beraber yaşayan, her zaman yanımda olan, aileme sonsuz teşekkürler.

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Dijital Okuryazarlık'ın Boyutları.....	4
Yaşlılık.....	7
Türkiye'de Yaşlılık.....	9
Yaşlıların Yaşam Memnuniyeti ve Teknoloji.....	12
Dijital Hikâye Anlatımı.....	15
Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesi.....	18
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	21
Araştırma Problemi.....	21
Tanımlar.....	22
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Çalışmalar.....	23
Kuramsal Çerçeve.....	23
İlgili Çalışmalar.....	25
Bölüm 3 Yöntem.....	34
Çalışma Grubu.....	34
Araştırma Ortamı ve Çalışma Grubunun Özellikleri.....	34
Katılımcılarla İlgili Bilgiler.....	36
Veri Toplama Araçları.....	39
Uygulama Süreci ve Araştırmacının Rolü.....	42
Verilerin Analizi.....	47
İnandırıcılık ve Tutarlılık.....	48
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	50

1. Dijital Okuryazarlık Becerileri Konusunda Yaşlıların Var Olan Durumu Nedir?	50
2. Katılımcıların DHAA'deki Yaşantıları Nasıldır?	52
3. Katılımcıların Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesi Sürecinde Dijital Okuryazarlık Deneyimleri Nasıldır?	59
4. Katılımcıların DHA Sürecinde Teknoloji Kullanımlarına İlişkin Görüşleri	70
5. Katılımcıların DHA Sürecine İlişkin Yansımaları	72
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler	75
Sonuçlar	75
Öneriler	78
KAYNAKÇA	80
EK-A: Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü İzni	94
EK-B DHA Atölyesi Katılımcı İzin Formu	95
EK-C Gönüllü Katılım Formu	96
EK-Ç DHA Atölyesi Katılım ve Teşekkür Belgesi	97
EK-D: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	98
EK-E: Etik Beyanı	99
EK-F: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orjinallik Raporu	100
EK-G: Thesis Originality Report	101
EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	102

Tablolar Dizini

Tablo 1 Yaşlı ve yaşlı nüfusun toplam nüfus içerisindeki oranları	9
Tablo 2 Yaşlı bireylerin mutluluk düzeyleri	13
Tablo 3 Katılımcıların Yaş, Cinsiyet, Eğitim Durumları ve Meslekleri	37
Tablo 4 Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Teknoloji ile İlgili Profilleri	38
Tablo 5 Alt Problemlerde Kullanılan Analizler.....	48
Tablo 6 Katılımcıların Var Olan DOY Becerileri.....	51
Tablo 7 Katılımcıların DHAA Sürecinde Teknik Boyutta DOY Deneyimleri	62
Tablo 8 Katılımcıların DHAA Sürecinde Bilişsel Boyutta Dijital Okuryazarlıklar ...	68



Şekiller Dizini

Şekil 1. Dijital okuryazarlık bileşenleri (Hague & Payton, 2010)	5
Şekil 2. Dijital okuryazarlık modeli (Ng, 2012)	7
Şekil 3. Beş yılda yaşlı nüfus artışı (TÜİK, 2017)	10
Şekil 4. Dijital hikâye anlatımı atölyesinin aşamaları (Şimşek, 2013, s. 284)	19
Şekil 5. Araştırma ortamından görüntüler	35
Şekil 6. Araştırma ortamından görüntüler	36



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

DH : Dijital Hikâye

DHA : Dijital Hikâye Anlatımı

DHAA : Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesi

DOY : Dijital Okuryazarlık

DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü

TDK : Türk Dil Kurumu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu



Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde problem durumu, çalışmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, tanımlar, araştırmanın kuramsal temeli yer almaktadır.

Problem Durumu

Okuryazarlık, teknolojideki gelişmelerle beraber yeni anlamlar kazanmakta ve çeşitlenmektedir. Buna bağlı olarak da medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, web okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, elektronik okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık (DOY) gibi çeşitli okuryazarlık kavramlarının alanyazında tartışıldığı dikkat çekmektedir.

DOY ilk olarak 1997 yılında Gilster (1997) tarafından “Dijital Okuryazarlık” kitabında kullanılmış o tarihten beri günden güne yaygınlaşmış ve pek çok kişi tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar incelendiğinde bazılarında amaca (Jones-Kavalier & Flannigan, 2008; Martin, 2005; Tornero, 2004), bazılarında alt boyutlara (Eshet-Alkalai 2004; Hague & Payton, 2010; Martin,2008; Ng, 2012) bazılarında da kullanılan araçlara (Buckingham, 2010; Gilster, 1997) odaklanıldığı ve buna bağlı olarak açıklamaların da farklılaştığı dikkat çekmektedir. Gilster (1997) dijital okuryazarlığı araç olarak bilgisayarlar ile sınırlarken, sonraki yıllardaki DOY tanımlarının bilgisayarla sınırlı kalmadığı, dijital teknoloji araçları ile genişletildiği göze çarpmaktadır.

DOY ile ilgili olarak 2002'ye kadar olan tanımlarda daha çok bilgiye erişme ve kullanma becerilerine vurgu yapılırken (Gilster, 1997), sonraki yıllarda bu becerilerin dijital kaynaklara ulaşma, oluşturma, değerlendirme, sentezleme, yorumlama becerileri; iletişim becerisi, medya okuma becerisi, dijital teknolojiyi ne zaman ve nasıl kullanabileceğini bilme, uygun araçlar ile araştırabilme, görsel kullanma gibi farklı becerilerin farklı araştırmacılar tarafından DOY tanımına dâhil edildiği görülmektedir (Buckingham, 2010; Bulger, Mayer & Metzger, 2014; Eshet, 2004, Hague & Payton, 2010; 2012; Jones-Kavalier & Flannigan, 2008; Martin, 2005; Ribble & Bailey, 2007). Bu beceriler içerisinde iletişim becerisi, dijital teknolojileri kullanabilme becerisi, internette arama yapma, anlama, yorumlama gibi becerilerin tanımlarda öne çıktığı dikkat çekmektedir.

2002 yılından sonra dijital okuryazarlığın amacının farklılaştığı görülmektedir. 2002'ye kadar DOY ile ilgili olarak daha çok bazı becerilerin bilgi toplumunda çalışmak için gelişmesine vurgu yapılırken; sonraki yıllarda dijital kaynakların daha etkili kullanılabilmesi ya da bilgi ve görselleri tekrar üretebilme gibi farklı amaçlarla tanımlandığı görülmektedir. (Bawden, 2008; Eshet, 2004; Hague & Payton, 2010; Jones-Kavalier & Flannigan, 2006; Knobel & Lankshear, 2008; Martin, 2005, s. 135; Tornero, 2004; Ribble & Bailey, 2007). Ayrıca bazı tanımlarda DOY ile bilgi ve iletişim (BİT) okuryazarlığının eş anlamlı kullanıldığı da belirlenmiştir (Covello, 2010).

Alanyazında DOY tanımları ve amaçları farklılaştığı gibi becerileri de farklılaşmaktadır. Örneğin; Ng (2012) dijital okuryazar bir bireyin şu becerilere sahip olmasını beklemektedir:

- Görevleri tamamlama, sorunları çözme ya da ürünler üretmek için en uygun teknolojik araçları ya da özellikleri kullanabilme
- Temel bilgisayar tabanlı işlemleri yürütebilme ve günlük kullanım için kaynaklara erişebilme
- Bir bilgiyi etkin bir şekilde arayabilme, tanımlayabilme, değerlendirebilme
- Çevrimiçi topluluklarda uygun davranabilme ve dijital olarak zenginleştirilmiş ortamlarda kendini zararlardan koruyabilme

Hague ve Payton (2010) dijital okuryazar bireylerin;

- aradıkları bilgiyi nerede ve nasıl bulabileceğini bilme aynı zamanda etik ilkeleri göz önünde bulundurarak aranan bilgiyi nasıl bulabileceğini bilme,
- en iyi ve doğru bilginin ne olduğunu, hangi kaynaktan edinebileceğini değerlendirebilmeli, bu bilgileri hangi araçlar ile sunup, nasıl çıktılar elde edeceğini bilme,
- edindikleri bilgileri işbirliği içinde başkaları ile paylaşabilme, güvenli bir şekilde iletişim kurabilme

gibi becerilere sahip olmasını gerektiğini vurgulamaktadır.

DOY 21.yy'de yaşamın temel bir parçası olarak ortaya konulmaktadır. Ancak bu becerilerin gelişiminin önemi vurgulansa da araştırmalarda daha çok çocuk ve gençlerle çalışıldığı dikkat çekmektedir (Davis, 2004; Gonzalez Gutierrez, 2015; Graham, 2008; Lea & Jones, 2011; Marsh, 2005; Waite, 2004). Yaşlıların bu konudaki araştırmalara pek de dâhil edilmediği görülmektedir. Oysa bu becerilere çocuk ve gençler kadar yaşlıların da gereksinimi vardır. Teknolojik yeniliklerin benimsenmesinde yaşın önemli bir faktör olduğunu, yaş ilerledikçe teknolojiye karşı olumsuz görüşlerin arttığını ve teknoloji kullanımının azaldığını ifade eden çalışmalar vardır (Kerschner & Chelsvig, 1981; Lee, Chen, Hewitt, 2011; Meethongjana & Tachpetpaiboonb, 2015; Phillips & Sternthal, 1977; Rogers, Cabrera, Walker, Gilbert, Fisk, 1996). Yaşlıların teknolojiyi en son benimseyen grup oldukları ifade edilmektedir (Özkan; Puruçcuoğlu, 2010). Sınırlı çalışmalar olsa da diğer taraftan, yaşlıların yeterli seviyede bilgilendirildiklerinde teknolojiyi kullanmada başarılı olduklarını gösteren görüşler ve araştırma sonuçları da dikkat çekmektedir (Ferro, Helbig & Gil-Garcia 2011; Fisk, Rogers, 2000; Gilligan, Campbell, Dries & Obermaier, 1998; Kiel, 2005; Mathur, 1999; Sayago, Sloan & Blat, 2011; Thorne,1996).

Teknoloji ve yaşlılık konusuna ek olarak yaşlıların zamanla kendilerini toplumsal süreçlerden ve sosyallikten koparıp içe kapanabileceği ve bu durumun onları yalnızlığa itebileceği ifade edilmektedir (Gibson, 2000). Bu noktada teknoloji kullanma becerisini geliştirmenin, yaşlıların yaşam kalitesinin iyileştirilmesine ve sosyal uyumlarının kolaylaşmasına katkı sağlayabileceği de ileri sürülmektedir. Yaşlıların, teknolojik imkânları daha iyi kullanması, yaşam kalitesinin artmasına ve topluma bütünleşmelerine yardımcı olabilir (Bosma, Giezen-Biegstraaten, Spaltman & Stephan, 2000). Örneğin; yaşlılar için telefon vasıtasıyla akrabaları ve arkadaşlarıyla düzenli sosyal iletişimi sürdürmek çok önemlidir (Gilligan, Campbell, Dries & Obermaier,1998).

Dijital Okuryazarlık'ın Boyutları

Alanyazında DOY'un farklı alt başlıklarda boyutlandırılarak açıklanmaya çalışıldığı dikkat çekmektedir. Burada dört çalışma kronolojik olarak özetlenmiştir:

Eshet (2004) DOY ile ilgili beş tür okuryazarlıktan söz etmektedir;

1. Fotoğraf-görsel okuryazarlığı: bu okuryazarlık "düşünmede görsel kullanma üzerine kuruludur. Farklı medya türleri (dijital, ses ve görsel uyarılar) öğrenme sürecinde birleştirilir.
2. Üretme okuryazarlığı: yeni ve var olan malzemeleri (metin, ses, video, resim) yeni eserlere ya da yazılara düzenlemek ya da bir araya getirmek / yeniden birleştirmek ya da birleştirmek için yeteneklere sahip dijital araçların kullanımını içerir.
3. Dallanma okuryazarlığı: doğrusal olmayan bilgi ortamının oluşturulmasında hiper metnin kullanılması ve görüntülenen bilgileri özgürce dolaşma becerisidir.
4. Bilgi okuryazarlığı: eleştirel düşünme ile bağlantılı okuryazarlık ve Web tabanlı bilgileri etkili bir şekilde arama, bulma ve değerlendirme becerisidir.
5. Sosyal-duygusal okuryazarlık: çevrimiçi sosyalleşmenin duygusal ve sosyal yönleriyle ilişkili olan bu okuryazarlık, bankacılık ve çevrimiçi satın alma gibi günlük işlerin üstesinden gelme, işbirliği yapma ve taahhüt etme gibi becerileri içerir.

Martin ve Grudziecki (2006), bilgi okuryazarlığı, bilgisayar ya da BİT okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, iletişim okuryazarlığı, görsel okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlıklarını dijital okuryazarlıkla ilgili alt alanlar olarak ele almakta ve DOY gelişimini üçe ayırmaktadır:

1. Sistemin temelinde dijital yeterlik vardır. Dijital yeterlilik; beceriler, kavramlar, yaklaşımlar ve tutumları kapsamaktadır.
2. Sistemin ikinci aşamasında merkezi ve önemli bir yerde konumlanan dijital kullanım vardır. Dijital kullanım, dijital uzmanlığın belirli mesleki ya da alan adı bağlamlarında uygulanmasıdır.

3. Sistemin son aşamasında yenilik/yaraticılık dijital dönüşüm vardır. Bu aşama geliştirilen dijital kullanımlar yenilikçilik ve yaratıcılığa olanak tanıdığına ve profesyonel ya da bilgi alanındaki önemli değişiklikleri teşvik ettiğinde gerçekleşmektedir.

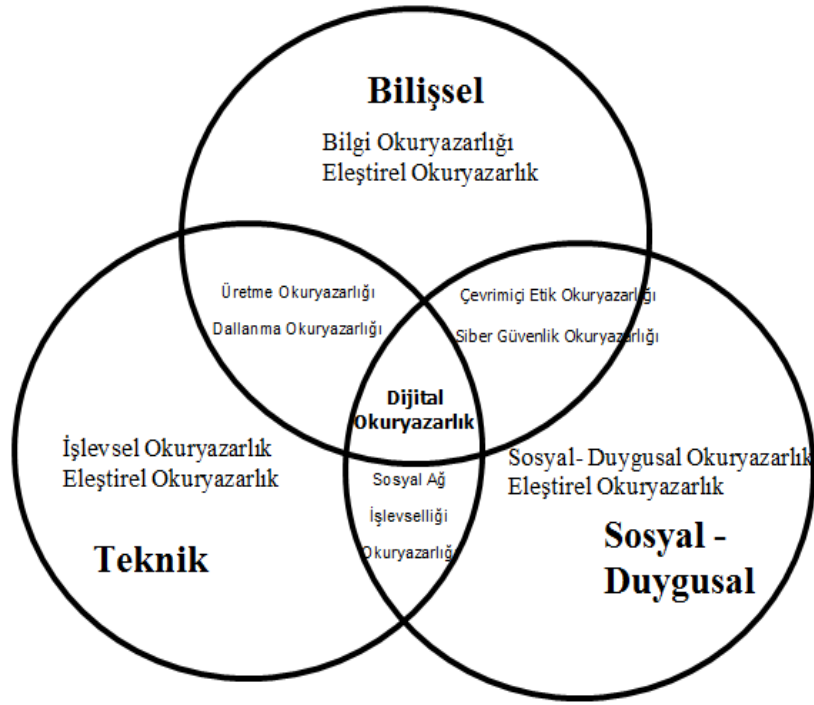
Payton ve Hague (2010), dijital okuryazarlık bileşenlerini sekiz farklı bileşen olarak ele almışlardır (Şekil 1). Bu bileşenler arasında diğer bileşenlerden farklı olarak kültürel ve sosyal anlayış, iş birliği, e-güvenlik gibi bileşenlerin yer aldığı dikkati çekmektedir.



Şekil 1. Dijital okuryazarlık bileşenleri (Hague & Payton, 2010)

Ng (2012), dijital okuryazarlığı teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal olmak üzere üç farklı boyutta ele almaktadır (Şekil 2). Teknik boyutu, bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme ve günlük faaliyetlerde kullanmak için teknik ve bazı işlemsel becerilere sahip olmayı kapsamaktadır. Örneğin; kulaklık, hoparlör gibi giriş ve çevresel aygıtları bağlayıp kullanma, web tabanlı kaynaklar ile ilgili sorunları giderme gibi becerileri kapsamaktadır. Dijital okuryazar bir kişi, dosya yapılarını anlama, veri aktarımını yönetme, uygulamaları bulma, indirebilme, iletişim ve sosyal ağ araçlarını kullanabilme ve kurabilme, kullanıcı hesabı bilgilerini güncelleyebilme, e-posta gönderme/alma, sıkıştırılmış dosyaları uygun uygulamalarla açma, yazılım

programlarının temel özelliklerini bilme (menü, boyutlandırma, sürükleme, kaydırma) gibi bir takım becerilere sahiptir. Ng (2012) dijital okuryazarlık modelinin bilişsel boyutu, aramada eleştirel düşünme becerisi, dijital bilgiyi değerlendirme ve kullanma döngüsü ile ilgilidir. Bu aynı zamanda belirli bir görevi yapmak ya da belirli bir işi öğrenmek için uygun yazılım programlarını seçebilme ve değerlendirebilme anlamına gelmektedir. Dijital okuryazarlığın bu boyutu bireylerin dijital kaynak içeriklerinin çoğaltılması, ahlaki ve etik konularda bilgili olmasını gerektirmektedir. Bilişsel boyutu, örneğin; internetten bilgi edinme, birden fazla anahtar kelime ile arama, doğruluğuna ve güvenilirliğine göre dijital içeriğin analiz edilmesi, değerlendirilmesi, web tabanlı bilgileri arama bulma, dijital içeriği değerlendirme, belirli bir işi öğrenme ya da belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını seçme, nasıl kullanılabileceğini anlama gibi becerileri içerir. Sosyal-duygusal boyutu; internet etiğini esas alarak, iletişim, sosyalleşme için internet kullanımı, kişisel bilgilerin gizli tutulması, kişisel güvenliğin korunması, tehdit altında bulunduğu ve tehdiye karşı nasıl başa çıkılacağını bilmeyi içerir. Dijital okuryazarlığın sosyal-duygusal boyutunda, dijital okuryazar bir kişi, iletişim, sosyalleşme ve öğrenme için interneti sorumlu ve güvenli bir şekilde kullanabilir. Kişi kimliğini gizli tutarak kendi güvenliğini ve mahremiyetini korur. İnternet etiğini esas alarak, iletişim sosyalleşme ve öğrenme için internet kullanımı, kişisel bilgilerin gizli tutulması, kişisel güvenliğin korunması, tehdit altında bulunduğu tehdiye karşı nasıl başa çıkılacağını bilmeyi içerir. Örneğin; Youtube’da bir video izlemek “teknik boyuta”, ifadeler ve konuşmalardan ipucu toplamak “sosyal-duygusal boyuta”, materyel, video ve görüntülerden çıkarım yaparak görüşlerin değerlendirilmesi “bilişsel boyuta” örnektir (Ng, 2012).



Şekil 2. Dijital okuryazarlık modeli (Ng, 2012)

Etik okuryazarlık, bilişsel ve sosyal-duygusal boyutlar arasında kesişir çünkü bir eylem ya da mesajla sonuçlanan seçimlerin diğer bireylerin refahı üzerinde etkili olabileceğini öne sürmektedir. Dijital okuryazarlığın sosyal-duygusal ve teknik boyutları ile örtüşen alan, sosyal medya sitelerinde etkin bir şekilde gezinme ve bu hizmetlerin teknolojilerini sosyal etkileşimler için duyarlı bir şekilde kullanma becerisini içerir (Ng, 2012).

Yaşlılık

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) yaşlılığı “çevresel faktörlere uyum sağlama yetisinin giderek azalması” olarak tanımlamaktadır. Yaşlılık, yaşın ilerlemesiyle birlikte kişiyi etkileyen psikolojik, biyolojik ve sosyal süreçlerin birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Giddens, 2006).

Sağlık alanındaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve geliştirilen yeni tanı ve tedavi yöntemleri beklenen yaşam süresini uzatmış, toplam nüfus içinde yaşlı nüfus artmıştır (Aylaz, Güneş, Karaoğlu, 2005; Batman, 2002; Bilir, 2008; Birol, 1993; Canatan, 2009; TÜİK, 2017; Özmenler, 2001). Dünyada yapılan çeşitli nüfus

İstatistiklerinden bazıları yaşlıları 60 yaş üstü olarak kabul ederken, bazıları 65 yaş üstü olarak kabul etmektedir. DSÖ “Sağlık ve Yaşlılık Dünya Raporu” (2015) yaşlı nüfusu 60 ve üstü olarak ele alırken, Birleşmiş Milletler’in (BM) raporlarında yaşlı nüfusu 65 yaş ve üstü olarak ele almaktadır. Aynı teşkilatın yıllar içinde de yaşlı tanımının değiştiği görülmektedir. Örneğin; DSÖ 1963 yılında, 60 yaş üzerini yaşlı olarak görürken, 2017 yılı ve sonrasında 80 yaş ve ilerisini yaşlı olarak kabul etmektedir. Türkiye’de ise “Huzurevleri ile Huzurevi Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği” (2001), 60 yaş ve üstünü yaşlı olarak kabul etmekte ve aynı yönetmelikte yaşlıyı, “60 yaş ve üzerindeki sosyal ve/ya da ekonomik yönden yoksunluk içinde olup, korunmaya, bakıma ve yardıma muhtaç olan kişi” olarak tanımlamaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) nüfus oranlarında 65 yaş ve üstünü yaşlı nüfus olarak değerlendirmeye alırken, ileri yaşlı nüfusuna ilişkin verileri 85 yaş ve üzeri olarak ele almaktadır.

Yaşlılık göreceli bir süreçtir. Yukarıdaki verilerden de yaşlılığın ne zaman başladığının kesin bir cevabı olmadığı ileri sürebilir. Bu çalışmada Huzurevleri ile Huzurevi Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği (2001) esas alınarak çalışmaya katılan 60 yaş üstü bireyler yaşlı olarak ele alınmıştır.

Yaşlılık konusunda bazı çalışmalarda yaşlılığın bir sorun olarak işlendiği- yaşlılık yaşamın geç dönemlerinde bireysel bazı değişimleri de beraberinde getiren çöküş ve kayıplar dönemidir (Onat, 2007)- ; öte yandan yaşlılığı ayrıcalık olarak ele alan çalışmaların da olduğu –yaşlılık dönemi yaşamın arzu edilen bir evresidir. Kutsal (2011) günümüzün stresli yaşamına rağmen ileri yaşlara gelmeyi şanslılık olarak görmekte, ileriki yaşlara ulaşmadan kopup giden çok insan olduğunu ifade etmektedir. Bu noktada yaşlılık üzerine uzlaşılan net bir yaklaşımın olmadığı görülmektedir. Bunda yaşlılık olgusunun kronolojik, biyolojik, fizyolojik, psikolojik, sosyal açıdan ele alınabilmesi ve disiplinler arası olmasının etkisi vardır.

Türkiye’de Yaşlılık

Türkiye’de, 8/06/2011 tarihinde Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının kurulmasına ilişkin 633 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 2013 yılında genel müdürlüğün adı değişerek “Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü” olmuştur.

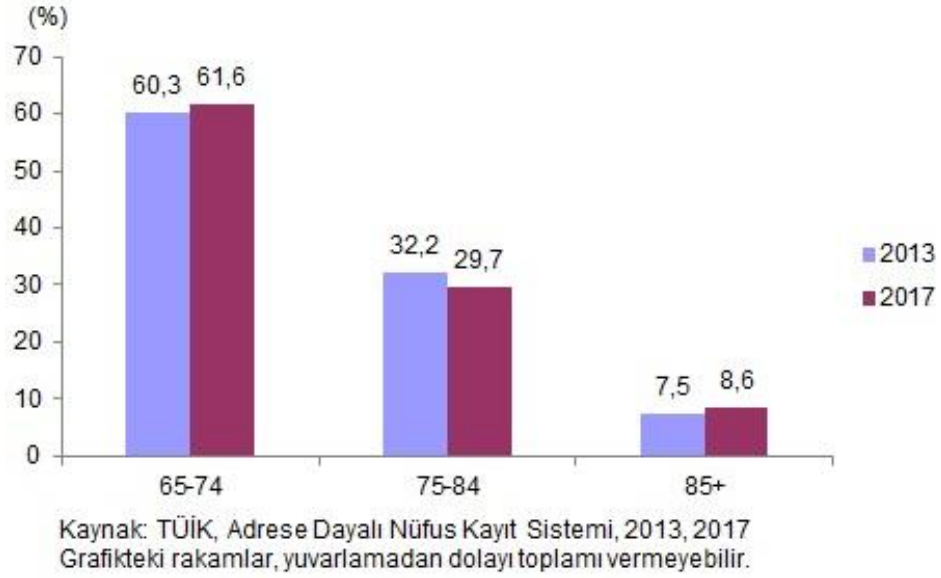
Tablo 1

Yaşlı ve yaşlı nüfusun toplam nüfus içerisindeki oranları

Yıl	Toplam Nüfus (Bin)	Yaşlı Nüfus (Bin)	Yaşlı nüfusun toplam nüfus içindeki oranı
1935	16.158	628	3,9
1955	24.065	822	3,4
1975	40.348	1853	4,6
2000	64.730	4.350	6,7
2016	79.815	6.652	8,3
2050	93.476	19.485	20,8
2075	89.172	24.672	27,2

Verilere göre tıpta ve bilimdeki gelişmeler sayesinde erken dönemde tanı, teşhis ve tedavinin sağlanması, hastalıkların azalması koruyucu sağlık hizmetlerinin gelişimiyle doğurganlığın artması ve bebek ölümlerinin azalması, ortalama yaşam süresinin uzamasını etkilemiş; bu da dünyada ve Türkiye’de yaşlı nüfus sayısının giderek artmasını beraberinde getirmiştir (TÜİK, 2017).

Türkiye’de 2012-2017 yılları arasındaki beş yıllık yaşlı nüfus artış oranı %17,1’dir ve TÜİK (2017) istatistiklerine göre Türkiye nüfusu yaşlanmaya devam edecektir. 2012 yılında yaşlı nüfus olarak kabul edilen 65 yaş ve üzerindeki nüfusun toplam nüfusa oranı %7,5 iken 2050 yılında %20,8’e çıkacağı öngörülmüştür (Tablo 1). Yaşlı nüfusunun artması ile paralel olarak yaşlılarla ilgili çalışma alanlarına ihtiyaç olacağı öngörülebilir.



Şekil 3. Beş yılda yaşlı nüfus artışı (TÜİK, 2017)

Türkiye’de “Huzurevleri ile Huzurevi Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği” (2001) huzurevini; “60 yaş ve üzerindeki yaşlı kişileri huzurlu bir ortamda korumak, bakmak, bu kişilerin sosyal ve psikolojik gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulan yatılı sosyal hizmet kuruluşu” olarak tanımlamaktadır.

TÜİK (2016) aile yapısı araştırmasına göre kendilerine bakamayacak kadar yaşlandıklarında çocuklarının yanında yaşamak isteyen yaşlı bireylerin oranını %40,2, evde bakım hizmeti almak isteyenlerin oranını %38,6, huzurevine gitmek isteyenlerin oranını ise %7,7 olarak açıklamıştır. Fikri olmayan yaşlı bireylerin oranının ise %12,9 olduğu görülmektedir. Yaşlıların kendilerine bakamayacak kadar yaşlandıklarında huzurevinde kalmayı istemelerinin en önemli sebebi %48,9 ile çocuklarına yük olacaklarını düşünmeleri, ikinci en önemli nedeni %20,2 ile huzurevlerindeki imkânların daha iyi olması, üçüncü en önemli nedeni %11,2 ile çocuklarının kendileriyle beraber yaşamayı istememeleri olduğunu ifade etmişlerdir.

BM yaşlıların topluma katkısını takdir ederek onların da bu toplumda yeri olduğu ve fırsatlardan yararlanması gerektiğini vurgulayarak Uluslararası Yaşlanma Eylem Planı tarafından oluşturulan standartlarla beraber Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), Birleşmiş Milletler Kuruluşları ve Uluslararası Çalışma Örgütü'nün sözleşme, tavsiye ve ilkelerini göz önünde bulundurarak beş başlıkta yayınlamış olduğu “yaşlı ilkeleri” şunlardır:

Bağımsız Yaşam

- Yaşlı bireyler; aile yardımı, toplumsal destek ya da gelir desteğiyle ya da kendi çabalarıyla yeterli yiyecek, su, barınak, giyecek ve sağlık hizmetlerine erişebilmelidir.
- Yaşlı bireyler çalışma fırsatına ya da gelir getirici diğer fırsatlara sahip olabilmelidir.
- Yaşlı bireyler iş gücünden ne zaman ve ne kadar sürede çekileceğine dair karar alma süreçlerine katılabilmelidir.
- Yaşlı bireylerin uygun eğitim ve öğretim programlarına erişimi olmalıdır.
- Yaşlı bireyler, kişisel tercihlerine ve farklı kapasitelere göre uyarlanabilir ve güvenli ortamlarda yaşayabilmelidir.

Katılım

- Yaşlı bireyler toplumun bir parçası olarak kalmalı, refah düzeylerini doğrudan etkileyen politikaların hazırlık ve uygulama süreçlerine etkin olarak katılmalı; bilgi ve becerilerini genç kuşaklarla paylaşmalıdır.
- Yaşlı bireyler kamuya hizmet etmek için gerekli fırsatları takip edebilmeli ya da bu fırsatları bizzat oluşturabilmeli, kendi çıkarları ve yeteneklerine uygun konumlarda gönüllü olarak görev alabilmelidir.
- Yaşlı bireyler, yaşlı odaklı hak arama girişimleri başlatabilmeli ya da dernek kurabilmelidir.

Bakım

- Yaşlı bireyler her toplumun kültürel değerler sistemine uygun biçimde aile içi ve toplumsal bakım ve korumadan yararlanmalıdır.
- Yaşlı bireyler, en iyi bedensel, zihinsel ve duygusal refah düzeyini korumalarına ya da bu düzeye ulaşmalarına katkı sağlayacak ya da hastalık başlangıcını önleyen ya da geciktiren sağlık hizmetlerine erişebilmelidir.
- Yaşlı bireyler bağımsızlık, sosyal koruma ve bakım düzeylerini iyileştirebilmek için sosyal ve hukuki hizmetlere erişebilmelidir.

- Yaşlı bireyler, insani ve güvenli bir ortamda sosyal koruma ve rehabilitasyonun yanı sıra sosyal ve zihinsel uyarımlar sunan kurumsal bakım hizmetlerinden uygun düzeyde yararlanabilmelidir.
- Yaşlı bireyler herhangi bir barınak, bakım ya da tedavi merkezinde kalmaları halinde tüm insan hakları ve temel özgürlüklerden yararlanabilmeli; haysiyet, inanç, gereksinim ve mahremiyetlerine mutlak saygı görmeli ve kendi yaşam kaliteleri ve bakımları üzerinde söz sahibi olabilmelidir.

Kendini Gerçekleştirme

- Yaşlı bireyler, potansiyellerini tam olarak geliştirebilmek için fırsatları takip edebilmelidir.
- Yaşlı bireyler toplumun eğitimsel, kültürel, manevi ve eğlence odaklı kaynaklarına erişim imkânına sahip olabilmelidir.

İtibar

- Yaşlı bireyler bedensel ya da zihinsel istismardan uzak, itibar ve güven içinde yaşayabilmelidir.
- Yaşlı bireyler yaş, cinsiyet, ırk ya da etnik köken, engellilik ya da diğer durumları gözetilmeksizin adil muamele ve ekonomik katkılarından bağımsız olarak değer görmelidir.” (Birleşmiş Milletler, 1991)

Bu ilkelere göre özetle yaşlılara bağımsız yaşamaya dair tüm genel ihtiyaçlara uygun yardımlar, eğitim ve öğretim ortamlarına erişim ve imkânlar sağlanmalı ve toplumun bir parçası oldukları unutulmamalıdır. Yaşlılar, uygun fırsatları değerlendirebilmeli, kendi kültürlerine uygun bakım hizmetlerinden yararlanabilmelidir.

Yaşlıların Yaşam Memnuniyeti ve Teknoloji

TÜİK (2016) yılı yaşam memnuniyeti araştırması sonuçlarına göre, mutlu yaşlı bireylerin oranı 2015 yılında %56,8 iken 2016 yılında %64,5'e yükselmiştir (Tablo 2). Genel mutluluk, cinsiyete göre, 2016 yılında yaşlı erkeklerin %66,2'si, yaşlı kadınların ise %63,2'si mutlu olduğunu ifade etmiştir. Yaşam memnuniyeti araştırması sonuçlarına göre, yaşlı bireylerin 2016 yılında en önemli mutluluk

kaynağı %64,2 ile birinci sırayı alan aileleridir. İkinci sırayı %18,1 ile çocukları almaktadır. Hane içinde bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre, İnternet kullanan yaşlıların oranı 2012 yılında %3,6 iken bu oran 2016 yılında %8,8'e yükselmiştir. İnternet kullanan yaşlı bireyler cinsiyet bazında incelendiğinde, erkekler kadınlardan daha fazla İnternet kullanmaktadır. İnternet kullanan yaşlı erkeklerin oranı 2016 yılında %12,5 iken yaşlı kadınların oranı %5,8'dir (TÜİK, 2016).

Tablo 2

Yaşlı bireylerin mutluluk düzeyleri

	Mutlu	Orta	Mutsuz
Yaşlı (65+)	64,5%	25%	10,5%
Türkiye (18+)	61,3%	28,3%	10,4%

Ekici ve Gümüş (2016) yaşlıların videolu iletişim ile çocuk ya da torunlarını gören ya da sosyal medyada torunlarının fotoğraflarını beğenen yaşlıların mutlu olduklarını ve sosyal hissettiklerini ifade etmişlerdir. Yaşlıların mobil oyunlar, bulmaca oyunları gibi oyunlarla teknoloji aracılığıyla iyi vakit geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla, teknoloji ile ilgili beceri kazanımının ya da teknoloji kullanımının yaşlıların mutluluğuna katkı sunabileceği ileri sürülebilir.

Yaşlılarda teknolojinin kafa karıştırıcı olduğu ve öğrenilmesinin zor olduğu düşüncesi teknoloji kullanımlarını engellediği ifade edilmektedir (Eastman & Iyer, 2004; Marquié, Jourdan-Boddaert & Huet, 2002). Ayrıca 1980 ve 1990'larda emekli olan kuşak çalışma hayatında teknolojiyi daha az kullandığı için şimdiki genç kuşağa göre daha geriden gelmektedirler (Becerikli, 2013). Yaşlı bireyler teknolojiyi daha çok gençlere uygun görmekte-dirler (Marangoz, 2006).

Yaşlıların teknoloji kullanımına karşı isteksiz olduğunu, kabullenemediğini, ön yargılı olduğunu, uzak durduğunu yaş attıkça olumsuz görüşlerin de arttığını ifade eden çalışmalar vardır (Gilly & Zeithaml, 1985; Kerschner & Chelsvig, 1981; Lee, Chen, Hewitt, 2011; Meethongjana & Tachpetpaiboonb, 2015; Phillips & Sternthal, 1977; Rogers vd., 1996). Phillips ve Sternthal (1977) yaşlıların yeni bir şeyler öğrenirken güçlük çektiklerini ve yenilikleri kabul etmede direnç

gösterdiklerini ve bu nedenle de kendilerini dışlanmış olarak hissettiklerini bulmuşlardır. Yaşlılar teknolojiyi kullanmak istediklerinde teknoloji onlara karmaşık gelmekte ve kullanım kılavuzlarının yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmektedirler (Morrell, 1997; Phillips & Sternthal 1977). Ancak diğer taraftan yaşlı tüketicilerin teknolojiye ilgi duyduklarını ve yeterli düzeyde bilgilendirildiklerinde teknolojiyi kullanmada başarılı olduklarını gösteren çalışma sonuçları da mevcuttur (Ferro, Helbig & Gil-Garcia 2011; Sayago, Sloan & Blat, 2011; Kiel, 2005; Fisk, Rogers, 2000; Mathur, 1999; Thorne, 1996). Ayrıca yaşlıların teknoloji kullanımı diğer kuşaklara göre az olsa da günümüzde yaşlıların teknoloji kullanımlarının arttığını özellikle yaşlıların cep telefonu ve internete sahip olduğu görülmektedir (Hardill & Olphert, 2012; Joe & Demiris, 2013; TÜİK, 2016; Kekade, Hsieh, Islam, Atique, Khalfan, Li & Abdul, 2018; Zickuhr, 2012). Yaşlıların teknolojik imkânları daha iyi kullanması, yaşam kalitesinin artmasını ve toplumsal entegrasyonun kolaylaşmasını olumlu yönde etkileyebilir (Bosma, Giezen-Biegstraaten, Spaltman & Stephan, 2000). Teknoloji ve iletişim, yaşlıların hayatlarını güçlendiren öğelerdir (Mitzner, Boron, Fausset, Adams, Charness, Czaja & Sharit, 2010). Bu noktada teknoloji kullanımının, yaşlıların yaşam kalitesinin iyileştirilmesinde, sosyal bağların ve iletişimlerinin sürdürülmesinde bilgiye erişimlerine yardımcı olabilir (Tsai, Shillair & Cotten, 2017).

Yalnızlık tüm yaşlarda ortaya çıkabilir, ancak bu daha çok yaşlılara özgü bir problemdir (Donaldson & Watson, 1996; Gibson, 2000). Yaşlıların %40'ı yalnızlık yaşar (Weeks, 1994). Yaşlılar toplumsal ilişkilerde aktif görünseler de, yalnızlık hissi çekebilirler (Gibson, 2000). Yalnızlık, yaşlı bireylerde fiziksel durumlarını, akıl sağlıklarını mutluluğunu ve iyilik halini olumsuz yönde etkileyebilir (Donaldson ve Watson, 1996). Ek olarak, yapılan çalışmalar incelendiğinde 80 yaş ve üstü bireylerin kendilerini daha yalnız hissettikleri dikkat çekmektedir (Shaff, 2007; Steptoe, Shankar, Demakakos & Wardle, 2013; Victor, Scambler, Bowling & Bond, 2005).

Yeni teknolojilerin, kişiler arası iletişimde gençlerle ileri yaşta kişiler aralarındaki en büyük iletişim engelini oluşturduğu ifade edilmektedir (Van Dyke, Haynes & Ferguson-Mitchell, 2009). Teknoloji ile insan hayatı arasında yapılan araştırmalar yaşlı bireylerden ziyade daha çok genç ve çocuk bireyler üzerine yapılmıştır. Çünkü yaşlıların teknolojiye karşı mesafeli ya da çekimser olduğu görüşü yaygındır (Phillips

& Sternthal 1977; Özkan & Purutçuoğlu, 2010; Becerikli, 2013). Buradan hareketle yaşlılar, iletişim ve teknoloji konusuyla ilgili çalışmalara gereksinim olduğu ileri sürülebilir. Bu noktada dijital hikâye anlatımının (DHA) anahtar rol oynayabileceği ifade edilebilir. Çünkü DHA'nın çok güçlü bir iletişim aracı olduğu dile getirilmektedir (Chung, 2006; Tolisano, 2009; McLellan, 2006). DHA ile bireyler fikirlerini daha iyi organize eder, sorular sorar, anlatılar oluşturur, daha güçlü iletişim becerileri gösterir ve kendilerini daha anlamlı ifade ederler (Robin, 2006). Meadows (2003) hiç bilgisayar kullanmamış insanlar, öğrenme gücünü çekenler, zihinsel sağlık sorunları olan insanlarla çalışmıştır ve herkesin bir hikâyesinin olduğunu bu nedenle de herkesin dijital hikâye (DH) hazırlayabileceğini söylemektedir. Bu bağlamda yaşlı bireylerde DH'nin yaşlıların kendilerini ifade etme süreçlerinde, geçmişlerinde yaşadıkları önemli olayları ve anılarını paylaşmada yardımcı bir araç olarak kullanılabilir ve iletişim becerilerine yardımcı bir araç olacağı ileri sürülebilir.

Alan yazında farklı yaş gruplarında DH'yi öğrenme ve kullanma amaçlı etki ve faydalarından bahsedilmiştir. (Foley, 2013; Gyabak & Godina 2011; Heo 2009; Hung, Hwang & Huang, 2012; Kocaman-Karoglu, 2015; KocamanKaroglu, 2016; Kearney 2011; Nguyen, 2011; Sadik, 2008; Verdugo & Belmonte, 2007; Yang ve Wu, 2012). DH'nin farklı yaş düzeyleri ve farklı gruplar için yapılmış çalışmaları mevcuttur ancak DH ile yaşlılarla yapılan çalışmalara rastlanılmamıştır. Hâlbuki Horwood (2007) dünya popülasyonundaki yaş ömrünün uzaması ve yaşlı bireyler hakkında çok fazla bilgi sahibi olunmaması yeni bir araştırma alanı üretmiştir (Akt. Van Dyke, Haynes & Ferguson-Mitchell, 2009). Buna ek olarak, DHA'nın kullanımı DOY becerisini geliştirebilir (Banaszewski, 2005; Chan, Churchill & Chiu, 2017; Frazel, 2010; Robin, 2006; Smeda, Dakich & Sharda, 2012). Robin (2008) öğrencilerin DH oluşturma süresince; dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, araştırma becerileri, yazma becerileri, sunum becerileri, görüşme becerileri, problem çözme becerileri, değerlendirme yapma ve teknolojiyi etkili kullanma gibi bir takım becerilerinin geliştiğini vurgulamaktadır.

Dijital Hikâye Anlatımı

DH'ler resimlerin, fotoğrafların, müziğin ve sesin sanat ile yoğrulmuş hikâyeleştirildiği; güçlü bir duygusal içeriğe sahip iki üç dakikalık hikâyelerdir

(Lambert, 2013; Kearney, 2011). Bryan (2011) DH'yi dijital teknolojilerle hikâye anlatmak şeklinde tanımlarken, Frazel (2010) yazılı ve sözlü kelimelerin medyada harmanlanarak daha da güzelleşmesi ve zenginleşmesi olarak tanımlamaktadır. Şimşek (2013) DH'yi atölye bazlı bir çalışma içinde her katılımcının kendi kişisel anlatılarının kendi sesleri ve kişisel fotoğrafları ya da belirlediği görsellerle hazırladığı iki üç dakikalık kendi iç bütünlüğü olan dijital formlar olarak tanımlar. DHA atölyelerinin merkezinde ses vardır. DH ile kişinin sesi evrenselleşir (Hartley & McWilliam 2009, s.125). DHA kısa, bireysel ve çoklu ortam hikâyeleridir (Meadows, 2003).

Bu tanımlardan yola çıkarak DHA; farklı dijital araçlar kullanılarak hazırlanan, görseller ve kişinin kendi anlatısını içeren ve kendi içinde bütünlüğü olan atölye temelli kişisel anlatılardır. Burada atölye ortamından kasıt belirli kolaylaştırıcı eğitimi almış kişiler tarafından belirli aşamalar takip edilerek DHA'nın yürütülmesidir (Şimşek, 2013). Buradan yola çıkarak bu çalışmada atölye temelli DHA kullanılmıştır. Bu atölyede araştırmacı aynı zamanda kolaylaştırıcı olarak atölyeyi yürütmüştür.

DHA ele alındığı çalışmalarda kavram olarak dijital öyküleme, dijital öykü anlatımı, e-öyküleme, dijital öykücülük, dijital hikâye/hikaye, dijital hikâyecilik olarak da adlandırıldığı görülmekte; Şimşek, Usluel, Sarıca ve Tekeli (2018) tarafından bu kavramlar arasındaki farklılıklar dile getirilmiştir. Her ne kadar TDK öykü ve hikâye kavramını aynı kabul etse de hikâye ve öykü arasında fark olduğu ifade edilmektedir (Andaç, 2014; Şimşek, 2013). Şimşek (2013) öykü ve hikâyenin ayrımını "öykü, belli tekniklerle ilerleyen ve uzmanlık gerektiren yazılı bir edebiyat türü iken; hikâye anlatma, herhangi bir uzmanlık istemeyen ve sıradan insanların yaşamlarına dair anlatıdır" ifadeleriyle yapmıştır.

DHA'nın çok güçlü bir iletişim aracı olduğu belirtilmektedir (Tolisano, 2009; Chung, 2006; McLellan, 2006). DH'ler oluşturarak kişi kendini öğrenmek durumunda kalır. DHA atölyesi ile kişi korkularını yener, düşüncelerini paylaşır, cesaretlenir ve ilham alır; bu nedenle atölyeler önemlidir (Meadows, Heledd & Evans, 2006). DHA, yaşlıların hikâyelerini paylaşmalarını, dijital üreticiler olmalarını ve DOY'larını geliştirmelerini teşvik edebilir (Hausknecht, Vanchu-Orosco & Kaufman, 2016). Bu bağlamda DHA'nın yaşlı bireylerde iletişim ve sosyalleşme becerilerine yardımcı ve dijital okuryazarlıklarını geliştirici bir araç olacağı ileri sürülebilir. DHA, öğrencilerin

öğrenmelerine yardımcı, çoklu ortam ve yazılımın bütünleşik bir uygulamasıdır. (Hung, Hwang & Huang, 2012; Reitmaier, Bidwell & Marsden, 2011; Stacey & Hardy, 2011; Lowenthal & Dunlap, 2010). DHA öğrencileri derin ve anlamlı öğrenmeye yönlendirir (Smeda vd, 2012). Öğrenci katılımı, DHA pedagojik yararı olarak kabul edilebilir (Hofer & Swan, 2006; Smeda vd., 2012). DHA ile öğrenciler fikirlerini daha iyi organize eder, sorular sorar, fikirlerini açıklar, anlatılar oluşturur ve daha gelişmiş iletişim becerileri gösterebilirler. Bu süreç, öğrencilerin fikirlerini daha anlamlı ve bireysel bir şekilde ifade etmelerine olanak tanımaktadır (Robin, 2006). DH ile sadece eğitim alanında değil; bireylerin yaşadığı önemli olaylar, anılar, tarihi olaylar, bilgi amaçlı gibi birçok alanda kullanılmaktadır (Robin, 2006). Yaşlı bireylerde DH bu bağlamda onların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirici, geçmişlerinde yaşadıkları önemli olayları ve anılarını paylaşmada yardımcı bir araç olarak kullanılabilir.

Alanyazında farklı yaş gruplarında dijital hikâyeyi öğrenme ve kullanma amaçlı etki ve faydalarından bahsedilmiştir. DHA çalışmaları ile yapılan araştırmalar yaşlı bireylerden ziyade daha çok genç ve çocuk bireyler üzerine yapılmıştır (Robin, 2006; Foley, 2013; Gyabak & Godina 2011; Heo 2009; Hung, Hwang & Huang, 2012; Karakoyun, 2014; Kocaman-Karoglu, 2015; KocamanKaroglu, 2016; Kearney 2011; Nguyen, 2011; Sadik, 2008; Ramírez Verdugo & Belmonte, 2007; Yang & Wu, 2012). DH'nin farklı yaş düzeyleri ve farklı gruplar için yapılmış çalışmaları mevcuttur ancak DH ile yaşlılarla yapılan atölye temelli DHA çalışmalarının sayısı azdır. Bu noktada yaşlı nüfusunun ve yaşlılarla ilgili çalışmaların arttığı günümüzde bu tür çalışmalara ihtiyaç olacağı tahmin edilmektedir.

DH öğrenme ortamlarında öğrenciler ya da öğretmen tarafından hazırlanabilir. DH'yi öğrenci ya da öğretmen; ses, video, resim tabanlı; web tabanlı, mobil tabanlı ortamlar gibi farklı platformlarda oluşturulabilir. Bu çalışmada, bu programlardan ücretsiz ve kullanışlı olanlar seçilerek bilgisayar destekli olarak atölye yürütülmüştür. DH çalışmasını çeşitli yazılımlarla (web destekli, mobil destekli, bilgisayar destekli) yapmak mümkündür. Bunlardan bazıları: Animato, Camtasia, Microsoft Photo Story, Adobe Slate, Adobe Premiere, Windows Movie Maker, Storytelling Alice, Moglue Builder, Puppet Pals, Animoto, Generator, GoAnimate, Myna, Storyjumper, Moglue Viewer, Storybird, Toontastic, Voice Thread, iMovie, StoryKit ve Slidestory'dir.

Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesi

DHA atölyesi çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Bu aşamalarla ilgili olarak alanyazında farklı açıklamalar bulunmaktadır.

Dijital hikâye anlatımı atölye çalışmalarının aşamaları. Alanyazında DH'nin farklı araştırmacılar tarafından farklı aşamalarının olduğu dikkati çekmektedir. Örneğin; Frazel DH sürecini üç aşamada ele almaktadır:

1. Hazırlık: Bu aşamada katılımcı ne anlatacağına, nasıl anlatacağına ve zamanına karar verir; senaryosunu hazırlar.
2. Üretim: Bu aşamada hikâyenin görsellerine, müziğine karar verilir ve birleştirilir. Birleştirilirken gerekli program düzenlemeleri yapılır.
3. Sunum: Oluşturulan DH sunulur ve yayınlanır.

Ohler (2013) DH oluşturma sürecini beş aşamada ele almaktadır:

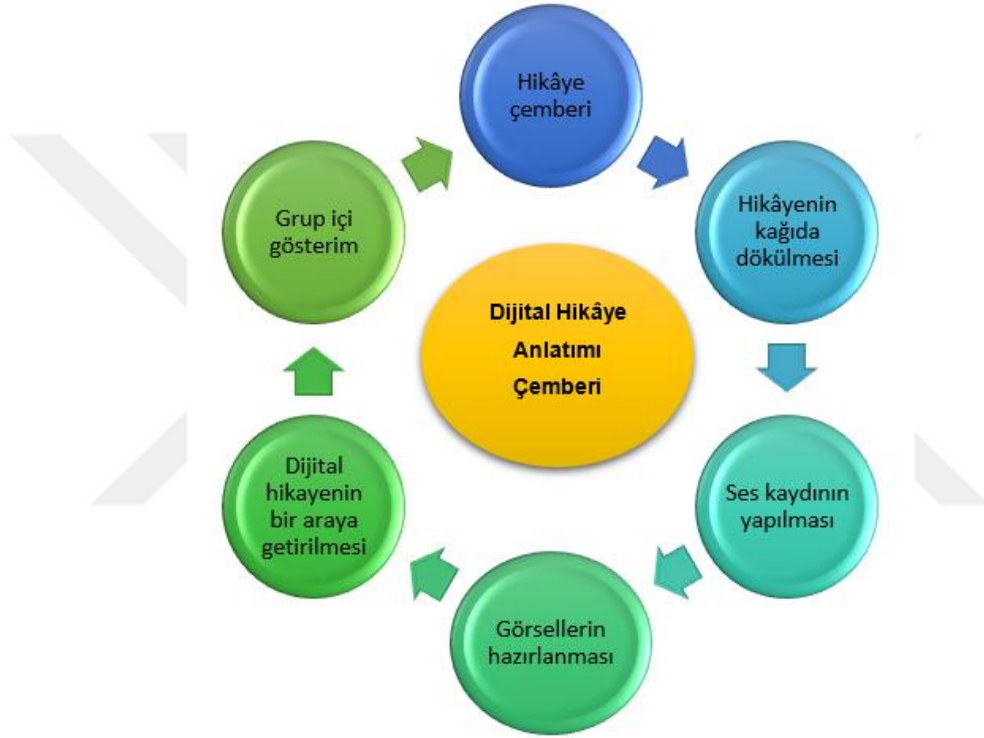
1. hikâyeyi planlama,
2. üretim öncesi hikâyesinde kullanacağı gerekli fotoğraf, müzikleri belirleme,
3. hikâyeyi üretme ve birleştirme,
4. üretim sonrası oluşturulan DH'yi düzenleme ve değerlendirme,
5. Dağıtma ve oluşturulan DH'yi paylaşmak.

Lambert (2010) DH'yi yedi aşamada ele alır:

1. görüşe sahip olma,
2. duygularını anlatmak,
3. anı hatırlamak, bulmak,
4. hikâyeyi görmek (tekrar yaşamak, tanımlamak),
5. hikâyeyi duymak,
6. hikâyeyi toparlamak (birleştirmek),
7. hikâyeyi paylaşmak.

DHA atölyesi farklı şekillerde ele alınsa da aslında süreçlerinin benzer olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise DHA atölyesi aşamaları için Şimşek'in (2012)

aşamaları temele alınmıştır. Dijital hikâye oluşturmanın aşamaları birbirini takip eden çizgiler şeklinde değil döngüselidir (Şekil 4). Birbirini takip eden daha büyük bir halkanın parçaları olarak anlatmak atölye çalışmasında katılımcılardaki güvensizlik duygusunu ortadan kaldırmaktadır. Hikâye çemberi ile hiyerarşik olmayan bir yapı kurulması katılımcıların kendilerini daha rahat açabilmelerine olanak sağlar (Şimşek, 2013).



Şekil 4. Dijital hikâye anlatımı atölyesinin aşamaları (Şimşek, 2013, s. 284)

Hikâye çemberi. DHAA, katılımcıların çember şeklinde bir oturum düzeninde kendilerine yer bulmaları ve birbirlerini tanımalarına yönelik kısa alıştırmalarla başlar. Kolaylaştırıcılar tarafından bireysel ipuçlarının paylaşılması için zemin hazırlanır. Hikâyelerin bağlam bağımlı olmaları yani nasıl ortamda ne şekilde anlatılacağı bu aşamanın temel belirleyicisidir. Hiyerarşik bir yapı yoktur ve kolaylaştırıcı da bu çemberin bir parçasıdır (Şimşek, 2013). Bu aşamada kolaylaştırıcının sürecin kontrolü açısından rolü büyüktür. Hem grubun kaynaşması ve birbirini tanıması açısından hem de çemberin bir parçası olarak kolaylaştırıcı kendi hikâyesiyle başlar.

Hikâyeyi kâğıda aktarma. Bu aşama katılımcılarda gerginliğe neden olan bir aşamadır. Bu nedenle kâğıda dökme aşaması ses kaydının daha kolay yapılabilmesi için anlatıların kâğıda aktarıldığı vurgusu ile başlar. Aynı zamanda bu aşamada anlatının DH formatına getirilirken kelimeler ve görseller arasında denge kurulmasına da yardımcı olur (Şimşek, 2013).

Ses kaydı. Ses kaydı aşaması kişinin kendi ses kaydı ve bu ses üzerinden bir form oluşturması karmaşık ve zor bir süreçtir. Bu aşama DH'nin ortaya çıkması için en temel dijitalleşme aşamasıdır (Şimşek, 2013).

Görsellerin hazırlanması. Görsellerin hazırlık aşaması ses kadar önemlidir. Katılımcılar tercihlerine göre kişisel fotoğraf albümleri, kişinin kendi çektiği hareketli ya da anlık görüntüler, çizgi fotoğraflar kullanabilirler. Kolaylaştırıcılar ve teknik destek görsellerin hazırlanması sürecinde destek olur (Şimşek, 2013).

Dijital hikâyelerin bir araya getirilmesi aşaması. DH'nin ses ve görsel öğelerinin bir araya getirilme sürecidir (Şimşek, 2013). Bu aşamada DH'yi bir araya getirme sürecini çeşitli yazılımlarla (web destekli, mobil destekli, bilgisayar destekli) gerçekleştirmek mümkündür. Bunlardan bazıları: Camtasia, Microsoft Photo Story, Adobe Premiere, Windows Movie Maker, Scratch, Storytelling Alice, Moglue Builder, Animoto, GoAnimate, Myna, Storyjumper, Moglue Viewer, Toontastic, Voice Thread, iMovie ve StoryKit'tir.

Grup içi gösterim ve sonrası. Bu aşamada DH söylemsel bir paylaşım içinde grupta paylaşılır, geri bildirimlerle atölye kapanır ve farklı çemberlere açılmasına olanak tanır. DH'ler sosyal paylaşım ağlarında, internet sitesinde paylaşılır (Şimşek, 2013). Paylaşım isteğe bağlıdır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, DHAA sürecinde yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimlerinin incelenmesidir.

İstatiklere göre yıldan yıla dünya yaşlı nüfusu artmaktadır. Yaşlı nüfusunun artması ile yaşlıları ele alan yeni çalışma alanlarına ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır. Alanyazında yaşlıların teknolojik olanakları daha iyi kullanmasının yaşlıların yaşam kalitesini arttırdığı, toplumla bütünleşmelerine yardımcı olduğu, iletişim ve sosyalleşmelerine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Bosma, Giezen-Biegstraaten, Spaltman & Stephan, 2000; Tsai, Shillair & Cotten, 2017).

Alan yazında farklı yaş gruplarında DH'nin öğrenme amaçlı çeşitli etki ve faydalarından bahsedilmiştir (Foley, 2013; Gyabak & Godina 2011; Hausknecht, Vanchu-Orosco & Kaufman, 2016; Heo 2009; Hung, Hwang & Huang, 2012; Karakoyun, 2014; Kocaman-Karoglu, 2015; Kocaman-Karoglu, 2016; Kearney 2011; Nguyen, 2011; Sadik, 2008; Verdugo & Belmonte, 2007; Yang & Wu, 2012). DH'nin farklı yaş düzeyleri ve farklı gruplar için yapılmış çeşitli çalışmalar olmasına karşın yaşlılarla DHA'yı ele alan atölye temelli çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Diğer yandan bu çalışma Türkiye'de DHA ve DOY'u bir arada ele alındığı ilk çalışmalardan biridir. Buradan hareketle bu çalışma ile yaşlılarla DHAA'da yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimlerinin incelenmesi konusunda hem uygulama hem de süreç olarak alanyazına ve uygulamaya katkı sağlayacağı ifade edilebilir. Buna ek olarak, araştırmanın huzurevinde yapılması ile topluma hizmet uygulamaları ve çeşitli sosyal sorumluluk projeleri bağlamında yaşlılara hizmet veren bu tür kurumlarda nasıl bir çalışma yapılabileceği konusunda ve bundan sonraki çalışmalar için öneriler sunulacaktır.

Araştırma Problemi

DHA sürecinde yaşlıların dijital okuryazarlık deneyimleri nasıl şekillenmektedir?

Alt problemler. Çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Dijital okuryazarlık becerileri konusunda yaşlıların var olan durumu nedir?

2. Katılımcıların DHAA'daki yaşantıları nasıldır?
3. Yaşlıların DHAA sürecindeki DOY deneyimleri nasıldır?
4. Yaşlıların DHA sürecinde teknoloji kullanımı ile ilgili görüşlerinde bir değişim ortaya çıkmakta mıdır?
5. Yaşlıların DHAA süreci ile ilgili yansımaları nelerdir?

Tanımlar

Dijital okuryazarlık (DOY). Bu çalışmada Ng'in (2012) DOY ile ilgili ileri sürdüğü teknik ve bilişsel boyut temel alınmıştır.

DOY Teknik Boyut: DOY, günlük etkinliklerde bilgi ve iletişim teknolojisini kullanmak için gerekli teknik ve bazı işlemsel becerilere sahip olmaktır (Ng, 2012)

DOY Bilişsel Boyut: DOY, aramada eleştirel düşünme, dijital bilgiyi değerlendirme gibi bazı bilişsel becerilere sahip olmaktır. Bu aynı zamanda belirli bir görevi yapmak ya da belirli bir işi öğrenmek için uygun yazılım programlarını seçebilme ve değerlendirebilme anlamına gelmektedir (Ng, 2012).

Dijital hikâye anlatımı (DHA). Bu çalışmada DHA konusunda, Şimşek (2013)'in tanımı temel alınmıştır. DH atölye bazlı bir çalışma içinde her katılımcının kendi kişisel anlatılarının kendi sesleri ve kişisel fotoğrafları ya da belirlediği görsellerle hazırladığı 2-3 dakikalık kendi iç bütünlüğü olan dijital formlardır (Şimşek, 2013).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Çalışmalar

Kuramsal Çerçeve

Bu çalışma, katılımcıların DHA sürecindeki DOY becerileri katılımcıların deneyimlerine dayalı olarak irdelendiği için deneyimsel öğrenme kuramı ile temellendirilmiştir.

Deneyimsel öğrenme kuramı. Alanyazında deneyimsel öğrenme kuramı ile ilgili olarak İngilizce -“*experiential learning theory, theory of experiential, learning by doing theory*”- ve Türkçe isimlendirmelerde- “*yaparak yaşayarak öğrenme, deneyimsel öğrenme kuramı, yaşantıya dayalı öğrenme kuramı*” (Akay, 2013; Demir, 2008; Giles, 1987; Güven & Kürüm, 2006; Miettinen, 2000; Roberts, 2003; Yeşiltaş &

Kaymakçı, 2009) çeşitlilik olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada yaygın olarak kullanılan “deneyimsel öğrenme kuramı” kullanılmıştır.

Deneyimsel öğrenme kuramının, öğrenmede deneyimi temel alan Dewey; öğrenme sürecinde bireyin etkin olmasını temele alan Lewin; zekâyı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak nitelendiren Piaget’ye dayandığı ifade edilmektedir (Gencel, 2006). Deneyimin öğrenmede önemli bir rolü olduğu çoğu bilim insanı tarafından kabul edilmektedir (Dewey, 1916, 1938, 1987; Kolb, 1984; Schank, 1995; Merriam & Caffarella, 1999).

Deneyimsel öğrenme kuramının temelleri 19.yy sonu ile 20.yy başlarında ortaya çıkan pragmatist düşünceye dayanır. Pragmatizm insan için faydalı olanın ele alındığı bir felsefi düşüncedir. TDK (2016c) pragmatizmi, “doğruluğu ve gerçekliği tek yanlı olarak yalnızca hareketlerin sonuçları ve başarıları ile değerlendiren öğretisi” şeklinde tanımlamaktadır. Pragmatistler eğitimde eski geleneksel düşünceler yerine demokrasi ve özgürlük temelli düşünceleri benimsemekte ve bilginin ilerlemenin bir aracı olduğuna inanmaktadırlar. Dewey geleneksel düşünceye karşı çıkıp felsefede yeniden yapılandırma yoluna gitmiş, gerçekliğin pek çok etkene bağlı olduğunu ve bunlara göre de değiştiğini ileri

sürmüştür. Dewey'e göre öğrenmenin gerçekleşmesi için bir düzen ve yapı gereklidir ve deneyime dayalı bir sistem oluşturulmalıdır.

Dewey'e göre eğitim sürekli değişen toplumla beraber güncellenmelidir. Eğitim ciddi bir disiplin olarak ele alınmalıdır. Dewey'in eğitim felsefesini oluşturan temel bileşenler şunlardır:

1. Öğrenen; yaşayan bir organizma, yaşamını sürdürmek için etki ya da enerjiye sahip biyolojik ve sosyolojik bir fenomendir.
2. Öğrenen hem doğal hem de sosyal bir çevrede yaşar.
3. Kendine özgü davranışlarla hareket eden öğrenen birey çevreyle sürekli bir ilişki halindedir.
4. Çevreyle ilişkisinde birey ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşırken problemlerle karşılaşır.
5. Problemleri çözme sürecini öğrenmesi çevre içinde gerçekleşir (Guttek, 2005, s. 104).

Dewey'in görüşleri, yetişkin eğitimi ve deneysel terapiler gibi yenilikçi eğitim yaklaşımlarını güçlü bir şekilde etkilemeye devam etmektedir. Dewey öğrenmede yaparak, deneyimleyerek öğrenmeyi temele almaktadır. Dewey'e göre eğitim, gelecek yaşam için bir hazırlık süreci ve deneyimlerin sürekli yeniden yapılandırılmasıdır (Dewey, 1987, s. 77, 80). Ona göre öğrenme, eylemler yoluyla yapılan deneyimlerle mümkündür, her deneyim sonraki öğrenmelere altyapı hazırlar ve insanın bilgisi deneyim yoluyla eylem olarak kendisinde ortaya çıkar. Dewey, her deneyimin eğitici olmayabileceğini ifade ederek bazı deneyimlerin yanlış yönlendirici olabileceğini ileri sürmüştür (Dewey, 1987, s. 25).

Deneysel öğrenme kuramı iki temel ilkeye dayanmaktadır, bir ilkesi süreklilik diğeri etkileşimdir. Süreklilik, insanların deneyimlerden etkilendiklerini ifade eder. İnsanlar yaşamak için gerekli olan becerileri doğrudan itibaren deneyimleyerek öğrenmeye başlar. Her deneyim bir şeyler öğretir ve bir sonraki öğrenmelerin temelini oluşturur. Yani yeni deneyimler geçmişteki deneyimlerle etkileşim halindedir. Etkileşim, kişinin deneyimleri üzerindeki durumsal etkiyi ifade eder. Etkileşim süreklilik kavramına dayanır ve geçmişteki deneyimin mevcut durumla nasıl etkileşime gireceğini açıklar (Dewey, 1938). Başka bir deyişle, şu anki

deneyimi, geçmiş deneyimleri ile mevcut durum arasındaki etkileşimin bir işlevidir. Örneğin, bir ders deneyimi, öğretmenin dersi nasıl düzenlediği, benzer dersler ve öğretmenler ile ilgili geçmiş deneyimlere bağlıdır. Bu bağlamda bu çalışmada DHAA süreci tasarlanırken katılımcıların geçmiş teknoloji kullanım deneyimleri göz önünde bulundurularak uygulama süreci tasarlanmıştır.

Buradan yola çıkarak bu çalışma da katılımcıların geçmiş deneyimlerinin bu atölyeyi etkilemiş olabileceği, bu atölyedeki deneyimlerinin de ilerideki farklı deneyimleri etkileyebileceği ileri sürülebilir.

Deneyimsel öğrenme kuramına göre eğitimciler; konuyu, öğrencilerin geçmiş deneyimlerini hesaba katacak şekilde düzenlemeli ve daha sonra onları açmaya yardımcı olacak deneyimler sunmalıdır. Nitekim bu çalışmada araştırmacı DHA atölye sürecini katılımcıların geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak tasarlayıp yürütmeye çalışmıştır.

İlgili Çalışmalar

Bu bölümde ilgili çalışmalar DH ile ilgili çalışmalar, DOY ile ilgili çalışmalar ve DH ve DOY ile ilgili çalışmalar olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

Dijital hikâye ile ilgili araştırmalar. Sümer ve Çetin'in (2018) çalışmalarının temel amacı dinlediğini anlama becerisi üzerinde geleneksel hikâye okuma ve DH kullanımının zihinsel yetersizliği olan bireyler üzerinde etkililiğini ve verimliliğini karşılaştırmalı olarak incelemektir. Çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmaya yedi ve sekiz yaşlarında ikinci sınıf eğitimine devam eden üç öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularında, DH ile hazırlanan işitsel ve görsel sunulan metinlerin hafızalarda kalıcılığı arttırdığı ve katılımcıların dinlediğini anlama sorularını daha kısa sürede ve daha doğru yaptıklarını açıklamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin dinlediğini anlamaya yönelik doğru cevaplarının DH kullanıldığında daha yüksek olduğu ve DH kullanımının daha verimli olduğu ifade edilmiştir.

Başdaş ve Vural (2017) anasınıfı eğitimindeki çocukların bazı sosyal becerilerine (kişiler arası beceriler, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri vb.) drama temelli DH anlatıcılığı programının etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, yarı deneysel yöntem kullanmışlardır. 10 hafta süren

araştırmaya 6 yaşında 48 çocuk katılmıştır. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test ve son test olarak kullanılan bu çalışmada deney grubunda, drama temelli DH anlatıcılığı programında yer alan etkinlikler uygulanmış, kontrol grubunda ise okul öncesi programında yer alan etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin dokuz alt boyutundan “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama”, “Akran Baskısı ile Basa Çıkma”, “Sözel Açıklama”, “Dinleme”, “Amaç Oluşturma” ve “Görevleri Tamamlama” becerileri alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Kişiler arası beceriler, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve alt boyutlarında ise anlamlı farklılık oluşmadığını ifade etmişlerdir.

Pecorini ve Duplaa'nın (2017) çalışmalarının amacı; anlatı gerontolojisini ve DHA ile dijital anlatım gerontolojisi yaratmak için, yaşlıların sağlıklı ve iyi yaşlanmaları üzerine olumlu değerleri paylaşacak yeni bir tanıtımcı konsept getirmektir. Anlatımsal gerontoloji, “yaşlı kişinin geçmişi hakkında anlattığı bir süreçtir, hayatının bir retrospektifidir.” Anlatı gerontolojisine yeni bir boyut kazandırmak için onu DHA ile ilişkilendirmek istemişler buna Dijital Anlatı Gerontolojisi adını vermişlerdir. DHA ile ilişkili bu anlatım gerontolojisi projesinde, öğrenme yoluyla yeni beceriler geliştirmek ve sağlıklı yaşam ve sağlık için yeni kaynaklar yaratmak istemişlerdir. DHA'da sadece görüşme teknikleri, ses kaydı, not alma gibi uygun anlatım koleksiyonu için özel beceriler değil aynı zamanda kişiye saygı, empati, dikkatli dinleme, alçakgönüllülük, yaşlılara ilgi, sessizliğe saygı, taahhüt, yargıya saygı gibi uygun tutumlar da vardır. Yenilikçi sosyal ve toplumsal DHA ile yaşlıların sağlığına ve refah düzeyine katkıda bulunmak istediklerini açıklamışlardır.

Sarıtepeci (2017) araştırmasında DHA'nın yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya ortaokul 7.sınıf öğrencilerinden 68 kişi katılmıştır. Deneysel yapılan bu çalışmada deney grubunda dersler DH teknikleri ile anlatılmış kontrol grubunda ise araştırma inceleme teknikleriyle ders yürütülmüştür. Uygulama 11 hafta sürmüş ve araştırma sonucunda, DH teknikleri kullanarak ders anlatımının ve çevrimiçi ortamdaki etkinlik ve ödev sayısının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Hausknecht, Vanchu-Orosco ve Kaufman (2016) bu çalışmada, yaşlılar için bir DHAA tasarlanması, geliştirilmesi ve değerlendirmesini ele almaktadır. Çalışmaya 40 yaşlı katılmış ve atölye 10 hafta sürmüştür. Atölyede yaşlılar kendi hikâyelerine daha çok odaklanmış ve çoklu medya programlarının kullanımını deneyimlemişlerdir. Araştırmanın sonucu olarak; katılımcılar kendi DH'lerini değerli bir deneyim olarak görmüşlerdir. Katılımcılar, DHA becerilerinin yanı sıra diğer bilgisayar ve internet kullanım becerilerinin de geliştiği bildirilmişler ve katılımcılar hikâyelerini paylaşarak diğer katılımcılardan yeni birşeyler öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Sarıca ve Usluel (2016) DH'nin görsel bellek ve yazma becerilerine etkisini inceledikleri çalışma 59 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma 13 hafta süren deneysel bir çalışmadır. Analizlerin sonucunda; deney ve kontrol grubunda görsel bellek kapasiteleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yazma becerileri açısından her iki grupta da gelişme olduğu bulunmuştur.

Mouchtari, Meimaris, Gouscos ve Sfyroera, (2015) çalışmalarının amacı, iki farklı grubun; ilkokuldaki çocukların ve yaşlıların, genç ve nesiller arası iletişim için öğrenmeye neden olabilecek DHA tabanlı etkileşim çerçevesi aracılığıyla nesil boşluğunu nasıl kapatabileceğini incelemektir. Bu çalışma, yaşlılar için bir DHA atölyesinin tasarlanması, geliştirilmesi ve uygulanmasını ele almaktadır. Araştırmanın temasını geçmişten günümüze işler oluşturmaktadır. Bu araştırmada Frazel 2010, DH oluşturma süreci adımları uygulanmıştır. Çalışmaya 21 ilkokul öğrencisi ve 4 yaşlı katılmıştır. Araştırma projesi, 2011-12 ve 2012-13 akademik yıllarında Atina'da bulunan bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yöntemi 6 aylık bir deneysel çalışmadır. Bu araştırma, okul çocukları ve yaşlılar arasında, diğerinin müdahalesiyle her iki gruba da bilgi sağlayabilecek bir okul içi etkinlik yoluyla aralarındaki nesil boşluğunu kapatmanın mümkün olduğunu önermektedir. Sonuç olarak; çocuklar, bir dizi görevi başarıyla tamamladı, anlatım becerilerini geliştirdi ve işbirliği yaptı. Anlatı yazmak, çocukların kendi görüşlerini ifade etme ve kendi hikâyelerinin kahramanları olma gücünü geliştirmesine yardımcı oldu. Buna ek olarak, karşılıklı kabul ve saygınlık duygusunun arttığı öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde büyük bir ilerleme kaydedildi. DH'lerin oluşturulmasına katılan öğrenciler, fikirlerini organize etmeyi ve fikirlerini ifade etmeyi öğrenerek gelişmiş iletişim becerileri geliştirdiler. Bu çalışma ile çocukların yaşlı grupları ile

etkileşimde bulunması ve kuşaklar arası dayanışma sağlanmış olduğu ifade edilmektedir.

Turgut ve Kışla (2015) yaptıkları çalışma ile bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemini konu alan çalışmaları doküman incelemesi yöntemi ile incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda 2007 ve 2017 yılındaki çalışmalara ulaşımlardır. Dijital öyküleme yöntemini kullanma kriterine uygun olarak 21 makaleyi incelemişlerdir. İncelenen araştırmacıların özellikle yöntemleri, kullanılan teknolojiler, öğrenci kazanımları incelenerek, eğitimde dijital öykücülüğün geldiği yer, önemi ve başarısını gösterir bir resim çizilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, dijital öykücülüğün eğitimde kullanılmasının faydalı, kullanılması gereken teknolojik bir yöntem olduğu ve bireyin birçok özelliği geliştirildiği üzerine vurgu yapılmaktadır. Dijital hikâyecilik yönteminin öğrencilerin; yaratıcılık, problem çözme, yazma, iletişim, sunum, teknolojiyi kullanma, bilişsel olarak üst düzey düşünme kapasitesi, bakış açısı geliştirme, eleştirel düşünme, empati kurma becerilerini ve motivasyonlarını artırdığı sonucuna varılmıştır.

Smeda, Dakich ve Sharda (2014) çalışmalarında DHA ile yapılandırmacı bir öğrenme ortamı yaratmayı amaçlamışlardır. Araştırma, DHA'nın pedagojik yönlerini ve DH'nin öğrenmeye olan etkisini araştırmaktadır. Bu çalışma kapsamında beş öğretmen ortaokul öğrencilerine müfredatlarını DHA ile uygulamışlardır. Atölyede ilk olarak öğretmenler DHA'nın ne olduğunu öğrencilere anlatmıştır. Sonra DH'leri üretecekleri video düzenleme programı olan movie maker programını anlatmışlardır. Sonra her bir öğretmen girdikleri sınıflarda öğrencilerle DH'ler oluşturmuşlardır. Bu çalışmada karma yöntem kullanılmış ve veriler gözlemler, değerlendirme listesi ve öğretmen görüşmeleri ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenciler teknolojiyi kullanmayı, internette arama yapmayı ve diğer dijital hikâyeleri izlemeyi sevdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin derse katılım düzeyleri artmış, işbirliği içinde çalışmışlar ve dijital içerikle etkileşimde bulunmuşlardır. Çalışmanın sonuçları, DHA'nın daha ilgi çekici ve heyecan verici öğrenme ortamları oluşturmak için öğrenme etkinlikleriyle bütünleştirmede güçlü bir araç olduğunu göstermektedir. Ayrıca DHA'nın öğrencilerin öz güvenlerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini ve daha iyi sosyal ve psikolojik becerilere katkıda bulunabileceğini ifade etmişlerdir.

Kurudayıoğlu ve Bal (2014) araştırmalarında ana dil eğitiminde DH kullanımını incelemişlerdir. Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniğini kullanmışlardır. Tarama sonucunda, DHA'nın Türkçe Öğretim Programı'ndaki temel becerileri kazandırmada etkili olduğu ve birçok yeni fırsatlar sağladığı sonucuna varmışlardır.

Hung, Hwang ve Huang (2012) proje bazlı DH yaklaşımının öğrenci başarısı, motivasyonu ve problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma Tayvan'da bir ilköğretim okulunda toplamda 117 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu 60 kişi, kontrol grubu 57 kişiden oluşmaktadır. Kontrol grubu öğrencileri bir web tabanlı bilgi arama sistemini kullanarak proje tabanlı öğrenmelerini yapmıştır. Deney grubu öğrencileri ise çektikleri fotoğraflar ile photo story programını kullanarak proje tabanlı dijital hikâyelerini oluşturmuştur. Bilim öğrenme motivasyon ölçeği, problem çözme yeteneğini, bilim başarı testi ve öğrenme performanslarını değerlendiren testler kullanılmıştır. Proje tabanlı DH ile öğrencinin öğrenme motivasyonunu problem çözme becerisini ve başarısını arttırdığı saptanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak, proje tabanlı DH kullanarak kendi çektikleri fotoğraflar ile hikâyelerini oluşturan öğrenciler, kontrol grubundaki öğrencilere göre öğrenme motivasyonu, problem çözme becerisi ve başarı yönünden daha çok geliştiklerini ifade etmişlerdir.

Özetle DHA ile ilgili çalışmaların daha çok eğitim ve öğretimde kullanıldığı ve çoğunlukla çocuk ve gençlerle çalışıldığı dikkati çekmektedir. Özellikle DH ile beceriye etki şeklinde çalışmaların daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. DH ile başarı, motivasyon, dil eğitimi, yaratıcılık, problem çözme, yazma, iletişim, sunum, teknolojiyi kullanma, görsel bellek ve yazma, yansıtıcı düşünme, dinlediğini anlama gibi farklı becerilerin incelendiği görülmektedir.

Dijital okuryazarlık ile ilgili çalışmalar. Tsai, Shillair ve Cotten, (2017) çalışmalarının amacı yaşlıların tablet bilgisayarlarla etkileşimlerini ve DOY'larını nasıl arttırdıklarını incelemektir. Ayrıca sosyal desteğin bu süreçte oynadığı rolü öğrenmeye çalışmışlardır. Bu çalışmaya tablet bilgisayarları olan 65 yaş üstü 21 yaşlı katılmıştır. Yaşlıların DOY kazanmak için tablet bilgisayar kullanma süreçleri bilinmediğinden bu süreci daha iyi anlamak için nitel bir araştırma yapılmıştır. Süreçte yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında,

yaşlıların teknoloji edinimi ve öğrenilmesinde sosyal desteğin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yaşlıların dijital okuryazarlığını arttırmak için, özellikle erken aşamalarda sosyal destek görmelerinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Agudo vd. (2012) çalışmalarında, yaşlıların bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile olan ilişkisini ele almışlardır. Çalışmanın amacı; yaşlıların kullandığı teknolojileri keşfetmek ve BİT kullanım türlerini tanımlamaktır. Veriler, anket ile toplanmış ve sonuçlar tartışma grupları ile doğrulanmıştır. Çalışmanın katılımcıları, 215 yaşlı BİT kullanıcısı ve 5 kişilik 7 tartışma grubundan oluşmaktadır. Verilerin analizi sonucunda yaşlılar tarafından en çok kullanılan kaynakların bilgisayar ve internet olduğunu ve kullanım kategorisinin eğitim, bilgi, iletişim ve eğlence olmak üzere 4 kategoriye ayrıldığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, yaşlılar BİT'i bir eğitim biçimi olarak kullanmaktadır. BİT'i eğlence amaçlı daha çok kullandıkları ve bunu daha çok kırsal kesimlerde yaşayan yaşlıların kullandığını belirtmişlerdir. Veriler, yaşlıların iletişim kurmak için interneti kullandığını, internetten iletişimin akrabalarla ya da arkadaşlarla ilişkilerini kolaylaştırdığını ve yalnızlıklarına iyi geldiğini göstermektedir. Eğitim düzeyi ortaokul ya da üniversite olan yaşlıların bu interneti daha fazla kullandıklarını, kadınlarında erkeklere göre daha az kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bir diğer sonucu da BİT'e erişen yaşlıların genellikle kamuya açık alanlardan eriştiği çünkü evlerinde bilgisayar teknolojisine sahip olmadıklarıdır.

Ng (2012) çalışmasının temel amacı Avustralya'daki bir üniversitede e-öğrenmeye giriş dersi alan bir grup öğrencinin eğitim teknolojileri hakkındaki bilgilerini ve öğrenmelerinde alışılmadık teknolojileri nasıl uyguladıklarını anlamak ve dijital okuryazarlıklarını araştırmaktadır. Çalışma 51 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Veriler anket ve öğrencilerin hazırladıkları portfolyalar aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma bulguları, dersin DOY çerçevesinin teknik boyutunda öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu, özellikle de öğrencilerin dijital araçlar ile içerik oluşturmaya yönelik becerilerini geliştirdiklerini ve teknik sorunları çözebilme yeteneklerini gösterdiklerini ortaya koymuş ve lisans öğrencilerinin, alışılmadık teknolojileri, faydalı eserlerin yaratılmasında öğrenmelerinde kolayca kullanabildiklerini göstermektedir. Çalışma öğrencilerin, dijital teknolojileri kullanmaya uygun olduklarını ve kolaylıkla yeni ya da aşina olmadıkları teknolojileri benimsemelerini sağlayan bir DOY seviyesine sahip olduklarını varsaymaktadır.

Ders sonrası anket sonuçlarına göre öğrencilerin DOY'larını geliştirdikleri bulgulanmıştır.

Lea ve Jones (2011) çalışmalarının amacı öğrencilerin müfredattaki ve dışındaki teknolojileri nasıl kullandıklarını okuryazarlık objektifi ile araştırmaktır. Çalışmanın yöntemi nitel olup etnografik bir çalışmadır. Çalışma, belirli teknolojileri ön plana çıkarmaktan ziyade özellikle DOY uygulamaları üzerine yoğunlaşmıştır. Araştırma, üç farklı yükseköğretim kurumunda 34 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmanın uygulama aşamasında, öğrenciler çeşitli teknolojileri ve uygulamaları kullanarak karmaşık, melez, metinsel türler oluşturmuşlardır. Çalışma sonucu, dijital metinlerin değiştirilebilirliğine ve daha spesifik olarak öğrencilerin bunlara erişip bunları okumak, çalışmalarına entegre etmek ve değerlendirmek için kullanılan yollara çok daha fazla dikkat ederek, üniversitede okuryazarlık tarafından neyin kastedildiğini yeniden tanımlamak gerektiğini ortaya koymaktadır.

Nasah, DaCosta ve Seok (2010) çalışmalarında öğrencilerin teknoloji kullanımını daha iyi anlamalarını sağlamak için, bireylerin teknolojiyi kullanım sıklığını belirleyen bir dijital yoğunluk indeksi anketi kullanarak ortaöğretim sonrası öğrencilerin BİT tercihlerini ve algılarını belirlemek amaçlanmıştır. BİT'i günlük yaşamlarında kullanmaları ve bu teknolojilere verdikleri önemin seviyesine odaklanmaktadır. Özellikle, (a) BİT kullanım tercihleri, (b) İnternet kullanım tercihleri, (c) oyun, (d) çevrimiçi medya faaliyetleri, (e) dijital iletişim, (f) BİT kolaylaştırılmış öğrenme faaliyetleri ve (g) kolaylaştırılmış BİT sosyal / ekonomik faaliyetleri ele alınmıştır. Ayrıca, yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik durumun BİT kullanımına neden faktörler olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma 2006 yılında ABD'de bir devlet üniversitesinde yürütülmüştür. 38.045 lisans ve 6.608 lisansüstü öğrenciden, 1.890 lisans ve 1.980 lisansüstü öğrenci rasgele seçilerek katılım, e-posta ile sağlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yaş, cinsiyet ve sosyoekonomik statünün bir araya gelerek kişinin dijital eğilimine önemli katkı sağlamaktadır. Bu nedenle eğitimciler, müfredat geliştiricileri ve eğitim politikası belirleyicileri bugünün öğrencileri için BİT kullanımını planlarken bu demografik bilgileri dikkatli bir şekilde değerlendirmelidir. Yaşın BİT kullanımında bir faktör olduğunu ve yaşın sosyal paylaşım faaliyetlerinin kullanımı ve algısı açısından tek önemli faktör olduğunu, ancak diğer kullanımlar için önemli bir faktör olmadığını tespit etmiştir.

Eshet-Alkalai (2004) DOY becerileri için bir kavramsal çerçeve oluşturmaya çalışmıştır. Eshet'e göre DOY terimi literatürde farklı anlamalarda kullanılmakta ve bu da bir belirsizlik yanlış anlaşılmalara sebep oluşturmaktadır. Eshet (2004) bu belirsizlikleri gidermek için bu makalede DOY için beş kavramsal çerçeve önermektedir. Bunlar; üretme, bilgi, dallanma, görsel-fotoğraf, sosyal duygusal okuryazarlıktır. Bu makale ile dijital ortamlarda, dijital kültürün sürekli değişen yönleri üzerine yapılacak araştırmalar için bir temel oluşturabilecek kullanıcı etkinliğinin boyutlarının çoğunu içine alan, entegre bir kavramsal referans çerçevesinin şekillendirilmesine yönelik ilk adım atılmaktadır.

Özetle DOY ile ilgili çalışmaların daha çok gençler ile çalışıldığı ve DOY çerçevesinin farklı şekilde ele alındığı günümüzde teknoloji kullanımının artması ve yaygınlaşması ile DOY çalışmalarının da öneminin arttığı görülmektedir.

Dijital hikâye ve dijital okuryazarlık ile ilgili araştırmalar. Chan, Churchill ve Chiu (2017) çalışmalarının amacı, öğrencilerin DH ile DOY becerilerini öğrenme süreçlerini ve motivasyonlarını araştırmaktır. Bu çalışmanın katılımcıları çoklu medya kursundan amaçlı örneklem ile seçilen üç öğrencidir. Çalışmanın bulgularında, hikâye yazımı, kamera kullanımı, video çekimi, anlatım kaydı, video düzenleme ve paylaşma gibi DHA etkinliklerinin öğrencilerin temel becerileri, kavramları ve dijital medyayı kullanmayı öğrenmelerine yardımcı olabileceği ifade edilmektedir. Araştırma sonucunda; kısa videoların ve dijital hikâyelerin ölçümünden elde edilen veriler, DOY gelişimini olumlu etkilediğini göstermektedir. Sonuçlar, DOY düzeylerinin (dijital yeterlilik, dijital kullanım, dijital dönüşüm) DHA yoluyla gelişebileceğini göstermektedir. Öğrencilerin dijital okuryazarlıklarının, dijital yeterlik konusundaki ön bilgisi ne olursa olsun geliştiğini belirtmişlerdir. DHA'nın DH anlatma faaliyetleri yoluyla DOY gelişimini destekleyebilecek çekim ve video düzenleme becerilerinin öğrenilmesinde öğrencileri etkilemek ve motive etmek gibi pedagojik faydalar sağlayabileceğini ifade etmektedirler.

Churchill'in (2016) çalışmasının amacı, DOY ve DHA öğretimi ve öğrenimindeki mevcut gelişmelere dayanarak, öğrencilerin DHA üretimi sürecinde DOY'un hangi yönlerinin geliştirildiğini incelemektir. Çalışma ilkökulda yürütülen bir durum çalışmasıdır. Çalışmaya üç öğrenci katılmış ve süreçte üç farklı türde üç DH hazırlamışlardır. Araştırmanın bulguları, DHA'nın DOY öğrenimi için etkili bir strateji

olduğunu göstermekte ve aynı zamanda bazı becerilerin (eleştirel düşünme, anlamlı içerik oluşturma, araştırma, etik) geliştiğini göstermektedir. DHA üç öğrencinin DOY öğrenimini desteklemiş ve DOY gelişimlerine katkı sağlamıştır. Çalışma sonunda, DHA'yı okul müfredatına entegre etme konusunda öğretmenler ve müfredat için tavsiyelerde bulunulmuştur.

Özetle, DH ve DOY'u beraber ele alan çalışmaların sayısının azlığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle DH ve DOY'u beraber ele alan çalışmalara ihtiyaç vardır. Birlikte ele alındığı çalışmalar incelendiğinde genellikle çocuk ve gençlerle çalışıldığı görülmektedir. Çalışmalardan hareketle, DHAA'nın DOY gelişimini desteklediği ve bunun yanında başka becerilere de katkı sağladığı görülmektedir. DHAA katılımcıların teknoloji kullanımlarına, iletişimlerine, kendini ifade etmelerine ve sosyalleşmelerine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda DHAA ile katılımcıların DOY becerilerine katkı sağlarken aynı zamanda iletişim, kendini ifade etme ve sosyalleşmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, sosyal bilim araştırması yapmanın çeşitli yollarından biridir. Durum çalışması, araştırmacının olaylar üzerinde çok az denetime sahip olduğu ve gerçek hayat bağlamında güncel bir duruma odaklandığında nasıl ya da neden sorularının ortaya atıldığı zaman tercih edilen bir yöntemdir (Yin, 2003, s.1).

Durum çalışması, araştırmacının belli bir zaman sınırı içinde bir ya da bir kaç durumu gözlem, görüşme, döküman, rapor gibi veri toplama araçları ile derinlemesine incelediği, durumun ya da durumların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007). Durum; bir birey, bir grup, bir topluluk, bir aile ya da sınıf olabilir, bir ofis, okul ya da hastane koğuşu gibi tekli vakalar olabildiği gibi bir grup ebeveyn, birkaç okul, çeşitli meslekler gibi birden fazla vakalar da olabilir (Gillham, 2000, s.1).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Ege bölgesinde Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğüne bağlı devlete ait bir huzurevi'nde ikamet eden ve DHA sürecine gönüllü olarak katılan sekiz kişiden oluşmaktadır. Başlangıçta 10 kişiye erişilmiştir, ancak ikisi sürecin başında yer almasına rağmen hikâyelerini tamamlamadığı için çalışma sekiz kişi ile sürdürülmüştür.

Araştırma Ortamı ve Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırma, Türkiye'de deniz kıyısında 151 bin 474' nüfuslu % 49,63'ünün (75.173) kadın nüfus ve %50,37'sinin erkek nüfustan oluştuğu bir ilçede devlete bağlı bir huzurevinde gerçekleştirilmiştir. Verilere göre bu ilçenin toplam nüfusunun %14,11 'ini (21.381) yaşlı nüfus oluşturmaktadır. Ek olarak ilçenin, toplam nüfusunun 10.308'ini erkek yaşlı, 11073'ünü kadın yaşlı oluşturmaktadır (TÜİK, 2016).

Huzurevi, 2005 yılında faaliyete geçmiş olup binada 34 tane "yaşlı" odası bulunmaktadır. Bu odalardan 5 beşi tek kişilik, 29'u iki kişiliktir. Odalarda banyo ve

tuvalet bulunmaktadır ve tüm yaşlı odaları balkonludur. Çalışmanın gerçekleştirildiği huzurevi ana binasında toplamda 65 yaşlı kalmaktadır. Ancak; 2010, 2014 ve 2015 yıllarında açılan ek hizmet binaları ile yaşlı sayısı artmıştır. Ek binalar da dâhil olmak üzere, şu anda yedi misafir yaşlı, 27 kadın yaşlı, 60 erkek yaşlı olmak üzere 87 yaşlı bulunmaktadır. Erkek yaşlıların 25'i ücretsiz, 35'i ücretli, kadın yaşlıların da dokuzu ücretsiz, 18'i ücretli durumundadır.



Şekil 5. Araştırma ortamından görüntüler

Çalışmanın gerçekleştirildiği huzurevi üç katlıdır artı olarak teras katına sahiptir. Huzurevinin arka tarafı ormana ön tarafı denize ve şehre bakmaktadır. Birinci katta lobi, büro, döner sermaye, ayniyat saymanlığı, sosyal servis, arşiv, toplantı salonu, revir, danışma, doktor, çay ve idareci odaları; iki ve üçüncü katta yaşlıların kaldıkları özel odaları bulunmakta ve en üst katta da ortak oturma alanı teras bulunmaktadır. Bodrum katta yemekhane, çamaşırhane ve depo bulunmaktadır. Huzurevinin tüm odalarında buzdolabı ve televizyon mevcuttur. Kalmakta olan yaşlıların üç tanesinin kendine ait özel bilgisayarları vardır. Kurumda idarecilerin bilgisayarları dışında yaşlıların kullanabileceği bir lap-top bilgisayar mevcuttur. Yaşlılar kurumda, internete 24 saat kablosuz olarak erişebilmektedir. Huzurevinde 60'ı özel hizmet alımı olmak üzere toplam 70 personel çalışmaktadır.

Çalışma, huzurevinin birinci katındaki "L" şeklindeki toplantı salonunda yapılmıştır. Salonda L şeklinde bir oturma grubu, 12 kişilik masa ve sandalye, bir adet TV, orta sehpa ve klima bulunmaktadır.



Şekil 6. Araştırma ortamından görüntüler

DHA atölyesinin ilk aşaması olan hikâye çemberi L şeklindeki koltuklar ve etrafına sandalye konularak yaşlıların halka şeklinde oturması sağlanarak gerçekleştirilmiştir (Şekil 5). Çalışmanın bilgisayar kullanılarak devam eden diğer aşamaları toplantı salonundaki masada gerçekleştirilmiştir (Şekil 6).

Katılımcılarla İlgili Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumları, meslekleri, sahip oldukları teknolojiler, kullandıkları uygulamalar ve kullanma amaçları verilmiştir.

Katılımcıların yaş dağılımları 65, 69, 70a, 70b, 71, 73a, 73b, 76 olarak dağılmıştır (Tablo 3). 70 ve 73 yaşında ikişer kişi olduğu için kişiler “a” ve “b” olarak belirtilmiştir. Katılımcıların altısı erkek, ikisi kadındır. Katılımcılar ilkokul, lise, öğretmen okulu, sağlık meslek okulu, eğitim enstitüsü, üniversite olmak üzere eğitim düzeyi açısından geniş bir dağılım göstermektedir. Katılımcıların ikisi ilkokul, birisi lise, biri sağlık meslek okulu, biri öğretmen okulu, biri eğitim enstitüsü ve ikisi üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Mesleklerine göre katılımcılardan biri çift meslekli; müzisyen ve içmimar olarak hayatı boyunca iki mesleği de yürütmüştür. Diğer katılımcılardan ikisi öğretmen, biri yönetmen, biri ayakkabı boyacısı, biri manifaturacı, biri asker, biri hemşiredir (Tablo 3).

Tablo 3

Katılımcıların Yaş, Cinsiyet, Eğitim Durumları ve Meslekleri

Yaş	65	69	70a	70b	71	73a	73b	76
Cinsiyet	Erkek	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Erkek	Erkek
Eğitim durumu	Eğitim Enstitüsü	Üniversite	Üniversite	Lise	Sağlık Meslek Okulu	İlkokul	İlkokul	Öğretmen Okulu
Meslekleri	Öğretmen	Müzişyen	Yönetmen	Asker	Hemşire	Manifaturacı	Ayakkabı Boyacısı	Öğretmen

Çalışma grubunda yer alan yaşlıların teknoloji ile ilgili profilleri Tablo 2'de verilmiştir. Katılımcıların teknoloji ile ilgili profilleri üç başlık altında verilmiştir. Bunlar; sahip olunan teknolojiler, kullandıkları uygulamalar ve teknoloji kullanım amaçları olarak belirlenmiştir.

Tüm katılımcıların günlük hayatlarında cep telefonuna ve televizyona sahip olduğu (n=8), katılımcılardan birisi hariç tamamının mobil internete erişimleri olduğu (n=7), iki kişinin flash belleğe sahip olduğu, iki kişinin dizüstü bilgisayara sahip olduğu ve dizüstü bilgisayarı olan bir kişinin aynı zamanda tablet bilgisayarının da olduğu belirlenmiştir. Teknoloji kullanımının en çok iletişim amaçlı olduğu dikkati çekmektedir. Bunda tüm katılımcıların cep telefonuna sahip olmasının etkisi olabilir. Teknoloji kullanım amaçları iletişimden sonra vakit geçirmek (n=5), müzik dinlemek, günlük haberleri takip etmek, fotoğraf/video çekmek (n=3), okullarıyla tanışmak, magazini takip etmek, politika yapmak, blog yazmak, chat (n=1) amaçlarıyla çeşitlilik göstermektedir. Yaşlıların teknoloji kullanım amaçlarına göre kullandıkları teknolojilerin şekillendiği görülmektedir. K3 ve K4 katılımcılarının amaçlarının sayıca diğer katılımcılardan fazla olmasının sebebi kendi kişisel bilgisayarlarının olmasından kaynaklı olduğu ileri sürülebilir. Katılımcıların kullandığı uygulamalar incelendiğinde daha çok sosyal medya uygulamalarının kullanıldığı görülmektedir. Dört kişinin whatsapp kullandığı; üç kişinin facebook, arama motoru, messenger, youtube kullandığı; bir kişinin kelime işlemci ve blog uygulamalarını kullandığı görülmektedir (Tablo 4).

Tablo 4

Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Teknoloji ile İlgili Profilleri

Yaş	65	69	70a	70b	71	73a	73b	76
Sahip Oldukları Teknolojiler	Cep Telefonu TV Mobil İnternet Flash bellek	Cep Telefonu TV Mobil İnternet	Cep Telefonu TV Mobil İnternet Dizüstü bilgisayar Tablet bilgisayar	Cep Telefonu TV Mobil İnternet Dizüstü bilgisayar Flash bellek	Cep Telefonu TV	Cep Telefonu TV Mobil İnternet	Cep Telefonu TV Mobil İnternet	Cep Telefonu TV Mobil İnternet
Kullandıkları Uygulamalar	Facebook Messenger Arama motoru Whatsapp	Whatsapp	Facebook Youtube Messenger Arama motoru Whatsapp	Facebook Messenger Arama motoru Whatsapp Kelime işlemci			Youtube	Youtube
Teknoloji Kullanım Amaçları	İletişim Okurlarıyla tanışmak Vakit geçirmek Günlük haberleri takip etmek	İletişim	Blog İletişim Eğlence Fotoğraf çekmek Müzik Dinlemek Günlük haberleri takip etmek Magazini takip etmek Politika yapmak Blog yazmak Chat	İletişim Vakit geçirmek Fotoğraf/Video Çekmek Müzik dinlemek Yazı yazmak	İletişim Vakit geçirmek	İletişim	İletişim Fotoğraf çekmek Müzik dinlemek Vakit geçirmek	İletişim Günlük haberleri takip etmek Vakit geçirmek Müzik dinlemek

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır.

Görüşme formu. Nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama yönteminden biri görüşmedir (Merriam, 2013). Görüşme ile deneyimler, tutumlar, düşüncelere ulaşır gözlenemeyeni anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşmeler yapılandırılışlarına göre, tam yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak 3'e ayrılmaktadır. Tam yapılandırılmış görüşmelerde önceden hazır olan sorulara tam olarak bağlı kalınır, yarı yapılandırılmış görüşme süreci daha esnek, katılımcıların düşünceleri yeni sorular oluşturabilir. Yapılandırılmamış görüşmede ise keşfetmeye dayalı olarak bilgi sahibi olunamayan durumlar için veriler toplanır (Merriam, 2013).

Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu, alanyazın taraması yapılarak, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken, görüşme soruları anlaşılabilirliği ve araştırmanın amacına uygunluğu açısından üç uzman görüşüne sunulmuş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formunda dokuz soru ve bu dokuz soruya ait alt sorular yer almaktadır. Görüşme soruları giriş soruları, DHA süreci başındaki sorular ve DHA süreci sonundaki sorular olmak üzere üç farklı gruptan oluşmaktadır. Sorular aşağıda verilmiştir.

Görüşme formunda araştırma ile ilgili sorulara geçmeden giriş bölümünde araştırmanın amacı ve etik ilkeler doğrultusunda bilgilerin gizli kalacağı açıklaması yapılmış ve görüşme esnasında katılımcılara da ifade edilmiştir.

Görüşme soruları.

Giriş soruları (demografik bilgiler). Bu bölümün soruları çalışma grubunun profilini, teknoloji ile ilişkilerini belirlemektir. Diğer yandan katılımcıları, sürece ısındırma alıştırmaları ve katılımcıların birbirini tanımasını da sağlama amaçlıdır.

- Bana biraz kendinizden söz edebilir misiniz?
- Kaç yaşındasınız?
- Öğrenim durumunuz nedir?
- Çalışma yaşamınız devam ediyor mu? Emekli misiniz?
- Günlük yaşamınızda en fazla hangi konularda teknolojiye ihtiyaç duyuyorsunuz?
- Günlük yaşamınızda teknoloji kullanıyor musunuz?
- Kullandığınız teknolojik araçlar nelerdir?
- Ne amaçla kullanıyorsunuz?
- Başka eklemek istediğiniz
- Dijital hikâye anlatımı konusundaki bilgi ve deneyiminiz nedir? x (Evet ise -> Ne işe yarar/ katkıları ne olabilir? Bu konudaki görüşleriniz nedir?)

Dijital hikâye anlatımı süreci başındaki sorular. Bu bölüm DHA sürecinin başlatan hikâye çemberi aşamasına ısındırma aşamasıdır. Bu sorulardan sonra hikâye çemberi katılımcıları hikâyelerini anlatmaya başlamaktadır.

- Sıradan bir gününüzü anlatır mısınız? Zamanı nasıl geçiriyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?
- En çok neler sizi mutlu ediyor?
- En çok sıkıntı yaşadığınız, mutsuz olduğunuz durumlar neler?

Dijital hikâye anlatımı süreci sonundaki sorular. Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara sorular yöneltilmiştir.

- Ortaya koyduğunuz dijital hikâyeleriniz konusunda neler söylersiniz?
- Başka neler yapabiliydiniz? Niçin?

- Hazırladığınız dijital hikâyenin size hissettirdikleri konusunda neler söyleyebilirsiniz?
- Bir dijital hikâye aracılığı ile kendinizi ifade etmek size ne hissettirdi?
- Bir dijital hikâye aracılığı ile akranlarınızla iletişim kurmak size ne hissettirdi?
- Bir atölye çalışması sonrası bir şey üretmek size nasıl hissettirdi?
- Dijital hikâye atölye sürecini nasıl buldunuz?
- Süreçte herhangi bir sorun yaşadınız mı? Nasıl?
- Tekrar bir dijital hikâye atölyesine katılacak olsanız bu atölye sürecini göz önünde bulundurarak süreçte nelerin farklı olmasını isterdiniz?
- Teknoloji becerilerinizi göz önünde bulundurarak oluşturduğunuz dijital hikâyelerin teknoloji kullanımınıza ilişkin rolünden bahsedermisiniz?
- Sürecin bunda katkısı oldu mu? Nasıl?
- Dijital hikâyenizi oluştururken çeşitli teknoloji araçlarını kullanırken neler yaşadınız? Teknolojiyi kullanırken neleri rahatlıkla yaptınız, nerelerde sorun yaşadınız? (İnternette fotoğraf arama, ses kaydı, ses ve görselleri birleştirme araçları)
- Arkadaşlarınızın oluşturduğu dijital hikâyeler ve atölye süreci ile ilgili deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
- Dijital hikâyenizin kimler tarafından hangi bağlamlarda izlenmesini istersiniz? Niçin?

Gözlem notları. Gözlem herhangi bir yerde oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlayan bir yöntemdir (Şimşek & Yıldırım, 2011).

Bu araştırmada DHAA sürecinde yaşlıların DOY deneyimleri inceleneceğinden atölye süresince DOY deneyimleri araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıları aynı anda gözlemlmek zor olacağından ve bilgisayar kullanma seviyeleri düşük olduğu için her birinin desteğe ihtiyacı olması durumundan araştırmacı, atölyenin bilgisayar kullanıldığı

aşamalarında katılımcılarla birebir bireysel olarak ilgilenmiş ve gözlemlemiştir. Katılımcıların DHAA'yı bireysel olarak tamamlamak istemeleri de bireysel gözlemi kolaylaştırmıştır. Böylelikle her bir katılımcı için daha sağlıklı ve derinlemesine bir gözlem verisi elde edilmeye çalışılmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmacı bir yandan sürecin işleyişine diğer yandan katılımcıların davranışlarına ve teknoloji kullanım deneyimlerine ilişkin gözlem yapmıştır. Katılımcıların her bir davranışı araştırmacı tarafından gözlem defterine, uygulama esnasında ya da uygulamanın hemen sonrasında not alınmıştır. Süreç başında ve sonunda katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların DHAA'da karşılaştıkları çeşitli durumlara ilişkin DHA sürecindeki anlatıları, hikâyeleri ve konuşmaları ses kaydına alınmıştır. Aşağıda uygulama ve araştırmacının rolü ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Uygulama Süreci ve Araştırmacının Rolü

Araştırmacı DHAA uygulama sürecinde kolaylaştırıcı olarak rol aldığı için bu bölümde uygulama süreci ve araştırmacının rolü beraber ele alınarak açıklanmıştır.

Araştırmacı DHAA öncesi huzurevi yönetimiyle iletişime geçerek çalışmaya katılabilecek gönüllü yaşlı aradığını belirtmiş ve bunun üzerine idare yaşlılarla görüşerek çalışmaya gönüllü olan beş yaşlı ile araştırmacıyı tanıştırmıştır. Araştırmacı çalışmanın ilk günü gönüllü katılımcılarla görüşmüş ve androgoji ilkelerini de gözönünde bulundurarak çalışmanın amacından, sürecinden ve çıktılarından bahsetmiştir.

Birinci grup ile DHAA'ye başlamadan önce yapılan görüşmede;

1. Yaşlılar, DH'nin süresini kısa bulmuşlardır. Araştırmacı DH formatının bu şekilde olduğunu, çalışmanın DH ile temelendirildiğini, ileride isterlerse uzun süreli videolar da hazırlayabileceklerini belirterek katılımcıları ikna etmiştir.
2. Araştırmacı DHAA aşamalarını anlatmış ve sürecin grupla yürütüleceğini söylemiştir. Bunun üzerine yaşlılar diğer yaşlılarla birlikte aynı ortamda bulunmak istemediklerini belirtmişler ve bireysel olarak bu çalışmaya katılabileceklerini söylemişlerdir. Araştırmacı bunun üzerine DHAA'nın ilk aşaması olan hikâye çemberinin grupla yürütülmesi gerektiğini ancak

diğer aşamalarının bireysel olabileceğini açıklamış bunun üzerine yaşlılar çalışmaya katılmayı kabul etmiştir.

3. Araştırmacı DHAA'nın aşamaları hakkında bilgi vermiş, hikâye çemberinde istedikleri herşeyi anlatabileceklerini ifade etmiştir. Hikâye çemberinde konunun serbest olacağını öğrendikten sonra K1 "*Konuya sınırlama getirilirse daha iyi olabilir o kadar çok anlatılacak şey var ki hangisini anlatacağımıza karar veremeyebiliriz, bizde yaşanmamış bir olay kalmadı kızım...*" demiştir. Diğer katılımcılar da K1'in fikrine katılmıştır ve konuya sınırlama getirilirse anlatacakları duruma daha çok odaklanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı konuya sınırlama getirerek çıkarılacak DH'lerin konu alanını daraltmak istemediğini ancak herkesin istediği şeyi anlatabileceğini ve hikâye çemberinde kendilerini daha rahat ifade edebileceklerini bu nedenle hikâye konusu üzerinde telaş etmemeleri gerektiğini söylemiştir.
4. Katılımcılar DHAA'yı oldukça önemsemiş ve hikâye çemberinde neler anlatabileceklerini düşünmek için hikâye çemberini bir sonraki gün yapmak istemişlerdir. Çünkü katılımcılar; yaşanmışlıkların, anılarının, anlatacaklarının çok olduğunu ve konu sınırlaması olmadığı için düşünme payı istediklerini belirtmişlerdir.

Bunun üzerine araştırmacı ile katılımcılar sabah 9'da hikâye çemberi için huzurevinin toplantı odasında buluşma kararı almışlardır. Birinci grup DHAA'sı başlamış hikâye çemberi tamamlandıktan sonra katılımcılardan birisi diğer aşamaları bilgisayar kullanarak yapmak istememiştir. Araştırmacı çalışmaya katılımını sağlamak için ikna etmeye çalışmış ama sağlık sorunlarının olduğunu öğrenince anlayışla karşılaşmıştır. Böylelikle birinci DHAA'nın diğer aşamaları dört katılımcı ile devam etmiştir (K1, K2, K3, K6).

Aynı gün araştırmacı DHAA için ikinci grup arayışına girmiş ve yaşlıların vakit geçirdiği teras katına giderek üç yaşlıyı daha çalışmaya gönüllü katılmaları için ikna etmiştir (K4, K5, K8). İkna sürecinde;

1. K4 yaşlısının kendisine ait bilgisayarı olduğu öğrenilmiş ve kendi bilgisayarında çalışabileceği DHAA sürecinde varolan DOY becerilerini

geliştirebileceği anlatılmıştır. Çalışma sürecinde nelerin yapılacağı anlatıldığında K4 çok istekli olarak çalışmaya katılmayı kabul etmiştir.

2. K5 ve K8 katılımcıları hayatları boyunca hiç bilgisayar kullanmadıklarını bu nedenle çekindiklerini belirtmiş bu noktada araştırmacı gerekli desteği sağlayacağını ifade ederek ikna etmiştir. Böylelikle ikinci gruba da hikâye çemberinin gün ve saati belirlenmiştir.

İlk DHAA grubu ile hikâye çemberini gerçekleştirmek üzere araştırmacı huzurevine tekrar gittiğinde katılımcıların hepsi belirledikleri saatte toplantı salonuna gelmiştir. Çalışmayı aynı zamanda kolaylaştırıcı olarak yürüten araştırmacı hikâye çemberinde daha samimi bir havanın oluşması ve sohbet havasında geçmesi için katılımcılara çeşitli ikramlarda bulunmuştur. Bir saat süren hikâye çemberinin sonunda katılımcılar hikâyelerini araştırmacıya anlatmaktan, paylaşmaktan memnun olduklarını ancak diğer arkadaşlarıyla vakit geçirmekten pek hoşlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Araştırmacı bundan sonraki DHAA aşamalarının bireysel olacağını belirtmiş sonraki aşamalarda rahatsız olacakları bir durumun olmayacağını açıklamıştır. Bunun üzerine katılımcılar çalışmaya devam etmeyi kabul etmiştir.

Araştırmacı ilk grubun her bir katılımcısına DHAA her bir aşaması için saat ve gün randevusu vermiş ve katılımcılar randevu saatlerinde gelerek DH'lerini tamamlamışlardır. Hikâye çemberi aşamasından sonra K1 katılımcısı randevu saatinde gelmiş ancak araştırmacının başka bir yaşlıyla çalıştığını görünce araştırmacıya çalışmaya devam etmek istemediğini söylemiştir ve genellikle vakit geçirdiği teras katına çıkmıştır. Bu noktada araştırmacı K1 katılımcısının yanına giderek özür dilemiş ve çalışmaya katılmasına tekrar ikna etmiştir. K1 katılımcısı bunun üzerine araştırmacıya “...Aslında ben senin kararlığını denemek için böyle yaptım vazgeçecek misin yoksa gelecek misin diye merak ettim ama sen yılmadın peşimden geldin...” açıklamasını yapmıştır.

Araştırmanın altıncı günü iki yaşlı, araştırmacının yanına gelerek çalışmaya katılmak istediklerini söylemiştir. Bunun üzerine araştırmacı üçüncü DHAA'yı sonradan katılmak isteyen bu iki katılımcı ile yapmıştır. Hikâye çemberi aşamasından sonra katılımcılardan K7, DHAA diğer aşamalarını baştan sona tamamlarken diğer katılımcı bir DH'sinin olmasını istemiş ancak bilgisayarı

kullanmamakta ısrar ettiği için DHAA'nın diğer aşamalarına katılmamıştır bu nedenle çalışmaya dahil edilmemiştir.

DHAA toplam sekiz gün (sabah 9.00-akşam 21.00) sürmüştür. Çalışma süresince  DHAA gerçekleştirilmiştir. İlk atölyeye beş kişi, ikinci atölyeye üç kişi ve üçüncü atölyeye iki kişi ile başlanmış ancak hikâye çemberi aşamasından sonra ikinci ve üçüncü gruptan birer kişi çalışmaya devam etmemiştir. Kolaylaştırıcı katılımcılarla iletişimlerini güçlendirmek, verileri toplayabilmek, DHAA yapabilmek ve katılımcıların içtenliğini sağlayabilmek için katılımcılarla huzurevinin bahçesinde, yemekhanede zaman zaman odalarında sohbet etmiş, güven ortamı oluşturmaya çalışmıştır.

DHAA uygulama sürecinin hikâyeyi yazma aşamasında kelime işlemci programı, görsel belirleme aşamasında arama motoru, ses kaydı için audacity, ses ve görseli birleştirmek için movie maker programı kullanılmıştır. Bu programlar seçilirken katılımcıların varolan DOY deneyimler ve becerileri göz önünde bulundurulmuştur.

DHAA'nın aşamalarına göre uygulama süreci aşağıda ayrıntılandırılmıştır.

İlk aşama olan hikâye çemberinde katılımcılarla çember şeklinde bir oturma düzeni sağlanmış ve atölye kolaylaştırıcının sesi ile başlamıştır. Kolaylaştırıcı katılımcılara sürece ısındırma etkinlikleri yapmıştır. Örneğin, katılımcılardan kendilerini tanıtılmalarını ve üç tane sevdiği üç tane sevmediği şeyi söylemelerini istemiştir. Ardından kolaylaştırıcı kendi hikâyesini anlatmış ve ardından diğer katılımcılar kendi hikâyelerini anlatmaya başlamıştır. Kolaylaştırıcı katılımcıların birbirini dinlemesi, sözlerini kesmemesi için zaman zaman müdahalede bulunmuştur. Hikâye emberi aşamasından sonra katılımcılar bundan sonraki süreçte bir araya gelmek istemediklerini ve sürecin bireysel olarak yürütülmesini istemişlerdir ve bu doğrultuda kolaylaştırıcı her bir katılımcıya ikinci aşama olan hikâyelerini kelime işlemci programında yazma aşaması için randevu saati vermiştir. Bu durum nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kolaylaştırıcı rolündeki araştırmacıya avantaj sağlamış her bir katılımcıdan bireysel olarak daha derinlemesine veriler elde edilmesine yardımcı olmuştur.

Hikyeleri yazıya dökme aşamasında katılımcılar saatlerine uygun bir şekilde gelerek kolaylaştırıcı gözetiminde hikâyelerini kelime işlemci programında

yazmışlardır. Bu aşamada kolaylaştırıcı deneyimsel öğrenme kuramının etkileşim ve süreklilik ilkeleri doğrultusunda katılımcıların geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak, hiç bilgisayar deneyimleri olmayan katılımcılar için bilgisayar kullanımını kısaca anlatmış, fare, ekran, klavye ve kelime işlemci programının kullanımını anlatmıştır. Kolaylaştırıcı katılımcının sorduğu ve yardım istediği yerlerde gerekli desteği sağlamış ve sonrasında katılımcının her bir hareketini gözlem notlarına yazmıştır. Aynı zamanda tüm süreç ses kaydına alınmıştır.

Üçüncü aşama olan ses kaydı aşamasında kolaylaştırıcı her bir katılımcıya öncelikle programın kullanımını basitçe anlatmış ve daha sonra ses kaydını kendilerinin başlatmasını istemiştir. Ses kaydı tamamlandıktan sonra katılımcıdan kaydetmesi istemiş yardım istediği takdirde kolaylaştırıcı destek olmuştur. Ses kaydı aşamasında katılımcılardan biri hayatında ilk defa kendi sesini duyduğunu belirtip ağlamıştır. Kolaylaştırıcı katılımcının sorduğu ve yardım istediği yerlerde gerekli desteği sağlamış ve sonrasında katılımcının her bir hareketini gözlem notlarına yazmıştır.

Dördüncü aşama olan görsel belirleme aşamasında, deneyimsel öğrenme kuramının etkileşim ve süreklilik ilkeleri doğrultusunda katılımcıların geçmiş deneyimlerini göz önünde bulundurarak öncelikle kolaylaştırıcı; arama motorunun kullanımını, görselleri nasıl araması gerektiğini, nasıl seçeceğini, nasıl indirileceğini ve etik ilkelere uygun arama yapma ilkelerini anlatmıştır. Katılımcılardan birisi kendi basılı fotoğraf albümünden birkaç fotoğraf kullanmıştır. Kolaylaştırıcı süreç esnasında katılımcıların fotoğraflarını çekmiş ve kullanmak isteyen katılımcılar bu fotoğrafları da dijital hikâyelerine eklemiştir. Kolaylaştırıcı katılımcının sorduğu ve yardım istediği yerlerde gerekli desteği sağlamış ve sonrasında katılımcının her bir hareketini gözlem notlarına yazmıştır.

Beşinci aşama olan görsel ve sesi birleştirme aşamasında kolaylaştırıcı öncelikle video düzenleme (movie maker) programının kullanımını basitçe anlatmıştır. Kolaylaştırıcı, katılımcılardan belirledikleri görselleri ve sesi programa aktarmasını ve düzenlemesini istemiştir. Kolaylaştırıcı katılımcının sorduğu ve yardım istediği yerlerde gerekli desteği sağlamış ve sonrasında katılımcının her bir hareketini gözlem notlarına yazmıştır.

Son aşama olan grup içi gösterim aşaması katılımcılar bir araya gelmek istemedikleri ve birbirlerinin hikâyelerini dinlemek istemediklerinden dolayı

yapılamamıştır. DH'ler herhangi bir web ortamına aktarılmamış, sosyal ortamda paylaşım sağlanamamıştır. Kolaylaştırıcı sekiz günlük atölyeden bir ay sonra çalışma ortamına tekrar gitmiş DHAA'dan sonraki deneyimleri ile ilgili katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme yapmış ve katılımcılara DHA atölyesi katılım belgesi vermiştir.

Verilerin Analizi

Görüşmeler ve gözlem sonucunda elde edilen veriler içerik, betimsel analiz ve tekil analiz ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, kullanılan bağlamla ilgili olarak metinlerden ve diğer anlamlı içeriklerden bilimsel yöntemlere dayalı çıkarımlar yapmak için kullanılan bir yöntemdir (Krippendorff, 2004; Neuendorf, 2016).

Betimsel analiz yapılırken veriler, önceden belirlenen temalara göre ya da gözlem ve görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde görüşme verileri doğrudan alıntılarla belirtilir. Betimsel analizin amacı elde edilen bulguları düzenli bir şekilde yorumlamak ve sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada betimsel analiz Yıldırım ve Şimşek'in (2016) ele aldığı çerçeve ele alınmış ve dört aşamada yapılmıştır:

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Bu çalışmada analiz için çerçeve oluştururken, Ng (2012) ele aldığı DOY boyutları ele alınmıştır.

2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada ele alınan çerçeveye göre veriler düzenlenmiştir.

3. Bulguların tanımlanması: Bu aşamada veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

4. Bulguların yorumlanması: Bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

Betimsel analizde yorumlanan ve özetlenen veriler içerik analizi ile daha derinleştirilir ve ve betimsel yaklaşımla fark edilmeyen temalar ve kavramlar keşfedilebilir. Kavramlar sayesinde temalar, temalar ile de olgular daha anlaşılır hale gelir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Verilerin kodlanması sürecinde, birbirine benzeyen veriler ve kavramlar temalar çerçevesinde bir araya getirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2016) içerik analizini, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların

ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması olarak dört aşamada olması gerektiğini belirtmiştir.

Tekil analizde her bir katılımcıya ait veriler DHAA sürecinin başından sonuna kadar ayrıntılı olarak verilmiştir. Tekil analiz yapılırken içerik ve betimsel analizlerden de yararlanılmıştır.

Kodlamanın güvenilirliği için Neundorf (2001) içerik çözümlemesinde en az iki farklı kodlayıcının birbirinden bağımsız şekilde kodlamaları oluşturması gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırmada iki kodlayıcı birbirinden bağımsız olarak verileri kodlamıştır. Alınan dönüt ve geri bildirimlere göre kodlar ve temalar tekrar gözden geçirilerek düzenlenmiştir.

Alt problemlere göre verilerin analiz süreci aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5

Alt Problemlerde Kullanılan Analizler

Alt problemler	Verilerin analizi
Dijital okuryazarlık becerileri konusunda yaşlıların var olan durumu nedir?	İçerik analizi
Katılımcıların DHAA'daki yaşantıları nasıldır?	Tekil analiz, betimsel analiz
Yaşlıların DHAA sürecindeki DOY deneyimleri nasıldır?	İçerik analizi, betimsel analiz
Yaşlıların DHA sürecinde teknoloji kullanımı ile ilgili görüşlerinde bir değişim ortaya çıkmakta mıdır?	Betimsel analiz
Yaşlıların DHAA süreci ile ilgili yansımaları nelerdir?	Betimsel Analiz

İnandırıcılık ve Tutarlılık

Yıldırım ve Şimşek (2016) durum çalışmalarında eleştiri konusu olan, geçerlik (inandırıcılık) ve güvenilirlik (tutarlılık) konularında alınabilecek bazı önlemleri vurgulamıştır. Bunlardan birincisi, araştırmacı katılımcılar, gözlemlenen ortam, dökümanlar vb. veri kaynaklar ile etkileşimlerini uzun tutmalıdır. Görüşme süresi arttıkça zaman içinde güven ortamı oluşur ve katılımcılar yanıtlarında daha samimi

olabilir. Bu çalışmada DHAA öncesi, süreci ve sonrasında araştırmacı katılımcılarla olabildiğince vakit geçirmeye çalışmış, samimi yanıtlar almaya çalışmıştır. İkincisi, araştırmacı veri kaynaklarında, yönteminde veya farklı araştırmacılarla çeşitleme yapabilir. Bu sayede araştırmacı araştırdığı duruma ilişkin farklı bakış açılarını, farklı anlam ve kaynakları zenginleştirir ve ortaya çıkarabilir. Bu bağlamda çalışmada birden fazla veri toplama yöntemi olarak görüşme, gözlem kullanılmış ve toplanan veriler birbirini destekleyici ve teyit edici şekilde verilmeye çalışılmıştır. Böylece çalışmanın inandırıcılığı ve yapı geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Üçüncü olarak araştırmacı, konusuyla ilgili bilgiye sahip, nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerin görüşlerine başvurabilir. Son olarak, araştırmacı elde ettiği sonuçları çalışmaya katılan katılımcılarla paylaşarak katılımcı teyidini sağlamalı ve derinlik odaklı veri toplamalıdır yani topladığı verilere eleştirel bir gözle bakmalı, birbiriyle karşılaştırmalı ve araştırmaya katılanların dahi fark etmedikleri bazı örüntüleri ortaya çıkarmalıdır (Lincoln & Guba, 1985; Akt. Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bir çalışmanın güvenilirliği (tutarlılığı), bir başkası tarafından çalışma aynı şekilde tekrarlandığında, aynı ya da benzer sonuçları verebilmesidir. Durum çalışmasında güvenilirliği arttırmak için, araştırmacı takip ettiği süreçleri açıkça belirtmeli, ilgili verilerle desteklemeli, araştırmasını sistemli bir biçimde geliştirmeli ve sunmalıdır. Ayrıca araştırmanın tekrarlanabilirliği için başkaları tarafından da kullanılacak bir veri tabanı oluşturulmalıdır (Yin, 1984, Akt. Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada, takip edilen süreçler açıkça verilmeye çalışılmış, görüşme verilerinin çoğu doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde bulgular araştırma sorularının sırasına uygun olarak ele alınmış ve yorumlanmıştır.

1.Dijital Okuryazarlık Becerileri Konusunda Yaşlıların Var Olan Durumu Nedir?

Katılımcıların varolan DOY becerileri için görüşme ve ağırlıklı olarak gözlem verilerinden yararlanılarak Tablo 4 oluşturulmuş ve yorumlanmıştır.

Katılımcıların var olan DOY deneyimleri incelendiğinde (Tablo 6) en çok klavyede yazı yazma becerisine sahip oldukları görülmektedir (n=5). Bu beceriye sahip olan yaşlılar, çalışma hayatlarında daktilo kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu Umemuro'nun (2002) daktilo deneyimleri olan yaşlıların klavye kullanımının daha iyi olduğunu bulgusuyla desteklenmektedir. Katılımcılardan üç kişinin bilgisayarın nasıl açılacağını bildiği; iki kişinin fare, flash bellek ve mikrofon kullanmayı bildiği görülmüştür. Program kullanımları incelendiğinde kelime işlemci programını açmayı bilen iki kişinin olduğu, kaydetmeyi bilen bir kişinin olduğu, arama motorunu açabilen iki kişinin, müzik ve görsel aramasını bilen bir kişinin olduğu belirlenmiştir. DHA sürecinde gerekli olan görsel indirme, ses düzenleme, video düzenleme konusunda katılımcıların bilgi ve becerilerinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Varolan DOY becerileri ile kullandıkları teknolojiler ve kullanım amaçları konusunda da bir paralellik olduğu görülmektedir. Katılımcılardan K3 ve K4'ün var olan DOY becerilerinin diğerlerine göre daha çok olduğu dikkati çekmektedir. Bu durumun bu iki katılımcının kendi kişisel bilgisayara sahip olmasından ve çalışma hayatında bilgisayar kullandıklarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Yaşça daha büyük olan K5, K6, K7 ve K8 katılımcılarının varolan DOY beceri sayılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bağlamda katılımcı özellikleri derinlemesine incelenerek bu konuda başka araştırmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Tablo 6

Katılımcıların Var Olan DOY Becerileri

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8
Bilgisayarı açma	+	-	+	+	-	-	-	-
Fare kullanma	-	-	+	+	-	-	-	-
Mikrofon kullanma	-	+	+	-	-	-	-	-
Kulaklık kullanma			+					
Kelime işlemci prog. açma	-	-	+	+	-	-	-	-
Kelime işlemci kaydetme	-	-	-	+	-	-	-	-
Flash bellek kullanabilme	-	-	-	+	-	-	-	-
Sosyal medya hesaplarına girme	-	-	+	-	-	-	-	-
Sosyal medyada gezinme, aktif hareketler (beğenme, yorum yapma)	-	-	+	-	-	-	-	-
Noktalama işaretlerini kullanabilme	-	-	+	+	-	-	-	-
Büyük-küçük harf yapabilme	-	-	+	-	-	-	-	-
Temel klavye kullanma								
Boşluk kırabilme	-	-	+	+	-	-	-	-
Enter ile karagraf Yapabilme	-	-	+	+	-	-	-	-
Geri silebilme	-	-	+	+	-	-	-	-
Klavyede yazı yazabilme	+	+	+	+	-	-	-	+
Arama motorunu açma	-	-	+	+	-	-	-	-
Müzik arama (youtube)	-	-	+	-	-	-	-	-
Görsel arama	-	-	+	-	-	-	-	-

+: Katılımcıda DHAA öncesi varolan beceri

-: Katılımcıda DHAA öncesi olmayan beceri

Ng (2012) teknik boyutta dijital okuryazarlığı, günlük etkinliklerde BİT teknolojisini kullanmak için gerekli teknik ve bazı işlemsel becerilere sahip olma şeklinde tanımlamıştır. Örneğin; fare, klavye, mikrofon, USB sürücüsü gibi giriş ve çevre aygıtlarını bağlayıp kullanabilme, uygulamaların özelliklerini yeterince kullanabilme, web tabanlı kaynakları kullanabilme, yazılım programlarının temel özelliklerini bilme, (menü, boyutlandırma, sürükleme, kaydırma) gibi bir takım becerileri içerir. Varolan DOY becerileri incelendiğinde bu becerilerin tümünün Ng'nin (2012) belirlediği teknik boyutta DOY becerilerinin içinde yer aldığı belirlenmiştir.

2. Katılımcıların DHAA'deki Yaşantıları Nasıldır?

Bu bölümde DHAA sürecinde katılımcıların süreçteki yaşantıları tekil ve betimsel analizlerle açıklanmıştır.

K1 katılımcısı 65 yaşında, cinsiyeti erkek, eğitim düzeyi eğitim enstitüsü ve öğretmenlik mesleğinden emeklidir. Kullandığı teknolojiler; cep telefonu, mobil internet, TV ve flash bellektir. Kullandığı uygulamalar facebook, messenger, arama motoru, whatsapp'tır. Teknolojiyi iletişim, okurlarıyla tanışmak, vakit geçirmek, günlük haberleri takip etmek için kullanmaktadır. K1 huzurevinde kalmaya başladıktan sonra roman yazmaya başlamıştır. DHAA için araştırmacı ilk gün görüştüğü grubun içinde yer alan K1 görüşme sırasında bu tür bir çalışmaya katılmak istediğini belirtmiştir. Ancak bireysel olarak devam edilmesi gerektiğini, görüşmeler için bir randevu saati verilmesi gerektiğini söylemiştir. K1 hikâye çemberinde genellikle yazarlık deneyimlerinden ve eski öğrencileriyle ilgili anılarından bahsetmiştir. K1'e aynı gün hikâyesini yazmak için araştırmacı tarafından randevu verilmiştir. Randevuya zamanında gelen K1 araştırmacının başka bir katılımcı ile çalıştığını görmüştür. Araştırmacının "beş dakika içinde bitiyor" demesine rağmen çalışmaya katılmak istemediğini söyleyerek huzurevinin terasına çıkmıştır. Araştırmacı K1 ile görüşmek için yanına gitmiş K1'den özür dilemiş bunun üzerine K1: "...Randevuyu doktorun hastalara verdiği saat gibi düşün, o saate hasta kendini ayarlar bir de bakar ki doktor başka bir hastayla uğraşiyor o zaman hafif bir tuz buz olma işi olur bunları dikkate almalısın..." şeklinde araştırmacıya neden bu şekilde bir hareket yaptığını ifade etmiştir. Araştırmacı böyle bir durumun bir daha yaşanmayacağını ve bundan sonra daha dikkatli

olacağını söylemiştir. Bunun üzerine K1 “*Aslında ben senin kararlığını denemek için böyle yaptım vazgeçecek misin yoksa gelecek misin diye merak ettim ama sen yılmadın peşimden geldin...*” ifadesiyle çalışmaya devam edeceğini söylemiştir. İkinci romanını bilgisayarda yazabilme düşüncesinden dolayı K1’in DHAA’da bilgisayarla gerçekleştirilen aşamalarda daha ilgili olduğu dikkati çekmiştir. Bilgisayar başına geçtiğinde araştırmacıya bilgisayar kullanımı ile ilgili bazı sorular sormuş ve araştırmacı bilgisayar kullanımı hakkında bilgi verirken dikkatli şekilde dinlemiştir. İlerleyen süreçte kendi flash belleğini getirerek araştırmacıya flash belleğin kullanımı ile ilgili sorular sormuştur. K1 DHAA süreci boyunca en ilgili katılımcılardan biridir ve bunun sebebi bir bilgisayar satın almak istemesinin ve romanını bilgisayarda yazabilme düşüncesinin de bunun üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim ikinci kez görüşmeye gidildiğinde K1 DHAA’dan sonra kendisine bir laptop satın aldığını ve ikinci romanını bilgisayarda yazdığını dile getirmiştir. K1 katılımcısı ve araştırmacı arasındaki görüşmeler atölyelerden sonra da devam etmiştir ve K1’in bilgisayarla ilgili bir sorunu olduğunda araştırmacıyı danışmak için aramaya devam etmiştir.

DHAA uygulama esnasında; K1 kolaylaştırıcı yardımı ile bilgisayar masaüstünde yeni klasörü ardından kelime işlemci programını açmıştır. Kelime işlemci programını ve klavye kullanımını kolaylaştırıcı kısaca anlatmıştır. K1 hikâyesini bilgisayarda kelime işlemci programında yaklaşık iki saatlik bir sürede yazmıştır. Kelime işlemci programını kullanırken noktalama işaretlerini kullanma ile ilgili sorular sormuş, süreçte uygulayabilmiş ve kelime işlemci dosyasını kaydetmeyi uygulamıştır. Fare kullanırken sağ ve sol tıklama görevlerini karıştırmaktadır. K1 kolaylaştırıcının yardımıyla ses kaydını yapmıştır. Görsel arama aşamasında öncelikle kolaylaştırıcı görsel arama, indirme, kaydetme konularında gerekli bilgileri K1’e anlatmıştır. K1 internete kendi adını yazınca ne çıkacağını merak etmiş, bakmak istemiştir. Kolaylaştırıcı yardımıyla K1 kendisi hakkında internette bilgi aramıştır. Ardından DH için görsel aramaya başlamıştır ve ilk üç görseli kolaylaştırıcı yardımıyla, iki görseli de yardımsız kendisi bilgisayara indirmiştir. Kendisine ait birkaç tane fotoğrafı da telefonundan bilgisayara kolaylaştırıcı yardımıyla aktarmıştır. Ardından seslendirme aşamasını da tamamlamak için ses kaydetme programını kolaylaştırıcı K1’e anlatmıştır. K1 seslendirmesini bitirdikten sonra fazla sesi kolaylaştırıcı yardımıyla silmiş ve ses dosyasını kaydetmiştir. DHAA ‘nın beşinci

aşaması için bir sonraki gün bir araya gelinerek video düzenleme programı kullanımını kolaylaştırıcı K1'e anlatmıştır. Programa kolaylaştırıcı yardımıyla ilk iki görseli eklemiş, sonrakileri K1 yardımsız ekleyebilmiştir. Ses dosyasını kolaylaştırıcı yardımıyla eklemiştir. Kolaylaştırıcı yardımıyla görsel ve ses arasındaki senkronizasyonu sağlamış ve projeyi kaydetmiştir. K1 yazarlığa nasıl başladığından ve nasıl yazar olunmalıdır konularıyla izleyenlere mesaj verici bir DH hazırlamıştır.

K2 katılımcısı erkek 69 yaşında, üniversite mezunu, mimar ve müzisyen olmak üzere çift meslekli. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, mobil internet, TV'dir. Kullandığı uygulama whatsapp'tır. Teknoloji kullanım amacının ise iletişim olduğunu belirtmiştir. K2 birinci DHAA grubu katılımcılarından biri olup bireysel olarak sürecin yürütülmesini istemiştir. Araştırmacıyla tanıştığı ilk gün çalışmanın amacını sorgulamış ve anlatacaklarının çok olduğunu vurgulamıştır. Hikâye çemberinde genellikle müzik grubundan bahsetmiş ve hikâye çemberinden sonra araştırmacıyı belgelerini tuttuğu odaya götürerek müzik grubunun fotoğraflarını, haberlerini ve plaklarını göstermiştir. Araştırmacı K2 ile öğle yemeğini beraber yemiş süreçte sohbet etmişlerdir K2 hikâye çemberinde diğer katılımcıları dinlemekten rahatsız olduğunu dile getirmiştir. Araştırmacı sonraki aşamaların bireysel yürütüleceğini söyledikten sonra K2 çalışmaya devam edebileceğini söylemiştir. K2 ses kaydı aşamasında iken müzisyenlik zamanlarında ki kayıtların nasıl yapıldığından bahsetmiş ve şimdiki teknoloji ile bunların daha da kolaylaştığını ifade etmiştir. İnternette görsel arama aşamasında K2 internette eski müzik gruplarına ait görsel ve plak albümlerinin olduğunu bunları kullanmak istediğini söylemiştir. Araştırmacı görseli nasıl indirebileceğini göstermiş ve K2'ye kullanacakları görselleri indirme konusunda yardımcı olmuştur. K2'nin elleri titrediği için fare kullanmakta zorlanmakta ve sağ ve sol tıklama işlevlerini karıştırmaktadır. Video düzenleme aşamasında K1 daha önce animasyon ve reklamcılıkla da ilgilendiğini eskiden bu düzenleme işlerinin nasıl yapıldığını ve zor olduğunu ifade etmiş ancak *"Yeni teknolojiyle herşey kolaylaşmış, eskiden bir kayıt bir düzenleme, küçük bir animasyon günlerimizi alırdı"* ifadesiyle eski ve yeni teknolojiyi kıyaslamıştır. DH'nin arkasına 1970'lerdeki müzik gruplarının bir plak kaydını koymuş ve K2 DHAA sürecini tamamlamıştır. DH'sinde müzikten, eski ses ve animasyon kayıtlarından, mimar olarak yaptıklarından bahsetmiştir.

K3 katılımcısı kadın, 70 yaşında, üniversite mezunu ve meslek hayatında yönetmenlik yapmıştır. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, TV, mobil internet, dizüstü bilgisayar, tablet bilgisayardır. Kullandığı uygulamalar facebook, youtube, Messenger, arama motoru, whatsapp, blogtur. Teknoloji kullanım amacınının iletişim, eğlence, fotoğraf çekmek, müzik dinlemek, günlük haberleri takip etmek, magazini takip etmek, politika yapmak, blog yazmak ve chat olduğunu ifade etmiştir. K3 katılımcısı birinci DHAA grubunun katılımcısıdır. Grupta diğer akranları gibi hikâye çemberi aşamasından sonra çalışmaya bireysel devam etmek istediğini kendisine özel bir saat ayrılırsa gelebileceğini söylemiştir. Diğer bir yandan K3 sosyalliğe önem verdiğini söylemiş, dans, plates, arkadaşlarıyla görüşme, yurtiçi ve yurtdışı turlara gittiğini ifade etmiştir. Ancak huzurevindeki arkadaşları ile iletişime geçmekten hoşlanmadığını söylemiş ve hikâye çemberi aşamasında kendi hikâyesini anlattıktan sonra diğer akranları ile etkileşime girmediği gözlemlenmiştir. Bu noktada K2'nin dışarıya karşı daha sosyal ve iletişime açık ancak huzurevindeki arkadaşlarıyla iletişime kapalı olduğu söylenebilir. Hikâye çemberi aşamasından sonra yazma aşaması için tekrar bir araya gelindiğinde temel düzeyde DOY deneyimine sahip olduğu görülmüştür. Bunda kendisinin bir laptop'a sahip olmasının etkisi olabilir. K3 DHAA sürecinde bilgisayarı açma, hikâyesini yazıya dökmek için bir kelime işlemci programı kullanması gerektiğini bilme ve açma, mikrofon kullanma, temel klavye kullanma, fare kullanma davranışlarını süreç içinde yapabildiği görülmüştür. Süreçte bilgisayar üzerindeki aşamaları uygularken *"ben bunları biliyorum, siz yapmanız olmaz mı"* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Araştırmacı kendisinin yapması gerektiğini gerekli yerlerde destek olacağını söylemiştir. Her ne kadar temel düzeyde bilgisayar kullanım bilgisine sahip olsa da video düzenleme programında yardıma ihtiyaç duyduğu gözlemlenmiştir. DHAA sürecinde sık sık arkadaşlarından duyduğu rahatsızlığı dile getirmiş, ancak huzurevinin dışındaki arkadaşlarıyla oldukça iyi vakit geçirdiğini söylemiştir. Bu noktada katılımcıların huzurevinde yaşayan arkadaşları ile dışarıdaki arkadaşları arasında düşüncelerinin farklılaştığı söylenebilir. Aynı zamanda huzurevine bir bilgisayar laboratuvarı kurulmasını, kablosuz internete huzurevinin her yerinden rahatlıkla ulaşılması gerektiğini ve bilgisayar ve internet kullanımı konusunda huzurevlerine gerekli personelin görevlendirilmesi gerektiğini söylemiştir. Huzurevine gelen protokol, misafir, öğrencilerden rahatsız olduğunu ve hiçbir huzurevi etkinliğine katılmadığını dile getirmiştir. Kimi yaşlıların bu tür şeylere ilgi

duyduğunu ancak kendisinin ilgi duymadığını ifade etmiştir. Bu durumda yaşlıların huzurevindeki etkinliklerden ve gelen ziyaretçilerin bazısına ilgi duyarken bazılarında hoşnut olmadığı görülmüştür. Bu noktada bu farklılıklara neden olabilecek durumlar araştırılabilir.

K4 katılımcısı erkek, 70 yaşında, lise mezunu ve meslek hayatında askerdir. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, TV, mobil internet, dizüstü bilgisayar ve flash bellektir. Kullandığı uygulamaların; facebook, messenger, arama motoru, whatsapp, kelime işlemci olduğunu ifade etmiştir. Teknoloji kullanım amacı; iletişim vakit geçirmek, fotoğraf/video çekmek, müzik dinlemek ve yazı yazmaktır. K4 kendi dizüstü bilgisayarı ile çalışmaya katılmak istemiş ve atölyede kullanılacak olan programların kendi bilgisayarına da kurulmasını istemiştir. K4 kişisel bilgisayara sahip olduğu için bilgisayarı açma, fare kullanma, temel klavye kullanma gibi bazı DOY deneyimlerine sahiptir. K4 ikinci DHAA grubunun katılımcısıdır ve süreçte diğer katılımcılara yönelik daha olumlu davranış göstermiştir. İkinci DHAA grubu K4 dahil üç kişiden oluşmaktadır K4 grupta bir katılımcı ile daha iyi iletişim kurarken diğer katılımcıyla kuramadığı gözlemlenmiştir. Hikâye çemberi sonrası iletişim kuramadığı katılımcıdan rahatsız olduğunu dile getirmiştir. Sonraki aşamaları diğer katılımcılar gibi bireysel olarak tamamlayan K4 DHAA süreci boyunca araştırmacının verdiği talimatları yerine getirmiş ve DH'sını tamamlamıştır. K4 DHAA sürecinde uyguladıklarını kendi getirdiği deftere yazmıştır, eksik kalan yazamadığı yerleri araştırmacının tamamlamasını istemiştir. Daha sonradan yazdıklarını temele alarak bu programları tekrar kullanmak için not aldığını ifade etmiştir. Hikâye çemberinde ve DH'sında kızıyla olan bir anısını anlatmıştır. K4'ün DHAA sürecinde yazma aşaması yaklaşık bir buçuk saat sürmüştür ve klavye kullanmada pek zorlanmamıştır. Ses kaydı aşamasında program katılımcısının bilgisayarında hata verdiği için araştırmacının bilgisayarında yapılmıştır ve katılımcı yazdığı metine bağlı kalarak ses kaydını gerçekleştirmiştir. Görsel arama aşamasında arama motoru kullanılarak nasıl görsel aranacağını ve indirileceği bilgisi verildikten sonra K4 kullanacağı fotoğrafları hazırlamış ve telefonundan da fotoğraf aktarmıştır. Video düzenleme programı araştırmacı yardımı ile K4'ün de bilgisayarına kurulmuş ve K4 DH'sine son şekil vermiştir.

K5 katılımcısı kadın, 71 yaşında, eğitim düzeyi sağlık meslek okulu ve meslek hayatında hemşiredir. Kullandığı teknolojiler cep telefonu ve TV olup kullandığı

uygulama yoktur. Bu durumun cep telefonunun akıllı telefon olmamasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Teknoloji kullanım amacını iletişim ve vakit geçirmek olarak ifade etmiştir. K5 katılımcısı ikinci DHAA'nın bir katılımcısıdır ve sürecin başında bilgisayar aracılığı ile DH'lerin oluşturulacağını öğrendiğinde çalışmaya katılmak istememiştir. Nedenini hayatında hiç bilgisayar kullanmadığını ve yapamayacağını söyleyerek açıklamıştır. Araştırmacı bunun farkında olduğunu gerekli desteği sağlayacağını söyledikten sonra çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. K1 katılımcısı hikâye çemberinde müzik ile ilgili geçmişini anlatmış ve DH'sinde de müziğe olan tutkusunu anlatmıştır. Hikâye çemberi sonunda "*hemşirelikten emekliyim ama hep müzikten bahsettim müzik benim için gerçekten önemliymiş bunu hikâye çemberinde anladım*" demiştir. K5 katılımcısı DHAA'nın bilgisayarla olan diğer aşamalarında özellikle ilk aşamalar olan ses kaydı ve yazı yazma aşamalarında tedirgin davranışlar göstermiştir. Bunun sebebini "*yanlış birşey yapıp bilgisayarı bozmaktan korkuyorum*" şeklinde açıklamıştır. K5 bilgisayar başına oturduğunda ilk cümlesi "*yapamam ki*" olmuştur. Kolaylaştırıcı olarak araştırmacı temel bilgisayar kullanımını masaüstünü, klavyeyi, fareyi katılımcıya anlatmıştır. Katılımcı fare kullanımında zorlandığı için kolaylaştırıcı bir süre K5'in eline destek olarak fareyi beraber hareket ettirmiştir. Kelime işlemci programında yazısını yazarken bir harfi ortalama yedi sekiz saniyede bulmaktadır ve noktalama işaretlerinden sadece noktayı kullanmaktadır. Yaptığı hata da "*ayy yanlış yaptım hocam*" diyerek tedirgin olmaktadır. Klavyede geri silme tuşu, boşluk doldurma, caps lock gibi tuşların görevleri birkaç defa anlatılsa da unutmakta ve kullanmak istediğinde yardım istemektedir. Yazmakta zorlandığı için aklından söylediği cümleyi olabildiğince kısaltarak, gereksiz kelimeleri atarak yazmaya çalışmıştır. Yazı yazarken gözlerinin görmemesinden ara sıra yakınmaktadır. Yazısının sonlarına doğru boşluk doldurma tuşuna basmayı unutmamaya başlamıştır ve ara sıra kolaylaştırıcıyı çağırarak "*Hocam oluyor mu, yapabiliyor muyum*" şeklinde sorular sorarak onay olamak istemiştir. Kolaylaştırıcı olumlu cevaplar verdiğiinde gülmektedir. K5, DHAA'nın diğer aşamalarını araştırmacının talimatlarına uyarak yapmaya çalışmıştır.

K6 katılımcısı erkek, 73 yaşında, eğitim düzeyi ilköğretim ve meslek hayatında manifaturacılık yapmıştır. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, TV, mobil internettir. Kullandığı uygulama olmadığını ifade etmiş ve teknoloji kullanım amacının sadece iletişim olduğunu söylemiştir. K6 katılımcısı birinci DHAA grubunun katılımcılarından

biridir. Hayatında daha önce hiç bilgisayar kullanmadığını ifade etmiş ve deneyimlemek istediğini söylemiştir. Bilgisayarda yazı yazarken oldukça keyif aldığını söylemiş ve bunu yapabildiği için kendisiyle gurur duyduğunu ifade etmiştir. Hikâye çemberinde arkadaşlarıyla olan anılarından ve Ankara'dan bahsetmiştir. Bu aşamadan sonraki yazı yazma aşamasında kolaylaştırıcının desteğiyle hikâyesini yazmıştır. Yazı yazarken “..Hocam oluyor mu?... Hocam böyle yazdım olur mu?..” şeklinde onay alma isteği duyup araştırmacıyı sık sık çağırma gereği duymuştur.” Ses kaydı aşamasında yazdıklarına bağlı kalmayıp yeni eklemeler de yapmıştır. DHAA'nın diğer aşamalarında kolaylaştırıcının talimatlarına uyarak DH'sini tamamlamıştır.

K7 katılımcısı erkek, 73 yaşında, eğitim düzeyi ilköğretim, meslek hayatında ayakkabı boyacıdır. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, TV, mobil internettir. Kullandığı uygulama youtube'tur. Teknoloji kullanım amacının iletişim, fotoğraf çekmek, müzik dinlemek, vakit geçirmek olduğunu ifade etmiştir. K7 katılımcısı üçüncü DHAA grubunun katılımcılarından biridir ve çalışma hzrevinde başladıktan sonra beşinci günü araştırmacının yanına gelerek katılmak istediğini bildirmiştir. Bunun üzerine araştırmacı bir gönüllü katılımcı daha bularak üçüncü atölyeyi düzenlemiştir. K7 katılımcısı hayatı boyunca hiç bilgisayar kullanmadığını ancak akıllı telefonu ile vakit geçirmeyi çok sevdiğini, gününün üç-dört saatini cep telefonu ile geçirdiğini ifade etmiştir. Dokunmatik telefona alıştığı için DHAA sürecinde fare kullanma davranışını göstermeyip bilgisayar ekranına dokunarak ilerlemeye çalışmıştır ancak araştırmacı kullandıkları bilgisayar ekranının dokunmatik olmadığını bu nedenle fareyi kullanması gerektiğini açıklamıştır. Hikâyenin yazıya aktarılması aşamasında K7 klavye kullanırken zorlansada yazabilmiş ve bu süreçten keyif aldığını ifade etmiştir. K7 katılımcısı ses kaydı aşamasında kendi sesi kaydedilip tekrar dinletildikten sonra duygulanmış ve ağlamıştır. Hayatında ilk defa kendi sesini duyduğunu, garip hissettiğini bu nedenle duyulduğunu ifade etmiştir. DHAA'nın diğer aşamalarını kolaylaştırıcı yardımıyla yaparak DH'sini tamamlamıştır.

K8 katılımcısı erkek, 76 yaşında, öğretmen okulu mezunu ve meslek hayatında öğretmendir. Kullandığı teknolojiler cep telefonu, TV, mobil internettir. Kullandığı uygulama Youtube'dur. Teknoloji kullanım amacının iletişim, günlük haberleri takip etmek, vakit geçirmek, müzik dinlemek olduğunu ifade etmiştir. K8

katılımcısı ikinci DHAA grubunun bir katılımcısıdır. Sürecin başından beri bu çalışmaya katıldığı için çok mutlu olduğunu ifade etmiştir ve atölyeye hergün takım elbiseyle gelerek bu çalışmayı önemseydiğini dile getirmiştir. K8 katılımcısı hayatı boyunca hiç bilgisayar kullanmamıştır. DHAA'nın yazma aşamasında biraz zorlansa da daha önceden daktilo kullandığı için yazabileceğini ifade etmiştir. Hikâyesini yazarken duygulanmıştır. DHAA sürecinin görsel arama ve video düzenleme aşamalarında K8 fare kullanma deneyimi zayıf olduğu için daha fazla zorlanmıştır. K8, kolaylaştırıcı yardımıyla kolaylaştırıcının talimatlarını uygulayarak, DH'sini tamamlamıştır. K8, DH'sinde vefat eden eşiyle evlenme sürecini anlatmıştır.

3. Katılımcıların Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesi Sürecinde Dijital Okuryazarlık Deneyimleri Nasıldır?

DHAA sürecinde yapılan gözlem ve görüşmeler sonucunda katılımcıların teknik ve bilişsel boyutta DOY'larının şekillendiği dikkati çekmiştir. Bu başlık altında DOY deneyimleri teknik ve bilişsel olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

Katılımcıların dijital hikâye anlatımı atölyesi sürecinde teknik boyutta dijital okuryazarlık deneyimleri. Bu çalışmada Ng'nin (2012) belirlediği sınırlara uygun olarak çalışma süresince gösterdikleri davranışlar teknik boyut teması altında kodlanmıştır. Buna göre veriler analiz edilerek kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Katılımcıların DHA sürecinde teknik boyutta DOY deneyimlerinin nasıl şekillendiği bilgisi Tablo 7'de verilmiştir.

Teknik boyutta ele alınan deneyimler yardımla yapılanlar ve tek başına yapılanlar olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Katılımcı bu beceriye sahip değilken eğer beceri gösterildikten sonra bunu diğer kullanımlarında tek başına yapabiliyorsa tabloda "süreçte deneyimledi" şeklinde ifade edilmiştir. Her bir kategorinin altında yer alan kodlar; bilgisayarı açma, fare kullanma, mikrofon kullanma, kelime işlemci programını açma, kelime işlemci programını kaydetme, yeni klasör oluşturabilme, flash bellek kullanabilme, temel klavye kullanma (noktalama işaretlerini kullanabilme, büyük karakter kullanımı için caps lock tuşunu kullanabilme, boşluk bırakabilme, enter ile paragraf yapabilme, geri silme, klavyede yazı yazabilme), arama motorunu açma, görsel arama, görseli indirme, ses düzenleme programını kullanabilme (ses kaydını başlatma, sesi kaydetme, ses kaydındaki fazlalığı silme), video düzenleme programını kullanabilme (programı

açma, görsel ekleme, ses müzik ekleme, proje ayarlarını düzenleme, sürükle bırak, projeyi kaydetme) becerilerinden oluşmaktadır.

DHA süreci içinde beş kişinin bilgisayarı açabildiği, üç kişide ise DHA süreci öncesi var olan bir beceri olduğu belirlenmiştir (Tablo 7). Altı kişinin süreçte deneyimlediği ve hala kullanırken yardıma ihtiyaç duyduğu (sağ ve sol tıklamayı karıştırma), iki kişinin ise DHA süreci öncesinde de fare kullandığı belirlenmiştir. Nitekim alanyazında da yaşlıların fare kullanmada zorlandıkları sağ ve sol tıklamayı karıştırdıklarını ve görevlerini yapmakta zorlandıklarını ifade eden çalışmaların olduğu görülmektedir (Namazi & McClintic, 2003; Sayago, Sloan & Blat, 2011). İki kişinin süreçte mikrofon kullanımını deneyimlediği, iki kişinin DHA süreci öncesi bildiği, dört kişinin de hala kullanırken yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir.

Kelime işlemci programını açmayı, bir kişinin DHA süreçte deneyimlediği, iki kişinin süreç öncesi bildiği ve beş kişinin de hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Kelime işlemci programını kaydetmeyi; iki kişinin süreçte deneyimlediği, bir kişinin süreç öncesi bildiği ve beş kişinin de hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Kelime işlemci programını kaydederken sol üst köşedeki “kaydet” simgesine tıklayarak daha kolay kaydettikleri gözlemlenmiştir alanyazındaki çalışmaları incelendiğinde yaşlıların bu tür kısa yollarla işlemsel becerileri daha çok not aldığı ve uyguladığı görülmektedir (Sayago, Sloan & Blat, 2011). Yeni klasör oluşturabilmeyi bir kişinin DHA süreçte deneyimlediği, altı kişinin yardıma ihtiyaç duyduğu, bir kişinin gösterilse bile yapamadığı belirlenmiştir.

Klavyede noktalama işaretlerini kullanabilmeyi; bir kişinin süreçte deneyimlediği, üç kişinin süreç öncesinde bildiği, üç kişinin hala yardım ihtiyaç duyduğu, bir kişinin gösterilse de yapamadığı belirlenmiştir. Büyük karakter kullanımı için capslock tuşunu kullanabilmeyi; iki kişinin DHA süreçte deneyimlediği, bir kişinin önceden bildiği, bir kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu, üç kişinin gösterilse de kullanmadığı belirlenmiştir. Boşluk bırakma tuşunu kullanabilmeyi DHA sürecinde dört kişinin deneyimlediği, iki kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu, iki kişinin süreç öncesinde bildiği belirlenmiştir. Enter ile paragraf yapabilmeyi iki kişi süreçte deneyimlediği, iki kişi süreç öncesinde bildiği, iki kişi hala yardıma ihtiyaç duyduğu, iki kişi de gösterilse de kullanmadığı belirlenmiştir. Geri silme tuşunu kullanabilmeyi iki kişinin DHA süreçte deneyimlediği, iki kişinin süreç öncesinde bildiği, üç kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu, bir kişinin gösterilse de kullanmadığı

belirlenmiştir. Nitekim Namazi ve McClintic (2003) yaşlıların bilgisayar kullanımları üzerine yaptıkları bir çalışmada boşluk bırakma, enter, caps lock tuşlarını yaşlıların karıştırdıkları ve fonksiyonlarını hatırlamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Klavyede yazı yazabilmeyi dört kişinin süreç öncesinde de bildiği bu konuda deneyimi olduğu, dört kişinin ise ilk defa süreçte deneyimledikleri belirlenmiştir. Arama motorunu açabilmeyi DHA süreci içinde bir kişinin deneyimlediği, iki kişinin süreç öncesinde bildiği, beş kişinin de hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Görsel indirebilmeyi üç kişinin DHA süreçte deneyimlediği, beş kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Görsel arayabilmeyi iki kişinin DHA süreçte deneyimlediği, bir kişinin süreç öncesinde bildiği, beş kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu, ses kaydı için audacity programında ses kaydını başlatma için play tuşuna basmayı dört kişinin süreçte deneyimlediği, dört kişinin de hala yardıma ihtiyaç duyduğu, sesi kaydetme ve sesteki fazla sesi silmeyi iki kişinin süreçte deneyimlediği altı kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Video düzenleme için movie maker programında programı açabilme, görsel ekleyebilmeyi üç kişinin süreçte deneyimlediği, beş kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Programa ses-müzik eklemeyi; iki kişinin süreçte deneyimlediği, altı kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Programda proje ayarlarını düzenleyebilmeyi iki kişinin gösterilse de kullanamadığı, altı kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Görsel ve seslendirme arasındaki senkronizasyonu sağlama için sürükle bırak ve projeyi kaydetmeyi üç kişinin DHA sürecinde deneyimlediği, beş kişinin hala yardıma ihtiyaç duyduğu görülmüştür. Namazi ve McClintic (2003) yaptıkları bir çalışmada yaşlıların sürükle bırak becerilerinde zorladıklarını ve karmaşık bulduklarını belirtmiştir.

Yaşça daha büyük olan K5, K6, K7, K8 katılımcılarının süreçte yardıma daha çok ihtiyaç duyduğu dikkati çekmektedir (Tablo 7). Bu noktada çalışmaya katılan yaşlılar bazında, yaş arttıkça teknik DOY deneyimlerinde daha çok zorlandıkları ileri sürülebilir.

Tablo 7

Katılımcıların DHAA Sürecinde Teknik Boyutta DOY Deneyimleri

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	
Bilgisayarı açma	Biliyordu	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	
Fare kullanma	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi.	Biliyordu.	Biliyordu.	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	
Mikrofon kullanma	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	İlgisini çekmedi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	
Kelime işlemci programını açma	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Biliyordu	Biliyordu	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	
Kelime işlemci programını kaydetme	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	
Yeni klasör oluşturabilme	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Gösterilsede kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	
Temel klavye kullanma	Noktalama işaretlerini kullanabilme	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Biliyordu	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı.	Yardıma ihtiyaç duyuyor

Caps lock tuşunu kullanabilme	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Gösterilsede kullanamadı	Gösterilsede kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Boşluk bırakma	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Enter ile paragraf yapabilme	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Gösterilsede kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Geri silebilme (Back Space)	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Biliyordu	Biliyordu	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Klavyede yazı yazabilme	Biliyordu	Biliyordu	Biliyordu	Biliyordu	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi
Arama motorunu açma	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Biliyordu	Biliyordu	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Görseli indirme	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Görsel arama	Süreçte deneyimledi.	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Biliyordu.	Süreçte deneyimledi.	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor

Ses düzenleme programını kullanabilme	Ses kaydını başlatma (play tuşuna basma)	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
	Sesi kaydetme	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
	Ses kaydındaki fazlalığı silme	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi.	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
	Programı açma (çift tıklama)	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Movie Maker Programını Kullanabilme	Görsel ekleme	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
	Ses- Müzik/ ekleme	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
	Proje ayarlarını düzenleme	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Gösterilse de kullanamadı	Yardıma ihtiyaç duyuyor

Sürükle bırak ile senkronizasyon	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi	Süreçte deneyimledi.	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor
Projeyi kaydetme	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Süreçte deneyimledi.	Süreçte deneyimledi	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor	Yardıma ihtiyaç duyuyor

Süreçte deneyimledi: DHAA sürecinde davranışı bir kere de olsa kendi başına deneyimledi.

Yardıma İhtiyaç duyuyor: DHAA sürecinde davranışı deneyimlerken her seferinde yardım almadan yapamadı.

Biliyordu: Varolan DOY becerisi.

Teknik boyutta ele alınan DOY deneyimlerinden video düzenleme programında proje ayarlarını düzenleme dışında diğer becerileri en az bir katılımcının süreç içinde gösterildikten sonra tek başına yapabildiği görülmektedir (Tablo 7). Bilgisayarı açma, fare kullanma, temel klavye kullanımından boşluk bırakma, klavyede yazı yazabilme, ses kayıt programında ses kaydını başlatmayı süreç içinde ilk defa öğrendikleri ve tek başına bunları yapanların sayısının daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.

Yeni klasör oluşturabilme, sesi kaydetme, ses kaydındaki fazla sesi silme, video düzenleme programına ses-müzik ekleme, proje ayarlarını düzenlemenin tüm süreçte daha çok yardıma ihtiyaç duyulanlar olduğu görülmektedir (n=6). Ardından bilgisayarı açma, kelime işlemci programını açma, kelime işlemci programını kaydetme, görsel arama, video düzenleme programını açma, video düzenleme programına görsel eklemenin de yardıma ihtiyaç duyan kişi sayılarının fazlalığı dikkati çekmektedir. Temel klavye kullanabilmeden caps lock tuşunu kullanma şekli gösterilse de kullanamayan/yapamayan üç kişinin olduğu ve diğerlerine nazaran yüksek bir orana sahip olduğu görülmektedir. Ardından enter ile paragraf yapabilme ve video düzenleme programındaki proje ayarlarını düzenlemenin geldiği görülmektedir (n=2). Bilgisayarı açma, fare kullanma, mikrofon kullanma, kelime işlemci programını açma, kelime işlemci programını kaydetme, boşluk bırakma, klavyede yazı yazabilme, arama motorunu açma, görsel indirme, görsel arama, ses programında ses kaydını başlatma, sesi kaydetme, ses kaydındaki fazlalığı silme, video düzenleme programını açma, video düzenleme programına ses, müzik eklemeyi katılımcılar yardımıyla ya da yardımsız yaptığı bulgusuna ulaşılmıştır (Tablo 7).

Daha önce hiç bilgisayar deneyimleri olmayan katılımcıların bile DHA sürecinde yaparak yaşayarak deneyimlemelerine fırsat verildiğinde birçok teknik DOY uygulamalarında başarılı oldukları görülmektedir. Örneğin hayatında hiç fareyi eline almamış katılımcılar ilk aşamalarda yardıma ihtiyaç duymuş ancak biraz deneyim kazandıktan sonra tek başlarına fare kullanmaya başlamışlardır. Hikâyelerini yazarken hata yaptığında geri silme tuşu gösterilen katılımcılar daha sonraki aşamalarda (örneğin arama motounda anahtar kelime ile görsel arama) yanlış yaptıkları zaman kendileri geri silme tuşuna basmış ve yardıma ihtiyaç duymamıştır. Alanyazında yaşlılarla yapılan bir DHA sürecinde yaşlıların bilgisayar kullanma becerilerinin geliştiğini vurgulamışlardır (Hausknecht, Vanchu-Orosco & Kaufman, 2016). Bu

noktada deneyimlerin öğrenmede önemli bir yeri olduğunu ve geçmiş deneyimlerin yeni deneyimlerin etkileşim içinde olduğunu bir kez daha söylemek mümkündür.

Katılımcıların dijital hikâye anlatımı atölyesi sürecinde bilişsel boyutta dijital okuryazarlık deneyimleri. Ng (2012) dijital okuryazarlık modelinin bilişsel boyutu, aramada eleştirel düşünme becerisi, dijital bilgiyi değerlendirme ve kullanma döngüsü ile ilgilidir. Bu aynı zamanda belirli bir görevi yapmak ya da belirli bir işi öğrenmek için uygun yazılım programlarını seçebilmesi ve değerlendirebilmesi anlamına gelmektedir. Dijital okuryazarlığın bu boyutu bireylerin dijital kaynakların kullanıldığı içeriklerin çoğaltılması ve ahlaki ve etik konularda bilgili olmasını gerektirmektedir.

Örneğin; internette bilgi edinme, birden fazla anahtar kelime ile arama, doğruluğuna ve güvenilirliğine göre dijital içeriğin analiz edilmesi, değerlendirilmesi, web tabanlı bilgileri arama bulma, dijital içeriği değerlendirme, belirli bir işi öğrenme ya da belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını seçme, nasıl kullanılabileceğini anlama gibi becerileri içerir. Bu çalışmada Ng'nin belirlediği sınırlara uygun olarak çalışma süresince gerçekleşen beceriler bilişsel boyut teması altında kodlanmıştır. Bu becerilere göre veriler analiz edilerek kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Katılımcıların DHA süresi boyunca bilişsel boyutta DOY deneyimlerinin nasıl şekillendiği tabloda verilmiştir (Tablo 8).

Ng (2012) çerçevesinde DHA süresi boyunca ele alınan bilişsel boyutta DOY becerilerinden; birden fazla anahtar kelime ile arama, dijital içeriği değerlendirme (görseli seçme, müziği seçme, hikâyesini yazarken yazım yanlışlarını düzeltme, seslendirmesini dinlerken yeni görseller ekleme, arama yaparken ahlaki ve etik ilkelere uyması gerektiği konusunda bilgi sahibi olma), belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını seçme (yazı yazmak için bir kelime işlemci programının kullanılması gerektiğini bilme, ses kaydını düzenlemek için bir program kullanması gerektiğini bilme, ses ve görselleri birleştirmek için bir program kullanması gerektiğini bilme, internette arama yapmak için bir arama motorunun kullanılabileceğini bilme) deneyimleri ele alınmıştır.

Tablo 8

Katılımcıların DHAA Sürecinde Bilişsel Boyutta Dijital Okuryazarlıklar

		K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8
Birden fazla anahtar kelime ile arama		+	-	+	+	-	-	-	-
	Görseli seçme	+	+	+	+	+	+	+	+
Dijital içeriği değerlendirme	Hikâyelerini yazarken yazım yanlışlarını düzeltme	+	-	+	+	+	+	-	+
	Seslendirmelerini dinlerken yeni görseller ekleme	-	+	+	-	-	-	-	-
	Arama yaparken ahlaki ve etik ilkelere uyması gerektiği konusunda bilgi sahibi olma	+	+	+	+	+	+	+	+
	Yazı yazmak için bir kelime işlemci programının kullanılması gerektiğini bilme	+	+	+	+	-	-	-	-
Belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını seçmek	Ses kaydını düzenlemek için bir program kullanması gerektiğini bilme	+	+	+	+	-	-	-	-
	Ses ve görselleri birleştirmek için bir program kullanması gerektiğini bilme	+	+	+	+	-	-	-	-
	İnternette arama yapmak için bir arama motorunun kullanılabileceğini bilme	+	+	+	+	-	-	-	-

+ simgesi: Bu davranışı süreçte göstermiştir.

- simgesi: Bu davranışı süreçte gösterememiştir.

Birden fazla anahtar kelime arama yapan üç katılımcının olduğu görülmektedir (Tablo 8). DHAA sürecinde katılımcıların görsel seçme deneyimlerinde istedikleri görseli bulamadığı zaman farklı anahtar kelimelerle arama yaptıkları gözlemlenmiştir. Örneğin; K1 katılımcısı “Öğretmen” kelimesi ile aradığında istediği görsel çıkmayınca “eski öğretmen şeklinde” arattığı gözlemlenmiştir. K3 katılımcısı “Hacettepe” anahtar kelimesi ile arama yaptığına istediği gibi bir görsel bulamadığında “Hacettepe’nin ilk yılları” yazarak aramasına devam ettiği gözlemlenmiştir.

Tüm katılımcıların görseli seçmeyi deneyimledikleri dikkati çekmektedir. Örneğin; K1 katılımcısı sahne kelimesini görsellerde aratırken çok profesyonel bir sahne olmaması gerektiğini vurgulayarak görseller arasında seçimini yaptığı gözlemlenmiştir. K8 katılımcısı “Atatürk” anahtar kelimesi ile görsellerde arama yaparken bir fotoğrafını beğenmiş ancak sonra Atatürk’ün elinde sigara olduğunu fark etmiş ve çok uygun olmayacağını düşünerek başka bir fotoğrafını indirmek istediği gözlemlenmiştir. K3 katılımcısı “Hacettepe” anahtar kelimesi ile aramasını yapmış ve çıkan görsellerin hiç birini seçememiştir ve farklı bir anahtar kelime ile aramasına devam etmiştir. Bu noktada farklı anahtar kelimelerle arama yapan katılımcıların buna başvurma sebebinin görsel seçme becerisine de sahip olduklarından dolayı olduğu ileri sürülebilir.

Kelime işlemci programında, hikâyesini yazarken yazım yanlışlarını düzelten altı katılımcı vardır. Düzeltme yapmayan katılımcılardan:

K2 : “...yazdım yazdım geri silmeyi yapmadım zor geldi uğraşamam.”.Şeklinde ifade etmiştir.

K7 katılımcısına geri silme tuşu ve işlevi birkaç defa gösterilse de DHA sürecinde bu tuşu kullanamadığı ve bundan dolayı da yazım hatalarını düzeltmediği gözlemlenmiştir. Dolayısıyla hikâyesini yazarken yazım yanlışlarını düzeltme becerisini gösterebilmek, geri silme tuşunun işlevi hakkında bilgi sahibi olmayı ve onu kullanabilmeyi gerektirir.

Seslendirmesini dinlerken yeni görseller eklemek isteyen iki katılımcı vardır. Bu iki katılımcı, DHA’da ses ve görsellerin birleştirildiği aşamada fotoğrafları ve sesi programa ekledikten sonra ses ile fotoğrafları eşleştirirken katılımcı kendi isteğiyle

anlattığına uygun eksik olduğunu düşündüğü fotoğraflar eklemek istemiştir. Diğer altı katılımcının bu şekilde bir isteği ve girişimi olmamıştır.

K3 katılımcısı seslendirmesini dinlerken “...bir de *Ulus fotoğrafı* ekleydik. *Onu unutmuşum...*” şeklinde ifade etmiştir.

K2 katılımcısı seslendirmesini dinlerken eski zamanlarda yaptıkları çizgi film reklamlarının nasıl yapıldığını gösteren fotoğraf eklemek istediği tekrar internette arama yaparak iki fotoğraf eklediği gözlemlenmiştir.

Tüm katılımcılar internette arama yaparken ahlaki ve etik ilkeler konusunda bilgilendirilmiş, görsellerde arama yaparken lisansla filtrelenmemiş görsellerde arama yapma anlatılarak telif haklarına dikkat ederek seçimleri sağlanmış ve arama motorunda arama yaparken bu kurallara uygun arama yapmışlardır.

Belirli bir görevi yerine getirmek için uygun yazılım programlarını (yazı yazmak için bir kelime işlemci programının kullanılması gerektiğini bilme, ses kaydını düzenlemek için bir program kullanması gerektiğini bilme, ses ve görselleri birleştirmek için bir program kullanması gerektiğini bilme, internette arama yapmak için bir arama motorunun kullanılabileceğini bilme) seçebilen dört katılımcı olduğu, dört katılımcının ise programların işlevleri ve konusunda yeterli olmadığı gözlemlenmiştir.

Yaşça daha büyük olan K5, K6, K7, K8 katılımcılarının bilişsel boyutta DOY becerilerinin daha az olduğu dikkati çekmektedir (Tablo 8). Bu noktada yaşla bilişsel boyut arasında bir ilişkinin olabileceği ileri sürülebilir.

4. Katılımcıların DHA Sürecinde Teknoloji Kullanımlarına İlişkin Görüşleri

Yaşlıların DHA sürecinde teknoloji kullanımı ile ilgili görüşlerinde bir değişim olup olmadığı ile ilgili olarak teknoloji ile ilgili düşünceleri sürecin başında ve sonunda yapılan görüşmelerde yaşlıların yanıtları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Verilen cevaplar analiz edildiğinde olumlu yanıtların yanında olumsuz yanıtların da olduğu de görülmektedir. Bazı katılımcıların DHA sürecinin sonunda teknolojiye ilişkin görüşlerinin değiştiği bulgulanmıştır.

Örneğin K8 katılımcısı DHA sürecinin başında “Hiç bilgisayar kullandınız mı?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

K8: *“Hayır hiç kullanmadım kullanmakta istemedim. Bu yaştan sonra olmaz kafa yormam ben kendimi başka edebiyata sanata adanmış bir insanım”.*

K8 katılımcısının DHA atölyesi sonunda teknolojiye yönelik görüşleri şu şekilde değişmiştir:

K8: *“Teknoloji açısından ne denli yüksek bir düzeyde bulunduğumuzun ayırdına vardım... Bazı önemli ana hatları gözlemledim ve anlamaya çalıştım. Bunda da başarı sağladığımı sanıyorum... İçimden hep keşke sözcüğü geçti. Daha önceki yıllarda kurslara katılarak bu işlerin ehli ve uzmanı olmayı çok istedim”.*

K3 katılımcısı DHA sürecinin başında bilgisayar kullanmak istemediğini zaten bildiğini sadece hikâyesini anlatmak istediğini söylemiştir. DHA süreci sonrası ise süreci şu şekilde değerlendirmiştir:

K3 :*“...teknolojiden uzak kalmışım epey, yaptıklarımız aslında bildiğim şeylerdi üzerimdeki pası atmış oldum”* cevabını vermiştir.

K5 katılımcısı DHA sürecinin başında hiç bilgisayar kullanmadığını, ilgisinin olmadığını, endişe duyduğunu verilen talimatları yerine getiremeyeceğinden ve yanlış bir şey yapıp bilgisayarı bozmaktan korktuğunu ifade etmiştir. DHA atölyesi sonucunda ifadeleri şu şekilde değişmiştir:

K5: DHA çalışması sonunda “ *...bilgisayar kullanmak isterim, devamını öğrenmek isterim...*” ifadeleriyle teknoloji kullanımına konusunda atölye sonucunda özgüven duyduğu görülmektedir. Araştırmacının “Peki bundan önce böyle bir bilgisayar kullanma isteğiniz var mıydı bu çalışma ile mi oluştu?” sorusuna K5 şöyle cevap vermiştir: *“Evet bu çalışma ile oluştu bu istek... Hiç kullanmadık ki bizim evimizde hiç bilgisayar olmadı...”.*

DHA süreci sonrası teknoloji kullanımına ilişkin diğer katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K4: *“...Sürecin teknoloji kullanımına katkısı kesinlikle oldu. İnternette Bir şeyler aramak çok eğlenceli hep öğrenmek istemiştım. Bilgisayarım var ama kullanamıyordum şimdi o korkularım azaldı. Sizin yardımlarınızla teknoloji*

kullanımım 30'dan 90'a çıktı biraz daha çalışırsam bunu daha iyi seviyeye çıkarabilirim...".

K1: "Bilgisayar kullanmam gelişti kendimi daha hazır hissettim yani o öğrenmede istek önemli ya ben onun farkına vardım. Şuana kadar öğrenmemen benim için kayıpmış bunun da farkına vardım... İnsan eksiklik hissediyor neden hepsini bilemiyorum keşke soru sormadan egemen olsam diye bi hırs doğuyor insana... Bilgisayar almak istiyordum erteliyordum bu süreç bunu hızlandırdı...".

K2: "...Benim bildiğim kalıplaşmış bi teknoloji var ileri teknolojiyi görmüş olduk aslında bildiğim şeylerdi ama yeni teknolojide süreç farklı oluyor tabii, daha kolay...".

K6: "...Hiç yapamam dediğim şeyleri yaptım, inanmazdım bilgisayar kullanabileceğime...".

Görüldüğü gibi DHA atölyesi süreci sonrasında katılımcıların teknolojiye yönelik düşünceleri olumlu yöndedir. Sürecin başında olumsuz düşünceleri olan üç kişinin de DHA sürecindeki deneyimlerinden sonra düşüncelerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Nitekim alanyazında da DHA atölyesinde yaşlılarla yapılan bir çalışmada yaşlılar DHA sürecinin kendileri için değerli bir deneyim olduğunu ifade etmişlerdir (Hausknecht, Vanchu-Orosco & Kaufman 2016).

5. Katılımcıların DHA Sürecine İlişkin Yansımaları

Katılımcılara DHAA sonucunda ürettikleri DH'lerin neler hissettirdiği sorulmuştur. Katılımcıların çoğunluğu (n=7) DHA sürecinde ürettikleri DH'lerin kendilerini mutlu ettiğini ifade etmiştir. DH'lerin hissettirdikleri konusunda katılımcıların dile getirdikleri ifadeler betimsel analizi yapılarak şu ifadelere ulaşılmıştır:

K1: "Keyifli bir çalışma oldu. Yani öncelikle teknolojiden öğrenmem gereken çok şey olduğunu öğrendim keyif aldığım işim var bununla teknolojinin iç içe olduğunu öğrendim şu yapılan işten daha keyif almak için bunu a dan z ye öğrenmem gerektiğini öğrendim benim ilgi alanım oldu".

K2: “Yeteri kadar kısa mesajla bir takım şeyler anlatabilmişim... İnsan eskilere gidiyor nostaljik bir şey neticede eski anılar depreşiyor, eski arkadaşlar gözümün önüne geliyor. Belki beş sene sonra yok olup gideceğim bu hayatın gerçeği ama ben her güzelliği dosyalıyorum bunu da dosyalamış olduk. Benim bildiğim kalıplaşmış teknolojinin ötesini gördüm”.

K3: “Biraz kendimi anlatmaya çalıştım dünyaya bakışımı anlattım. Çok iyi hissettim. Ya üretmek dünyanın en iyi şeyi zaten. Bence uzak kalmışım epey teknolojiye bu ara onu fark ettim”.

K4: “...Harcadığımız zamana değdi. Düşündüğümde daha güzel, ben kendi başıma böyle bir şey yapamazdım ama hep de yapmak istemiştim. Eski günleri hatırladım işe yaradığımı hissettim, eski teknoloji bilgilerimle yeniyi birleştirmeye çalıştım hem de bir çalışmaya katkı sağladım çok mutlu oldum... Hem de hiç konuşmadığım arkadaşlarla konuştum onları tanıma fırsatı edindim...”.

K5: “Mutlu oldum. Gurur verdi bana başarımdan dolayı. Zevkliydi zevk aldım. Değişiklik oldu bana, hepimize. Başka arkadaşları tanıdık, sohbet ettik...”.

K6: “Eski günleri anımsattı, çocukluğumu anımsattı. Hem mutlu oldum hem hüzünlendim.”

K7: “İlk olarak bilgisayar yazdım. Çok mutlu oldum. Gururlandım.”

K8: “...Bu yaştan sonra sizin ilgilerinizle hala bir işe yaradığının farkına vardım. Bu bir nevi moral biriktirmesi niteliğindedir. Bu moralle beş sene daha ayakta durabilirim. Duygularım bu abartmıyorum. Serinlik, ferahlık, mutluluk, umutla geleceğe bakma gibi duygular yaşadım...”.

K8 katılımcısının ifadesine benzer bir ifade literatürdeki bir çalışmada dikkati çekmektedir. Saunders (2004) yılında yaşlılarla yaptığı bir çalışmada bir katılımcısının ifadesi şu şekildedir:

“Bir katılımcı tekrar tekrar şöyle dedi: “Bilgisayarı kullanmaya başladığınızda hayatınıza on yıl katacak.” (Saunders, 2004).

Bu noktada özetle DHAA süreci yaşlılar tarafından moral kaynağı olarak görülmüş, özellikle ilk defa bilgisayar kullanımını deneyimleyen yaşlıların bunu başardıkları için kendileriyle gurur duyduğu, bu tür etkinliklerden mutlu olduklarını dile getirmişlerdir.

Ek olarak, katılımcılar DHAA sürecinde genellikle bireysel ilgi ve bireysel olarak bu atölyeyi tamamlamak istediğini ifade etmişlerdir. Kalabalıktan ve diğer katılımcılarda hoşlanmadığını ve onların yanında kendilerini rahat ifade edemeyeceklerini onların da hikâyelerini dinlemek istemediklerini bildirmişlerdir. Katılımcılar araştırmacı DHA sürecinde kendisiyle bireysel ilgilenmezse alıngan davranışlar sergilediği görülmüştür. Bu nedenle hikâye çemberinden sonraki beş aşama bireysel olarak yürütülmüştür. Nitekim alanyazında da yaşlı katılımcıların kalabalıktan hoşlanmadığı ve ortamda gizlilik istediklerini bulgulayan çalışmalar vardır (Namazi & McClintic, 2003). Aynı çalışmada bir ya da iki yaşlının bir eğitimle daha rahat çalıştığı ifade edilmiştir. Diğer birtaraftan DHA sürecinin bireysel olmasını isteyen katılımcılardan ikisi sürecin sonunda yeni arkadaşlar edindiğini, hikâye çemberinde arkadaşları hakkında bilmedikleri şeyleri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu noktada DHAA sürecinin başında yaşlılar bireysel takılmak istese de süreçte düşüncelerinin değiştiği söylenebilir.

Uygulama bittikten bir ay sonra katılımcılarla görüşmeye gidildiğinde katılımcılardan K1'in bu çalışmadan sonra kendisine dizüstü bilgisayar aldığı öğrenilmiştir. K1 katılımcısı romanını kâğıt kalemle yazan bir yazardır, artık romanını kendi dizüstü bilgisayarında ve kelime işlemci programını kullanarak yazdığını ifade etmiştir. Yıllardır dizüstü bilgisayar almanın hayali olduğunu ancak kullanamayacağını düşündüğü için almadığı ifade etmiş ve DHAA sürecinde cesaret bulduğunu dile getirmiştir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu tez kapsamında yaşlılarla DHAA gerçekleştirilmiş bu süreçte yaşlıların DOY deneyimleri ve DHAA'daki yaşantıları irdelenmiştir.

Öncelikle yaşlılar, DHAA süreci sonunda mutlu olduklarını, hiçbir bilgisayar deneyimleri olmadan hayatlarında ilk defa bilgisayar kullandıkları için kendileri ile gurur duyduklarını ifade etmişlerdir (K1, K2, K5, K6, K7, K8).

DOY deneyimleri teknik ve bilişsel beceriler olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. DHA atölyesinde teknik ve bilişsel DOY'un olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir.

Teknik DOY becerilerden bilgisayarı açma, fare kullanma, klavyede yazı yazma, boşluk bırakma, ses kayıt programında ses kaydını başlatmayı deneyimleme sürecinde daha az yardıma ihtiyaç duyduklarını; yeni klasör oluşturabilme, sesi kaydetme, ses kaydındaki fazla sesi silme, video düzenleme programına ses-müzik ekleme, proje ayarlarını düzenleme deneyimlerinde tüm süreçte daha çok yardıma ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

Bilişsel DOY deneyimleri ile ilgili olarak; görseli seçme, hikâyeyi yazarken yazım yanlışlarını düzeltme, seslendirmeyi dinlerken yeni görseller ekleme, görevi yerine getirmek için kullanacakları programları bilme gibi bilişsel deneyimlere DHAA sürecinin katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. DHAA atölyesine başlamadan önce etik ilkeler konusunda yapılan açıklamaların, DHAA sürecinde etik ilkelere göre arama yapmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Daha önce hiç bilgisayar kullanmamış altı yaşlının ilk defa DHAA sürecinde farklı DOY'ları deneyimleyerek öğrenmeye çalıştıkları ve bunlardan bazılarını DH'lerinde kullandıkları belirlenmiştir. Daha önce bilgisayar kullanma deneyimleri olan ve kendi kişisel bilgisayarına sahip olan iki yaşlı daha önce kullanmadıkları video ve ses düzenlemeyi deneyimlemiş ve süreçte daha az yardım almıştır. Süreç sonunda bir katılımcının da dizüstü bilgisayar satın aldığı görülmüştür. Buradan

hareketle DHAA sürecindeki geçmiş deneyimlerin sonraki deneyimlerin temelini oluşturduğu ve yeni deneyimleri de etkilediği ifade edilebilir.

DHAA sürecinde teknolojiye ilişkin olumsuz görüşleri olan yaşlıların görüşlerinin DHAA sonunda olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak yaşlılar ve teknoloji konusunda çalışma planlanırken uygun ortam ve fırsatların sağlanmasının kritik öneme sahip olduğu dile getirebilir.

Yaşlıların DOY deneyimlerinin yanısıra DHAA ile ilgili yaşantılarının irdelenmesi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

DHAA ile ilgili olarak, katılımcılardan K8, DHAA sürecinden çok keyif aldığını ve ömrüne beş yıl kattığını ifade etmiştir.

DHAA sürecinde yaşlıların birbirleriyle iletişim kurmak konusunda isteksizlikleri dikkati çekmiştir. Ancak dikkati çeken başka bir bulgu ise yaşlıların tamamının teknolojiyi en çok yakınlarıyla iletişim amaçlı kullandıklarını söylemeleridir. Buradan hareketle yaşlılar ve iletişim ile ilgili olarak yaşlıların yeni arkadaşlık ilişkilerini sürdürmek için değil, geçmişte varolan arkadaşlık ve aile ilişkilerini sürdürme amaçlı teknolojiyi kullandıkları ifade edilebilir.

DHAA sürecinde yaşlılar diğer katılımcılarla birlikte süreci tamamlamak istemediklerini bireysel olarak çalışmaya devam etmek istediklerini bildirmişlerdir. Buna karşın sürecin sonunda iki yaşlı sürecin yeni arkadaşlar edinme konusunda kendilerine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bu bağlamda yaşlılarla gerçekleştirilen DHAA'lerde yaşlıların kimlerle grup olmak istedikleri ve nasıl çalışmayı yürütmek istediklerinin sorulması atölyenin daha etkileşimli gerçekleşmesine katkı sağlayabilir.

DHAA'da hikâye çemberinde anlatılabilecek konuların serbest bırakılması farklı konularda DH'ların ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Katılımcıların DH'larından bazılarının anılarına, bazılarının değer verdiği kişilere, bazılarının meslek hayatına odaklandığı; bazılarının ise dinleyenlere mesaj verme üzerinde durduğu dikkati çekmiştir.

Yaşlılarla DHAA sürecinde DHAA'nın aşamaları kadar atölyeyi yürüten kolaylaştırıcının da rolünün önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Kolaylaştırıcının katılımcılarla ilişki kuruş biçimi katılımcıların davranışlarını etkilediği için DHAA sürecini de etkilemiştir. Araştırmacının, kolaylaştırıcı olarak DHAA öncesinde,

sürecinde ve sonrasında katılımcılarla birlikte vakit geçirmesi DHAA sürecine katkı sağlamıştır. Örneğin; kolaylaştırıcı ile katılımcılar arasında kurulan bağ ile katılımcılar DHAA'da sorularını rahatlıkla kolaylaştırıcıya sorabilmiş, süreçte samimi davranışlar göstermiş ve randevu saatlerine istekli şekilde gelerek DHAA sürecini tamamlamışlardır.



Öneriler

Araştırmaya dönük öneriler.

- Bir huzurevinde yapılan DHAA çalışması farklı huzurevlerinde de yapılarak çalışma genişletilebileceği gibi huzurevinde kalmayan farklı yaşlı grupları ile de çalışılabilir.
- Yaşlıların DHA sürecinde hazırlamış oldukları dijital hikâyelerin bazılarının mesaj verici olduğu görülmüş, bu tür dijital hikâyelerin gençlere izletilerek gençler ve yaşlılar arasında kuşaklar arası bir köprü sağlanabilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada DH konuları serbest bırakılmıştır. Belirli bir konu seçilerek o konu üzerinden de farklı çalışmalar yapılabilir.
- Yaşlıların DOY deneyimleri ile ilgili sonraki yıllardaki değişimi belirleyebilmek için boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada DHAA sürecinde DOY deneyimleri incelenmiştir. DHAA atölyelerinde farklı deneyimler ve beceriler incelenebilir.

Uygulamaya dönük öneriler.

- DOY becerileri düşük bir hedef kitlede DHA atölyesi yapılıyorsa, araştırmacı yanına ek kolaylaştırıcı alabilir.
- Yaşlıların DHA atölye sürecinde daha samimi cevaplar vermesi ve kendisini daha rahat hissetmeleri için DHA atölyesine başlamadan önce farklı ısındırma etkinlikleri yapılabilir.
- Yaşlıların daha samimi olduğu arkadaşlarıyla DHA atölye grubu kurulması sürecin daha etkileşimli geçmesini sağlayabilir.
- DHA öncesi DOY becerileri düşük gruplar için süreç içinde DOY becerileri incelenmeyecekse DHA atölyesinde kullanılacak olan programların eğitimi verilebilir.
- Yaşlıların bu konuda kurumda gereksinimleri olduğunun bildirilmesi üzerine huzurevlerinde yaşlıların teknoloji kullanımlarını

destekleyecek bilişim teknolojisi uzmanlarından yararlanılması konusunda karar vericiler bu doğrultuda gerekli yasa, yönetmelik ya da görevlendirmeler yapabilir.

- Karar vericiler; huzurevleri gibi yaşlılara hizmet veren kuruluşlarda bilişim labaratuvarı, internet teknolojilerini sağlama doğrultusunda girişimlerde bulunarak, yaşlılara teknoloji kullanımı için gerekli fırsatlar sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- Agudo-Prado, S., Pascual-Sevillana, M. Á., & Fombona-Cadavieco, J. (2012). Uses of digital tools among the elderly. *Revista Comunicar*, 20(39), 193-201.
- Andaç, F. (2014). *Öykü yazmak, hikâye anlatmak*. İstanbul: Ceres Yayınları
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2001). Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Huzurevleri ile Huzurevi Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği. <http://www.eyh.gov.tr/mevzuat/ulusal-mevzuat/yonetmelikler/huzurevleri-ile-huzurevi-yasli-bakim-ve-rehabilitasyon-merkezleri-yonetmeligi> Aralık 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Birleşmiş Milletler Yaşlı İlkeleri. <https://eyh.aile.gov.tr/uygulamalar/yasli-hizmetleri/birlesmis-milletler-yasli-ilkeleri> Aralık 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Akay, C. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yaparak–yaşayarak öğrenme temelli TÜBİTAK 4004 Bilim Okulu Projesi sonrası bilim kavramına yönelik görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 326-338
- Astell, A. (2013). Technology and fun for a happy old age. *In Technologies for active aging* (pp. 169-187). Springer, Boston, MA.
- Aylaz, R., Güneş, G., & Karaoğlu, L. (2005). Huzurevinde yaşayan yaşlıların sosyal, sağlık durumları ve günlük yaşam aktivitelerinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 12(3), 177-183.
- Banaszewski, T. M. (2005). *Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4-12* (Doktora tezi). Georgia Institute of Technology.
- Batman, A., & Bakanlıkları, B. D. (2002). Yaşlı popülasyonun özellikleri ve sunulan hizmetler. *Geriatri*, 5, 123.

- Başdaş, F., & Vural, R. A. (2017). Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30, 17-32.
- Becerikli, S. (2013). Kuşaklararası iletişim farklılığı: bilim teknoloji ve yenilik haberleri üzerinden bir odak grup çalışması. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8(1), 5-18.
- Bilir, N., (2008). Yaşlanan toplum yaşlılıkta kaliteli yaşam. Hacettepe Üniversitesi Geriatrik Bilimler Araştırma ve Uygulama Merkezi (GEBAM). www.gebam.hacettepe.edu.tr. Ankara.
- Birol, L. (1993). *Yaşlılık ve yaşlı hasta bakımı. İç Hastalıkları Hemşireliği*, Geliştirilmiş IV. Baskı, Ankara, 18-24.
- Bosma, E., Giezen-Biegstraaten, L., Spaltman, M.& Stephan, C. (2000) *Seniors and technology*. Groningen, Kittz.
- Bryan, A. (2011). The new digital storytelling: creating narratives with new media.
- Buckingham, D. (2010). Defining digital literacy. *In Medienbildung in neuen Kulturräumen* (pp. 59-71). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bulger, M. E., Mayer, R. E., & Metzger, M. J. (2014). Knowledge and processes that predict proficiency in digital literacy. *Reading and Writing*, 27(9), 1567-1583.
- Burnett, C. (2011). Pre-service teachers digital literacy practices: exploring contingency in identity and digital literacy in and out of educational contexts. *Language and Education*, 25(5), 433-449.
- Campbell, P., Dries, J., & Obermaier, N. The current barriers for older people in accessing the information society. *European Institute*.
- Canatan, A. (2009). Gençlerin yaşlılarla ilgili düşünceleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 39, 27-28.
- Carrington, V., & Robinson, M. (Eds.). (2009). *Digital literacies: Social learning and classroom practices*. sage.

- Chan, B. S., Churchill, D., & Chiu, T. K. (2017). Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research (JIER)*, 13(1), 1-16.
- Chung, S. K. (2006). Digital storytelling in integrated arts education. *The International Journal of Arts Education*, 4(1), 33–50.
- Churchill, N. (2016). Digital storytelling as a means of supporting digital literacy learning in an upper-primary-school English language classroom.(Doktora tezi). <http://ro.ecu.edu.au/theses/1774> Mart 2018 tarihinde erişildi.
- Covello, S. (2010). A review of digital literacy assessment instruments. *Syracuse University*, 1-31.
- Creswell, J. W. (2007). Five qualitative approaches to inquiry. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, 2, 53-80.
- Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. *THEN: Technology, Humanities, Education, & Narrative*, 1(1), 1.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Prabhat Prakashan.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education: The Kappa Delta Phi Lecture Series*. New York, NY: Kappa Delta Pi. ISBN 0-684-83828-1.
- Dewey, J. (1987). *Art as Experience* Vol. 10.
- Donaldson, J. M., & Watson, R. (1996). Loneliness in elderly people: an important area for nursing research. *Journal of advanced nursing*, 24(5), 952-959.
- Eastman, J. K., & Iyer, R. (2004). The elderly's uses and attitudes towards the Internet. *Journal of Consumer Marketing*, 21(3), 208-220.
- Ekici, S.K., & Gümüş, Ö. (2016). Yaşlılıkta teknolojinin kullanımı. *Ege Tıp Dergisi*, 55 (Ek Sayı), 26-30
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93.
- Eshet, Y. (2012). Thinking in the digital era: A revised model for digital literacy. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 9(2), 267-276.

- Ferro, E., Helbig, N. C., & Gil-Garcia, J. R. (2011). The role of IT literacy in defining digital divide policy needs. *Government Information Quarterly*, 28(1), 3-10.
- Fisk, A. D., & Rogers, W. A. (2000). Influence of training and experience on skill acquisition and maintenance in older adults. *Journal of Aging and Physical Activity*, 8(4), 373-378.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms*. Arizona State University.
- Frazel, M. (2010). Digital storytelling guide for educators. Washington, DC. *International Society for Technology in Education (ISTE)*.
- Gencel, İ. E. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri-III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(9).
- Gibson, H. B. (2000). It keeps us young. *Ageing & Society*, 20(6), 773-779.
- Giddens, Anthony. *Sociology-5th Edition*. Polity Press, Cambridge, UK 2006.
- Gilligan, R., Campbell, P., Dries, J., & Obermaier, N. (1998). The current barriers for older people in accessing the Information Society. *A joint research project of the European Institute for the Media, Dusseldorf and the Netherlands Platform, Older People and Europe, Utrecht*.
- Gillham, B. (2000). *Case study research methods*. Bloomsbury Publishing.
- Gilly, M. C., & Zeithaml, V. A. (1985). The elderly consumer and adoption of technologies. *Journal of consumer research*, 12(3), 353-357.
- Gilster, P., & Glister, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley Computer Pub.
- Gonzalez Gutierrez, Y., A., (2015). *Digital literacy in early childhood* (Doktora tezi). La Sabana Üniversitesi.
- Graham, L. (2008). Teachers are digikids too: the digital histories and digital lives of young teachers in English primary schools. *Literacy*, 42(1), 10-18.
- Gui, M., & Argentin, G. (2011). Digital skills of internet natives: Different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students. *New media & society*, 13(6), 963-980.

- Gutek, G. L. (2005). Jacques Maritain and John Dewey on education: A reconsideration. *Educational Horizons*, 83(4), 247-263.
- Güven, M., & Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1(6).
- Gyabak, K., & Godina, H. (2011). Digital storytelling in Bhutan: A qualitative examination of new media tools used to bridge the digital divide in a rural community school. *Computers & Education*, 57(4), 2236-2243.
- Hague, C., & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. Futurelab.
- Hardill, I., & Olphert, C. W. (2012). Staying connected: Exploring mobile phone use amongst older adults in the UK. *Geoforum*, 43(6), 1306-1312.
- Hartley, J., & McWilliam, K. (Eds.). (2009). *Story circle: Digital storytelling around the world*. John Wiley & Sons.
- Hausknecht, S., Vanchu-Orosco, M., & Kaufman, D. (2016, April). Sharing life stories: design and evaluation of a digital storytelling workshop for older adults. In *International Conference on Computer Supported Education* (pp. 497-512). Springer, Cham.
- Heo, M. (2009). Digital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self-efficacy and dispositions towards educational technology. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405.
- Hofer, M., & Swan, K. O. (2006, March). Digital storytelling: Moving from promise to practice. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 679-684). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., Barron, A. E., & Kemker, K. (2008). Examining the digital divide in K-12 public schools: Four-year trends for supporting ICT literacy in Florida. *Computers & Education*, 51(4), 1648-1663.
- Hung, C. M., Hwang, G. J., & 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.

- Joe, J., & Demiris, G. (2013). Older adults and mobile phones for health: a review. *Journal of biomedical informatics*, 46(5), 947-954.
- Jones-Kavalier, B. R., & Flannigan, S. I. (2008). Connecting the digital dots: Literacy of the 21st century. *Teacher Librarian*, 35(3), 13.
- Julien, H. (2015). Digital literacy. In *Encyclopedia of Information Science and Technology, Third Edition* (pp. 2141-2148). IGI Global.
- Karakoyun, F. (2014). Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169-188.
- Kekade, S., Hsieh, C. H., Islam, M. M., Atique, S., Khalfan, A. M., Li, Y. C., & Abdul, S. S. (2018). The usefulness and actual use of wearable devices among the elderly population. *Computer Methods and Programs in Biomedicine*, 153, 137-159.
- Kerschner, P. A. et Chelsvig KA (1981), The aged user and technology. in conference on communications technology and the elderly: Issues and Forecasts, October (pp. 22-23).
- Kiel, J. M. (2005). The digital divide: Internet and e-mail use by the elderly. *Medical Informatics and the Internet in Medicine*, 30(1), 19-23.
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2008). Digital literacy and participation in online social networking spaces. *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*, 249-278.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji entegrasyonu: dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri.
- Kolb, D. (1984). Experiential learning as the science of learning and development.

- Konak, A., & Çiğdem, Y. (2005). Yaşlılık olgusu: Sivas huzurevi örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 23-63.
- Krippendorff, K. (2004). Reliability in content analysis. *Human Communication Research*, 30(3), 411-433.
- Kurudayıoğlu, M., & Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 74-95
- Kutsal, Y. (2011). Yaşlanmak ayrıcalıktır. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Geriatrik Bilimler Araştırma ve Uygulama Merkezi*.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*: Digital Dinner Press.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge.
- Lea, M. R., & Jones, S. (2011). Digital literacies in higher education: exploring textual and technological practice. *Studies in Higher Education*, 36(4), 377-393
- Lee, B., Chen, Y., & Hewitt, L. (2011). Age differences in constraints encountered by seniors in their use of computers and the internet. *Computers in Human Behavior*, 27(3), 1231-1237.
- Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: Assessment and reporting of intercoder reliability. *Human Communication Research*, 28(4), 587-604.
- Lowenthal, P. R., & Dunlap, J. C. (2010). From pixel on a screen to real person in your students' lives: Establishing social presence using digital storytelling. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 70-72.
- Marangoz, M. (2006). Yaşlı tüketiciler ve yaşlı tüketicilerin harcama eğilimlerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(1), 79-96.
- Marsh, J. (Ed.). (2005). *Popular culture, new media and digital literacy in early childhood*. Psychology Press.
- Martin, A. (2005). DigEuLit—a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136.

- Martin, A. (2008). Digital literacy and the 'digital society'. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30, 151-176.
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: concepts and tools for digital literacy development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5(4), 1-19.
- Martinovic, D., Freiman, V., Lekule, C. S., & Yang, Y. (2018). The roles of digital literacy in social life of youth. In *Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition* (pp. 2314-2325). IGI Global.
- Marquié, J. C., Jourdan-Boddaert, L., & Huet, N. (2002). Do older adults underestimate their actual computer knowledge?. *Behaviour & Information Technology*, 21(4), 273-280.
- Mathur, A. (1999). Adoption of technological innovations by the elderly: a consumer socialization perspective. *Journal of Marketing Management (10711988)*, 9(3).
- McLellan, H. (2006). Digital storytelling: Bridging old and new. *Educational Technology*, 46(5), 26-31.
- McLellan, H. (2007). Digital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193.
- Meadows, D., Heledd, L., & Evans, C. (2006). How public broadcasting serves the public interest in the digital age. In *First Person: International Digital Storytelling Conference*.
- Meethongjana, K., & Tachpetpaiboonb, N. (2015). Competency-based training to develop basic computer skills for the elderly: a case study of the Dusit community, Bangkok, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 2520-2525.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma [Qualitative research]*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Merriam, S., & Caffarella, R. (1999). Key theories of learning. *Coleção Harvard de Administração. Learning in adulthood: a comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass, 2, 248-256.
- Mitzner, T. L., Boron, J. B., Fausset, C. B., Adams, A. E., Charness, N., Czaja, S. J., ... & Sharit, J. (2010). Older adults talk technology: Technology usage and attitudes. *Computers in human behavior*, 26(6), 1710-1721.
- Morrell, R. W. (1997). Designing written instructions for older adults: Learning to use computers. *Handbook of human factors and the older adult*, 14, 335-361.
- Mouchtari, E., Meimaris, M., Gouscos, D., & Sfyroera, M. (2015). Learning and intergenerational communication through digital storytelling in the first grades of primary school: Yesteryear Jobs. *Cultural Science Journal*, 8(2), 63-77.
- Namazi, K. H., & McClintic, M. (2003). Computer use among elderly persons in long-term care facilities. *Educational Gerontology*, 29(6), 535-550.
- Nasah, A., DaCosta, B., Kinsell, C., & Seok, S. (2010). The digital literacy debate: an investigation of digital propensity and information and communication technology. *Educational Technology Research and Development*, 58(5), 531-555.
- Neuendorf, K. A. (2001). A flowchart for the typical process of content analysis research. *Retrieved March, 29, 2004*.
- Neuendorf, K. A. (2016). *The content analysis guidebook*. Sage.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & Education*, 59(3), 1065-1078
- Ng, W. (2016). *New digital technology in education*. Springer International Pu.
- Nguyen, A. T. (2011). *Negotiations and challenges in creating a digital story: The experience of graduate students*. University of Houston.
- Ohler, J. B. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Corwin Press.
- Onat, Ü., (2007). Temel Geriatri, Kutsal, GY., Aslan, D., (Edt.). *Yaşlılara yönelik sosyal hizmetler*. Güneş Tıp Kitabevleri. Ankara.

- Özkan, Y., & Purutçuoğlu, E. (2010). Yaşlılıkta teknolojik yeniliklerin kabulünü etkileyen sosyalizasyon süreci. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23(23).
- Özmenler, K.N. (2001). *Yaşlılık Çağında Depresyon. Geriatrik Sendromlar*. Gata Geriatri Bilim Dalı, Gata Basımevi-Ankara, 153-157.
- Pecorini, B. C., & Duplaa, E. (2017). Narrative gerontology and digital storytelling: What benefits for elders. *MOJ Public Health*, 6(6), 00192.
- Phillips, L. W., & Sternthal, B. (1977). Age differences in information processing: a perspective on the aged consumer. *Journal of Marketing Research*, 444-457.
- Ramírez Verdugo, D., & Alonso Belmonte, I. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*.11(1). 87-100.
- Reitmaier, T., Bidwell, N. J., & Marsden, G. (2011). Situating digital storytelling within African communities. *International Journal of Human-Computer Studies*, 69(10), 658-668.
- Ribble, M., & Bailey, G. (2007). *Digital Citizenship in Schools*. Washington, DC: ISTE. ISBN:978-1-56484-232-9.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. *Technology And Teacher Education Annual*, 1, 709.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Rodríguez-de-Dios, I., & Igartua, J. J. (2018). Skills of digital literacy to address the risks of interactive communication. *Information and technology literacy: concepts, methodologies, tools, and applications* (pp. 621-632). IGI Global.
- Rogers, W. A., Cabrera, E. F., Walker, N., Gilbert, D. K., & Fisk, A. D. (1996). A survey of automatic teller machine usage across the adult life span. *Human Factors*, 38(1), 156-166.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research And Development*, 56(4), 487-506.

- Sarıca, H. Ç., & Usluel, Y. K. (2016). The effect of digital storytelling on visual memory and writing skills. *Computers & Education*, 94, 298-309.
- Saritepeci, M., Durak, H. (2016). Bilgi teknolojilerinin temelleri ünitesinin işlenmesinde dijital hikâye anlatımı kullanımının öğrenen motivasyonuna etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*.5.
- Saritepeci, M. (2017). Ortaokul Düzeyinde Dijital hikaye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367-1384.
- Saunders, E. J. (2004). Maximizing computer use among the elderly in rural senior centers. *Educational Gerontology*, 30(7), 573-585.
- Sayago, S., Sloan, D., & Blat, J. (2011). Everyday use of computer-mediated communication tools and its evolution over time: An ethnographical study with older people. *Interacting with computers*, 23(5), 543-554.
- Schank, R. C. (1995). *What we learn when we learn by doing*. Northwestern University.
- Shaff, M. L. (2007). *Predicting longitudinal loneliness in older adults* (Yayınlanmamış doktora tezi). Iowa State University, ABD.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2012, January). *Transforming pedagogies through digital storytelling: Framework and methodology*. In International Conference on Education and e-Learning (EeL). Proceedings (p. 206). Global Science and Technology Forum.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 6.
- Stacey, G., & Hardy, P. (2011). Challenging the shock of reality through digital storytelling. *Nurse education in practice*, 11(2), 159-164.
- Stephoe, A., Shankar, A., Demakakos, P., & Wardle, J. (2013). *Social isolation, loneliness, and all-cause mortality in older men and women*. Proceedings of the National Academy of Sciences, 110(15), 5797-5801.

- Sümer, S., & Çetin, M. E. (2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerinde geleneksel hikaye okuma ve dijital hikaye kullanımının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Education Sciences*, 13(1), 44-55.
- Şimşek, B. (2013). Hikâye anlattıran, hikâyemi anlatan, kendi hikâyesini yaratan çember: Dijital hikâye anlatımı atölyesinde birbirine karışan sesler/im. Hakan Ergül (ed.), *Sahanın sesleri: İletişim araştırmalarında etnografik yöntem* (s. 279-308). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek, B., Usluel, Y. K., Sarıca, H. Ç., & Tekeli, P. (2018). Türkiye’de eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı konusuna eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 158-186.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (TÜİK). (2016). İstatistiklerle yaşlılar. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24644> Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (TÜİK). (2017). İstatistiklerle yaşlılar. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27595> Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2006a). Güncel Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5af9a4f4dcc326.25951319 Mayıs 2018 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2006b). Güncel Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5af9a4efeb16c6.33636556 Mayıs 2018 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2006c). Güncel Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5b015cc7bb6538.64604602
- Thorne, D. T. (1996). Activities, events and services for and about seniors.

- Tsai, H. Y. S., Shillair, R., & Cotten, S. R. (2017). Social support and “playing around” an examination of how older adults acquire digital literacy with tablet computers. *Journal of Applied Gerontology*, 36(1), 29-55.
- Tolisano, S. R. (2009). How to guide digital storytelling tools for educators.
- Tolisano, S. R. (2011). Digital storytelling tools for educators, <http://langwitches.org/blog/wp-content/uploads/2009/12/Digital-StorytellingGuide-by-Silvia-Rosenthal-Tolisano.pdf> Kasım 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Tornero, J. M. P. (2004). Promoting digital literacy. *Understanding Digital Literacy [OL]*.
- TÜİK, 2016. Türkiye İstatistik Kurumu. İstatistiklerle yaşlılar. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24644> Ocak 2018 tarihinde eriliştir.
- Turgut, G., & Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: Alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 97-121.
- Tyner, K. (2014). *Literacy in a digital world: Teaching and learning in the age of information*. Routledge.
- Van Dyke, M. A., Haynes, C., & Ferguson-Mitchell, J. (2009). Bridging the divide: A public relations perspective on intergenerational communication. *Public Relations Quarterly*, 52(4), 19.
- Victor, C. R., Scambler, S. J., Bowling, A. N. N., & Bond, J. (2005). The prevalence of, and risk factors for, loneliness in later life: a survey of older people in Great Britain. *Ageing & Society*, 25(6), 357-375.
- Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the 21st century. *Journal of computer assisted learning*, 29(5), 403-413.
- Waite, S. (2004). Tools for the job: a report of two surveys of information and communications technology training and use for literacy in primary schools in the West of England. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20(1), 11-20.

World Health Organization. (WHO). (2015). World report on Ageing and Health.
Erişim adresi:
http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789240694811_eng.pdf;jsessionid=1B618FAE869C3861B3838255724B9E71?sequen=1
şubat 2018 tarihinde erişildi.

Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research Design and Methods (3. Baskı)*. London: Sage Publications

Zickuhr, K. (2012). Three-quarters of smartphone owners use location-based services. *Pew Internet & American Life Project*.

EK-A: Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü İzni



T.C.
[Redacted] VALİLİĞİ
Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü

Sayı : 45381493-399-E.1210
Konu : Perihan TEKELİ

30/01/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'ne)

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
Yükseklisans Bölümü öğrencisi Perihan TEKELİ'nin bağlı kuruluşumuz [Redacted]
Huzurevinde kalan yaşlılarla dijital hikaye atölye çalışması yapmasına izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İlkay TÜRKOĞLU
Vali a.
İl Müdür V.

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Ayşe ile
30/01/2018

EK-B DHA Atölyesi Katılımcı İzin Formu

Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde yüksek lisans tez uygulaması için Perihan TEKELİ tarafından XXX Huzurevi'nde gerçekleştirilen "HAYAT" isimli dijital hikâye anlatımı atölye çalışması kapsamında hazırladığım ve sonrasında dolaşıma girecek olan dijital hikâyemde, sahibi olduğum görsellerin, seslerin, videoların, müziklerin kullanılmasına, dijital hikâyemin yayınlanması, paylaşılmasına izin verdiğimi ve dijital hikâye atölye çalışması sürecinde dijital hikâyemi etik ahlaki kurallara uygun olarak oluşturduğumu, dijital hikâyemde kullandığım içerikler için gerekli izinleri aldığımı, beyan ederim.

Dijital Hikâye Adı: Hayat

Hazırlayan Ad Soyad ve İmza:

Atölye Yürütücüsü/Kolaylaştırıcısı Ad Soyad: Perihan TEKELİ

İzin Veren Ad Soyad ve İmza:

EK-C Gönüllü Katılım Formu

...../...../.....

Sayın Katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde danışmanım Prof. Dr. Yasemin Koçak Usluel ile yürütmekte olduğum tez kapsamında “Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesinde Yaşlıların Dijital Okuryazarlık Deneyimlerinin İncelenmesi” amaçlanmaktadır. Bu inceleme kapsamında katılımcılarla yarı yapılandırılmış ve odak grup görüşmelerine, süreçteki anlatılara, sürecin gözlemlenmesine, oluşturulan dijital hikâyelerle ilgili görüntü ve ses kayıtlarının alınmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Çalışmada katılımcılara ait bilgiler gizli tutulacaktır. Katılımcılardan toplanan veriler sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Söz konusu veri toplama araçlarının katılımcılar üzerinde hiçbir olumsuz etkisi olmayacaktır. Araştırma için gerekli etik izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan alınmıştır.

Çalışma gönüllü olarak katılımı gerektirmektedir. Süreçte, herhangi bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz çalışmayı yarıda bırakıp çıkmakta serbestsiniz. Bu bağlamda:

“Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum. Çalışmadan istediğim zaman ayrılabileceğimi ve kişisel bilgilerimin gizli tutularak üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağını biliyorum. Verdiğim bilgilerin kimlik bilgilerim saklı tutularak bilimsel amaçlı çalışmalarda kullanılmasını kabul ediyorum.”

Katılımcı:

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Bu çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için iletişime geçebilirsiniz.

Araştırmacılar:

Adı, soyadı: Perihan TEKELİ

Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL (tez danışmanı)

Adres: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Beytepe

Tel:

E-posta: tekeli10@hacettepe.edu.tr

kocak@hacettepe.edu.tr

İmza:

EK-Ç DHA Atölyesi Katılım ve Teşekkür Belgesi



EK-D: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

03 Mart 2018

Sayı : 35853172/ 433 - 932

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 02.02.2018 tarih ve 302 sayılı yazınız.

Enstitünüz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Perihan TEKELİ**'nin **Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL** danışmanlığında yürüttüğü "**Topluma Hizmet Uygulamalarında Dijital Hikaye Anlatımının Etkisi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **20 Şubat 2018** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

03/07/2018



Perihan TEKELI

EK-F: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orjinallik Raporu

05/07/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Dijital Hikâye Anlatımı Atölyesinde Yaşlıların Dijital Okuryazarlık Deneyimlerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
05/07/2018	119	165037	08/06/2018	%9	980532723

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Perihan TEKELİ
Öğrenci No.: N14324318
Ana Bilim Dalı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Programı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza



DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
(Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL)



EK-G: Thesis Originality Report

05/07/2018

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School Of Educational Sciences
To The Department Of Computer Education and Intructional Technology

Thesis Title: Investigating Elderly's Digital Literacy Experiences Through Digital Storytelling

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
05/07/2018	119	165037	08/06/2018	%9	980532723

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Perihan TEKELI
Student No.: N14324318
Department: Computer Education And Instructional Technology
Program: Computer Education And Instructional Technology
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature



ADVISOR APPROVAL

APPROVED
(Prof. Dr. Yasemin KOÇAK USLUEL)



EK-H: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversite'ye verilen kullanım hakları dışındaki bütün fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının veya bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversite'ye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenikle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının ön belleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

Tezimin/Raporumun 08/07/2021 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir).

Tezimin/Raporumun tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi:

.....
.....
.....

03/07/2018



Perihan TEKELI

