



**İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE
DEMOKRASİ DERSİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİNE VE DERSE
YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ**

Kader MANGAL
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN
Temmuz, 2020
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ
DERSİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME
ETKİNLİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİNE
VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Hazırlayan

Kader MANGAL

Danışman

Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN

AFYONKARAHİSAR 2020

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi**” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurla doğrularım.

04/07/2020

İmza

Kader MANGAL

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI



ÖZET

İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİNDE DİJİTAL ÖYKÜLEME ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN GİRİŞİMCİLİK BECERİLERİNE VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Kader MANGAL

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

Temmuz, 2020

Danışman: Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN

Bu araştırmada, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin derste geliştirilen dijital öykülemelere ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında bahar döneminde, Afyonkarahisar ili merkez okulu olan Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Hacı Hayriye Özsoy ilkokulu öğrencilerinden 4. sınıfa devam etmekte olan biri deney grubu (22) ve biri kontrol grubu (22) olan toplam 44 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış, nicel verileri elde etmek için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Yurtseven ve Ergün (2018) tarafından geliştirilen Girişimcilik Eğilimleri Envanteri ve Bozbek ve Demir (2014) tarafından geliştirilen İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada nitel veriler araştırma boyunca tutulan araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; Dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutumlarına ve girişimcilik eğilimlerine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Uygulanan İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutum ölçeği sonuçlarında ölçeğin genelinde, ilgi boyutunda ve hoşlanma boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Girişimcilik eğilimleri envanteri sonuçlarında ise envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem çözme faktöründe ve yenilikçilik faktöründe deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılrken sadece kendine güven faktöründe anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencileri, dijital öyküleme uygulamalarını görüşleri ile değerlendirmiş bu görüşler doğrultusunda öğrenciler, dijital öyküleme uygulamaları ile konuları daha iyi öğrendiklerini, yeni beceriler kazandıklarını ve sürecin çok eğlenceli ve zevkli geçtiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında süreç sonunda öğrenciler arasındaki sosyal ilişkilerde gelişmeler olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Dijital öyküleme, girişimcilik becerileri, tutum, 4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF DIGITAL NARRATION ACTIVITIES ON STUDENTS' ENTREPRENEURSHIP SKILLS AND ATTITUDES TOWARDS THE COURSE IN HUMAN RIGHTS, CITIZENSHIP AND DEMOCRACY

Kader MANGAL

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION

July, 2020

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN

This study aims to determine the effect of using digital stories in the Human Rights, Citizenship and Democracy courses on students' entrepreneurial skills and attitudes towards the course. In addition, it aims to determine students' views on digital narratives developed in the courses mentioned. In the 2018-2019 academic year, the research group consisted of the 44 students who attended the 4th grade in Hacı Hayriye Özsoy Elementary School, which is affiliated to the Ministry of National Education (MEB) and the central school of Afyonkarahisar. The students were divided into two groups, the experimental group which included 22 students, and the control group, which also contained 22 students. A mixed methodology is used in the study. In order to obtain quantitative data, semi-experimental design with pretest-posttest control group is used. In the research, Entrepreneurship Trends Inventory developed by Yurtseven and Ergün (2018) and the attitude scale towards the Human Rights Citizenship and Democracy course developed by Bozbek and Demir (2014) are used. Qualitative data were obtained from the researcher and student diaries kept during the research and from the semi-structured interview form developed by the researcher. The results of the research are as follows: It has been observed that digital storytelling practices have a positive effect on students' attitudes and entrepreneurship tendencies towards human rights citizenship and democracy. As a result of the applied human rights citizenship and democracy lesson attitude scale. It is concluded that there is a significant preference towards the experimental group in the scale, interest dimension and liking dimension. In the results of the entrepreneurship trends inventory, it is concluded that there is a significant difference in favor of the experimental group not only in the self-confidence factor, but also in the overall inventory, success factor, problem solving factor and innovation factor. In addition, the experimental group evaluated the digital storytelling practices with their opinions, and in line with these opinions, the students stated that they learned the topics better with digital storytelling practices, gained new skills and the process was very fun and enjoyable. In addition, it is observed that there were improvements in social relations among students at the end of the process.

Keywords: Digital storytelling, Entrepreneurship skills, attitude, 4th grade Human Rights Citizenship and Democracy lesson.

ÖN SÖZ

Bu çalışmamın başından sonuna kadar tezimin her aşamasında, tezimle ilgili her konuda bitmek bilmeyen sabrı ve hoşgörüsüyle bana yardımcı olan, çalışmalarımı titizlikle inceleyen, bu yolda gelişmemde katkı sağlayan danışman hocam Sayın Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN'a, sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez savunma jürimde değerli önerileriyle tezime katkı sağlayan Dr. Öğretim Üyesi Sibel YAZICI Dr. Öğretim Üyesi Aslı YÜKSEL 'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım

Yüksek lisans öğrenimim süresince yardımları ve katkılarından dolayı okul müdürüm sayın Ramazan ÇETİN'e, abim gibi gördüğüm rahmetli Bahadır Levent DUMAN'a ve uygulama aşamasında çeşitli yardımlarda bulunan Hacı Hayriye Özsoy'un değerli öğretmenlerine ve çalışanlarına teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca çalışmamın şekillenmesini sağlayan öğrencilerime sevgilerimi sunarım.

Son olarak büyük fedakârlıklarla beni bugünlere getiren, bu yaşa kadar eğitimime maddi manevi destek veren aileme ve destekleriyle bana güç veren sevgili eşim Büşra MANGAL'a sonsuz teşekkür ederim.

Kader MANGAL
Afyonkarahisar, Temmuz, 2020

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. ÖYKÜ	6
1.1. ÖYKÜ TANIMI	6
1.2. ÖYKÜ VE EĞİTİM	6
2. DİJİTAL ÖYKÜ	7
2.1. DİJİTAL ÖYKÜLEME TARİHİ	7
2.2. DİJİTAL ÖYKÜLEME TANIMI VE ÖZELLİKLERİ	8
2.3. DİJİTAL ÖYKÜLEME TÜRLERİ	10
2.3.1. Kişisel Dijital Öyküler	11
2.3.2. Tarihî Dijital Öyküler	11
2.3.3. Eğitici (Bilgilendirici) Dijital Öyküler	11
2.4. DİJİTAL ÖYKÜLEME ÖGELERİ	12
2.5. DİJİTAL ÖYKÜLEME SÜRECİ	14
2.6. DİJİTAL ÖYKÜLEMEDE KULLANILAN ARAÇ VE YAZILIMLAR	17
3. DİJİTAL ÖYKÜ VE EĞİTİM	19
3.1. EĞİTİMDE DİJİTAL ÖYKÜLEME	19
3.2. DİJİTAL ÖYKÜLEME, ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ	22
3.2.1. Dijital Öyküleme ve Öğrenci	22
3.2.2. Dijital Öyküleme ve Öğretmen	23
3.3. DİJİTAL ÖYKÜLEME İLE İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ	24
3.4. İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM	25
3.5. İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ, DİJİTAL ÖYKÜLEME VE GİRİŞİMCİLİK	26
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
4.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR	27
4.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR	35

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ	38
2. ÇALIŞMA GRUBU	39

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	42
4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	44
5. VERİLERİN ANALİZİ	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. ARAŞTIRMANIN NİCEL VERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	57
1.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	58
1.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	59
1.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	60
1.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	61
1.5. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	62
1.6. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	63
1.7. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	64
1.8. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	65
2. ARAŞTIRMANIN NİTEL VERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	66
2.1. ODAK GRUP GÖRÜŞMLERİ VE ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	66
2.1.1. Dijital Öykü Uygulamalarında Yapılan Çalışmalar.....	67
2.1.2. Dijital Öyküleme Oluşturmada En Çok Beğenilen Basamaklar ve Nedenleri	69
2.1.3. Dijital öykülemelerin daha iyi olmasına yönelik öneriler	72
2.1.4. Dijital öyküleme uygulamalarında beğenilmeyen yönler.....	77
2.1.5. Dijital Öykü Oluşturmanın Öğrencilere Yararları	80
2.1.6. Dijital Öyküleme Oluşturma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları.....	85
2.1.7. Dijital Öykü Oluştururken Öğrencilerin Kendilerini Hayal Ettikleri veya Hissettikleri Meslek Çalışanı.....	88
2.1.8. Öğrencilerin Dijital Öyküleme İle Ders İşlemek İstedikleri Diğer Dersler ve Nedenleri	90
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	96
KAYNAKÇA	105
EKLER.....	112
ÖZGEÇMİŞ.....	123

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Farklı Araştırmacılar Tarafından Belirlenen Dijital Öykü Süreci Aşamaları...	15
Tablo 2. Dijital Öykülemelerde Kullanılan Bazı Araçlar.....	18
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	39
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde İnternet Olma Durumuna Göre Dağılımı.....	40
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde Bilgisayar Olma Durumuna Göre Dağılımı.....	40
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	40
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	41
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Mesleklerine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 10. Araştırmanın uygulama süreci.....	47
Tablo 11. Odak grup görüşmelerin genel bilgileri.....	54
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin VDTÖ Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	57
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin GEE Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler.....	58
Tablo 14. Deney ve kontrol gruplarının VDTÖ ön test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	58
Tablo 15. Deney ve kontrol gruplarının GEE ön test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	59
Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının VDTÖ son test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	60
Tablo 17. Deney ve kontrol gruplarının GEE ön test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	61
Tablo 18. Deney grubu VDTÖ ön test- son test puanları bağımlı örneklem t Testi sonuçları.....	62
Tablo 19. Deney grubu GEE ön test- son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	63
Tablo 20. Kontrol grubu VDTÖ ön test-son test puanları bağımlı örneklem t testi sonuçları.....	64
Tablo 21. Kontrol grubu GEE ön test- son test puanları bağımlı örneklem t Testi sonuçları.....	65
Tablo 22. Dijital Öykü Uygulamalarında Yapılan Çalışmalar	67
Tablo 23. Dijital Öyküleme Oluşturmada En Çok Beğenilen Basamaklar ve Nedenleri.....	69
Tablo 24. Dijital öykülemelerin daha iyi olmasına yönelik öneriler.....	73
Tablo 25. Dijital öyküleme uygulamalarında beğenilmeyen yönler	77
Tablo 26. Dijital Öykü Oluşturmanın Öğrencilere Yararları	80
Tablo 27. Dijital Öyküleme Oluşturma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları.....	85

Tablo 28. Dijital Öykü Oluştururken Öğrencilerin Kendilerini Hayal Ettikleri veya Hissettikleri Meslek Çalışanı	88
Tablo 29. Öğrencilerin Dijital Öyküleme İle Ders İşlemek İstedikleri Diğer Dersler ve Nedenleri	90



ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları	14
Şekil 2. Hikâye Panosu Örneği	17
Şekil 3. Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejileri	20
Şekil 4. Eğitimde Dijital Öykülemenin Yakınsaması	21
Şekil 5. Dijital Öyküleme ile Öğrenme-Öğretme Süreci	23
Şekil 6. Deneysel İşlem Öncesi Süreç.....	45
Şekil 7. Sınıf oturma düzeni.....	46
Şekil 8. Öğrenci grupları.....	48
Şekil 9. Dijital Öykü Oluşturma Süreci..	49
Şekil 10. Birinci grup görseli.....	50
Şekil 11. İkinci grup görseli.....	51
Şekil 12. Üçüncü grup görseli	52
Şekil 13. Kazanımlara Göre Grupların Oluşturduğu Dijital Öyküler.....	53
Şekil 14. Araştırma Sürecinin Veri Analizleri	56
Şekil 15. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar.....	66
Şekil 16. Grupların çalışma görseli	68
Şekil 17. Dördüncü Grup Görseli.....	76
Şekil 18. Öykü Panosunu Bilgisayara Geçime Görseli.....	84
Şekil 19. Öğrenci Günlüklerinde Derse Yönelik Tutum ve Girişimcilik Eğilimleri ile İlgili Öğrenci İfadeleri.....	93
Şekil 20. Dijital Öykü Seslendirme Görseli	95

KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde

&: ve

f: frekans

GEE: Girişimcilik Eğilimleri Enevanteri

ISTE: The International Society for Technology in Education

İHVDÖ: İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretimi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

n: Örneklem büyüklüğü

p: Anlamlılık testine ilişkin olasılık değeri

s.s.: Standart sapma

t.: t testi

TDK: Türk Dil Kurumu

VDTÖ: İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Tutum Ölçeği

yy.: yüzyıl



GİRİŞ

Günümüzde teknolojiye yaşanan gelişmeler insan hayatının giderek dijitalleşmesini sağlamaktadır. Eğitim ve öğretim teknolojileri de gelişen teknolojiyle beraber hareket etmeye çalışmakta ve yöntem- teknikler buna göre düzenlenmektedirler. Çağımız gelişmelerini dikkate alan eğitim programları daha çok bilgiyi öğrencinin ürettiği ve bu bilgiyi eleştirel düşünerek problemlerini çözüme işlevsel olarak kullanabilen bireyleri yetiştirmek için sürekli yenilenerek gelişen teknolojiye göre yeniden uyarlanmaktadır. Her bir yenilik öğrenen ve öğreticinin işini daha da kolaylaştırarak gerekli becerilerin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Teknolojinin günümüz eğitim sistemine sağladığı en büyük faydalardan birisi kuşkusuz soyut konu ve kavramların somutlaştırılması, kavratılmasıdır. Özellikle ilkökuller çağındaki çocukların soyut işlemler dönemine yeni geçtiği bu dönemde yeni materyaller ve yöntemler öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlarken öğrencilerin daha iyi öğrenmesini sağlamaktadır. Demirbaş (2019) ilkökuller 4. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmasında dijital öykülerin öğrencilerin dinlediğini anlama ve yaratıcı yazma başarı puanlarını arttırdığı belirlemiştir. Cığerci (2015) yapmış olduğu doktora tezinde ilkökuller 4. Sınıf Türkçe dersinde dijital öykülerin dinleme becerilerine etkisini araştırmış, araştırma sonuçlarına göre Türkçe dersinde dijital hikâyelere dayalı dinleme etkinliklerinin işe koşulması öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Geleneksel yöntemlerde öyküler, soyut kavram ve konuların kazandırılmasında eğitimde yoğunlukla kullanılan materyallerdir. Dijital öyküleme ise teknolojinin gelişmesi ile birlikte eğitim öğretimde teknoloji ve öykü anlatımının birleşimi ile ortaya çıkmış etkili bir yöntemdir. Dijital öykü, öykü senaryosunun resim, ses ve videodan oluşan dijital içerikle birleşiminden oluşan 2,5-3 dakikalık bir anlatı formudur (İnceelli, 2005). Dijital öyküleme yeni teknolojilerin bir sonucu olarak öğretim etkinlikleri arasında kendine yer bulmuştur. Temel olarak hikâyeye anlatımını bilgisayar teknolojileri ile birleştiren, resim, video, animasyon, ses, müzik, metin ve çoğu zaman öyküsel bir anlatıma sahip olan bu uygulama öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektedir. Aynı zamanda Öğrenci merkezli, proje tabanlı bir uygulama olması ve çalışma sonuçlarının 21.yı becerilerine yönelik olumlu vurgusu ile yaygınlık kazanmış çağdaş bir tekniktir. Dijital öyküleme günümüzde öğrencilerden sahip olmaları gereken 21. yı becerilerinin kazandırılmasında etkili bir yöntem olarak belirtilmektedir (Jakes ve Brennan, 2005; Jakes, 2006).

Dijital öykülemenin özellikle soyut konuların ağırlıklı olduğu İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi gibi derslerde kullanılması eğitimde oldukça etkili sonuçlar alınmasını sağlayacaktır. MEB (2018), İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim programının özel amaçlarından bazıları şu şekilde belirtilmektedir: “*İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Dersin bir diğer amacı da öğrencilerin bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirmelerini sağlamaktır.*” Bu amaçlar doğrultusunda düşünüldüğünde İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi gibi soyut tanımlar ve içeriğin bulunduğu bir derste dijital öykülemenin kullanılması gerekli kazanımların verilmesinde etkili bir yöntem olacaktır.

Yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlara göre dijital öyküleme ile oluşturulan projelerin öğrenci motivasyonunu arttırdığı, teknoloji destekli yaratıcı sunumlar ile öğretime zenginlik kattığı, iletişim becerilerini geliştirdiği, üretilen materyalin paylaşımının basit olması bu yöntemin üstünlükleri olarak belirtilmiştir (Demirer, 2013; Karakoyun, 2014).

Bu araştırma sayesinde dijital öykülemenin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersindeki etkisinin ortaya çıkartılması sağlanacaktır. Bununla beraber dijital öyküleme yöntemin öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine karşı olan tutumlarını ve girişimcilik eğilimlerine etkisinin incelenmesiyle yöntemin olumlu tutumlar geliştirilmesine olan katkısı ve girişimcilik eğilimlerine olan katkısı ortaya konulacaktır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Eğitimdeki son gelişmelere bakıldığında vatandaşlık eğitiminin demokratik bir toplumun oluşabilmesi için öğrencileri gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatmayı hedeflediği görülmektedir. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi de öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Dersin bir diğer amacı da öğrencilerin bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirmelerini sağlamaktır (MEB, 2018). Öğrencilerden konulara eleştirel bakabilen, kendi düşüncelerini ifade edebilen, başkalarının düşüncelerine saygılı, barış içinde bir arada yaşama kültürüne sahip, topluma duyarlı, toplumun iyiliği için harekete geçebilen bireyler olmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler haklarını, sorumluluklarını ve özgürlüklerini öğrenirken kanunları, eşitliği, adaleti, ayrımcılık yapmamayı, demokrasiyi de öğrenmektedirler.

Geleneksel öykülemenin gelişen teknoloji sayesinde dijital ortama aktarılmasıyla meydana gelmiş olan dijital öyküleme, öğrencilerde istenilen kazanımları, tutum ve alışkanlıkları meydana getirmede kullanılmaktadır. Dijital öyküleme ile bireylere toplumsal değerler, demokratik değer ve yargılar kazandırılabilir veya bu düzeyleri artırılabilir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisini belirlemekte ayrıca öğrencilerin derste geliştirilen dijital öykülemelere ilişkin görüşlerini belirlemektir.

PROBLEM CÜMLESİ

1. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim etkinliklerinde dijital öyküleme uygulamalarının, öğrencilerin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutumlarına etkisi nedir?
 - a) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutumları ön-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutumları son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Deney grubu öğrencilerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutumları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d) Kontrol grubu öğrencilerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutumları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim etkinliklerinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine etkisi nasıldır
 - a) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ön-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - c) Deney grubu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - d) Kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney grubu öğrencilerinin dijital öyküleme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde iletişim teknolojilerindeki yaşanan gelişmeler insan hayatının giderek dijitalleşmesini sağlamaktadır. Eğitim ve öğretim teknolojileri de gelişen teknolojiyle beraber hareket etmeye çalışmakta ve yöntem ve teknikler buna göre düzenlenmektedirler. Dijital öykü anlatımı da dijitalleşen dünya içerisinde insanların hikâyelerinin iletilmesinde bir araç konumundadır ve teknolojinin tüm olanaklarından yararlanmaktadır.

MEB (2018), İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim programının özel amaçları incelendiğinde “*İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Dersin bir diğer amacı da öğrencilerin bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirmelerini sağlamaktır.*” olarak belirtilmektedir. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi gibi soyut tanımlar ve içeriğin bulunduğu bir derste dijital öyküleme tekniğinin kullanılması gerekli kazanımların verilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Dijital öyküleme yeni teknolojilerin bir sonucu olarak öğretim etkinlikleri arasında kendine yer bulmuştur. Temel olarak hikâyeye anlatımını bilgisayar teknolojileri ile birleştiren, resim, video, animasyon, ses, müzik, metin ve çoğu zaman öyküsel bir anlatıma sahip olan bu uygulama öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirebilir. Aynı zamanda öğrenci merkezli, proje tabanlı bir uygulama olması ve çalışma sonuçlarının 21.yy becerilerini kazandırmaya yönelik olumlu katkılar sağlayabilir.

Yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlara göre dijital öyküleme ile oluşturulan projelerin öğrenci motivasyonunu arttırdığı, teknoloji destekli yaratıcı sunumlar ile öğretime zenginlik kattığı, iletişim becerilerini geliştirdiği, üretilen materyalin paylaşımının basit olması bu yöntemin üstünlükleri olarak belirtilmiştir (Demirer, 2013; Karakoyun, 2014; Göçen, 2014; Yürük, 2015; Ünlü, 2018; Demirbaş, 2019; Yılmaz, 2019).

SAYILTILAR

- 1) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulamalar boyunca birbirinden ayrı olduğu kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine uygulanan dijital öyküleme uygulamalarından haberdar olmadıkları varsayılmıştır.

- 2) Deney ve kontrol grubu arasında eğitim açısından farklılığın dijital öyküleme uygulamaları olduğu varsayılmıştır.
- 3) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulanan ölçek ve görüşme sorularına içtenlikle doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

SINIRLILIKLAR

- 1) Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Afyonkarahisar Hacı Hayriye Özsoy ilkokulu 4-D ve 4-A sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma ilkokul 4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi ve bu dersin uzlaşma ünitesi ile sınırlıdır.
- 3) Araştırma, ilgili alanyazın ve kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Dijital öykü: Öykü senaryosunun resim, ses ve videodan oluşan dijital içerikle birleşiminden oluşan 2,5-3 dakikalık bir anlatı formudur (İnceelli, 2005).

Tutum: Belli bir algılama biçimi (TDK, 2018). Belirli bir nesne durum kurum ya da kişiye yönelik öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi (Aiken, 1991).

Girişimcilik eğilimi: kişinin etrafındaki olanakları fark etme, bu olanaklara yönelik plan yapma, planlarını uygulamaya koyabilme, başarılı olmaya istekli olma, yeniliklerin peşinde koşma, kendinden emin ve kendine güven duyan, problemlerini çözme, mücadele edebilme, risk alabilme, proje üretebilme gibi özellikleri içeren çok bileşenli bir beceridir (Yurt seven ve Ergün, 2018).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. ÖYKÜ

1.1.ÖYKÜ TANIMI

Yazılı ve sözlü tarihimizde önemli bir yere sahip olan öyküler geçmiş ile günümüz arasında köprü olarak geçmişin sosyo kültürel aktarımını sağlamaktadır. Bu yüzden oluşan sosyal yapının içinde öykünün yeri yadsınamaz bir gerçektir. Bu gerçekliğin bilincinde olan birçok araştırmacı öykü üzerinde çalışmalar gerçekleştirmiş çeşitli çıkarımlarda bulunmuşlardır. Ancak öykünün alan yazında tam anlamıyla uzlaşılabilmiş tanımı yapılamamıştır. Kelime anlamı olarak TDK (2019)' da “ayrıntılarıyla anlatılan olay” anlamında tanımlansa da öykü alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Öykü hakkında yazan hemen hemen her yazarın gönderme yaptığı Edgar Allan Poe, öykünün, bir oturuşta okunabilecek veya anlatılabilecek kadar kısa olmasını ve tek bir etki yaratacak biçimde yazılmasını savunur. Başka tanımlarda:

Öykü, bir ya da birkaç kişinin başından geçen bir olay ya da durumu anlatan, bir oturuşta okunabilecek bütünlük ve yoğunluktaki kurgusal yazı türüdür (Gündüz, 2013).

Öykü, yaşanmış ya da yaşanması mümkün olan olayların anlatıldığı, şiirle roman arasında bir türdür (Uçan, 2002).

Öykü, insanoğlunun kendisini ifade ederken kullandığı kadim bir anlatım türüdür (Wang & Zhan, 2010).

Bu tanımlar çoğaltılabilir; fakat bu tanımların hiçbiri değişmez, kesin tanımlar değildir. Toplumların gösterdiği gelişim ve değişimler sonucu yazınsal türler de gelişim ve değişim gösterirler.

1.2. ÖYKÜ VE EĞİTİM

Geleneksel olarak öyküleme eğitimin en eski biçimi olarak kabul edilmekle birlikte, insanlık tarihi boyunca iletişim biçimi ve çocukları eğitmek için bir yol olmuştur (Yoon, 2013). Özellikle yazılı kültürün gelişmediği toplumların bulunduğu dönemlerde kültürü, ahlaki değerleri ve ilkeleri, güzel davranış örneklerini öyküler yoluyla aktarmak yaygın geleneksel eğitim metotlarından biriydi.

Günümüz eğitim sisteminde öykülerin eğitim için önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür. Öykülerin öğrencilere sağladığı yararlar, hayal gücünü geliştirerek

süreklilik sağlama, dersin içeriği ile gündelik hayat arasındaki bağı güçlendirmelerini sağlama, dersin konusunu zihinlerde yapılandırılmasını kolaylaştırma gibi sıralanabilir (Tosun, 2016).

Öykünün eğitimde kullanımı; çocukların gelişimsel özellikleri, eğitim bilimleri alanındaki gelişmeler ve eğitim programlarının kazanımlarının üzerine yazınsal estetiğin mührünü vurularak oluşturulmalıdır (Kıbrıs, 2009). Öyküler, bilginin keşfedilmesi ya da transferinde büyük rol oynarlar. Öyküler hatırlama aracı olarak da kullanıldığı için gerçek dünya bağlamı ile ilişkili olanlardan seçilmelidir (Kılıç, 2004).

Çocuğun öykü kavramıyla bilinçli olarak ilk karşılaşması sekiz yaşında olmakla birlikte çocuklara uygun seçilen öyküler çocukları eğlendirirken eğitici bir işlev üstlenebilir. Öykünün bu şekilde kullanımı sınıf içindeki kullanımına göre değişmekle birlikte zihinsel işlem becerilerinin geliştirilmesinde, katkı sağlayabilir. Öyküler yapı itibarıyla olay esaslı metinlerden olduğu için bu olaydan hareketle çevredeki olayları algılama, keşfetme ve anlamlandırma yoluyla zihni yeteneklerin kullanımı öğrenilerek bilişsel becerilerin gelişimi sağlanmaktadır (Baki, 2015).

Günümüzde öykülerin eğitimde kullanımı ve öykülerin çocuklara sağladığı faydaları teknolojinin gelişmesi ile gün geçtikçe artmaktadır. Öykü anlatmak ve dinlemek, dijital teknolojilerin sunduğu olanaklarla daha kolay ve erişebilir bir şekle dönüşmüştür. Teknolojinin sunduğu bu olanaklar sadece farklı öyküler oluşturmak ve anlatmak için değil öykülerin farklı yollarla anlatılması için de birçok olanak sunmaktadır. Teknolojinin sunduğu bu olanaklardan birisi de dijital öykülerdir.

2. DİJİTAL ÖYKÜ

2.1. DİJİTAL ÖYKÜLEME TARİHİ

Dijital öykülemenin tarihe çıkış serüveni incelenirken geleneksel öyküden bağımsız olarak değerlendirilmemelidir. Dijital öyküleme, geleneksel öykülemenin çağın gereklerine uyarak kendini uyarlaması olarak düşünülebilir. Her alanda olduğu gibi teknolojinin gelişmesi öykülere ve anlatım biçimlerine yeni bakış açıları kazandırmıştır. Dijital öykülemeler de bu değişimin bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

1960' larda ilk defa dijital öyküleme film ve televizyon formatında gösterimde olmuş ancak çok fazla kişiye ulaşamamıştır. 1990' larda ise içinde sanatçıların da yer aldığı, dijital teknolojilerin geleneksel hikâye anlatımı ile birleştirilmesini içeren bir grup hareketi olarak yeniden varlığını gösterdi (Ayvaz Tunç, 2016). Joe Lambert, eşi Nina Mullen ve

meslektaşı Dana Atchley ile 1994 yılında San Francisco’da Dijital Medya Merkezi’ni kurmuşlardır. Daha sonra aynı ekip 1998’de Berkeley’de bu merkezi Dijital Öyküleme Merkezi (Center for Digital Storytelling) olarak değiştirmişlerdir. Lambert ve ekibi Dijital Öyküleme Atölyesi çevresinde bilgisayar eğitim programı tasarlamışlardır (Göçen, 2014). Böylece öyküler teknolojinin anlatımı daha etkili ve kalıcı yapan tekniklerini bünyesine toplayarak yeni bir öykü anlatım biçimi ortaya çıkmıştır.

Dijital Öyküleme Merkezi aracılığıyla, 1993 yılından sonra dünya genelinde 1000’e yakın kuruluş ile çalışılmıştır. Sonucunda dijital öyküleme ile 15.000’in üzerinde insan yetiştirilmiştir (Lambert, 2003). Bugün, artık bu hareketi San Francisco’nun ötesine geçip Çin gibi büyük ülkelere de yayılmış, dünya genelinde hızla büyümeye başlamıştır. Farklı şekillerde de kullanılan dijital öyküleme eğitim alanında da etkili bir yenilik olarak değerlendirilmektedir (Meadows, 2003).

2.2. DİJİTAL ÖYKÜLEME TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

Günümüzde teknolojinin gelişmesi ile kültürümüzün bir parçası olan hikâyeler dijital ortama geçmiş, teknoloji ile öyküye, ses ve görsel öğeler eklenerek dijital ortama taşınmasıyla “Dijital Hikâyeler” ortaya çıkmıştır. (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014). Öyküleme eski bir kavram olmasına rağmen dijital öyküleme teknolojinin gelişmesiyle yeni karşımıza çıkan kavramlardandır. Geleneksel öyküleme anlatıcının anlatım nitelikleri, ses tonu gibi özellikler ve dinleyicinin hayal dünyası, anlamlandırma kabiliyeti ile sınırlı iken dijital öyküleme, anlatımda daha fazla duyuya hitap ederek anlatımı ve anlamlandırmayı daha da kolaylaştırmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde dijital öyküleme ile ilgili birçok tanıma rastlanmaktadır. Yapılan tanımlar birlikte değerlendirildiğinde dijital öyküler belirli bir içerik üzerinde bilgi sunmak için birleştirilmiş dijital grafik, metin, ses kayıtları, anlatımlar, videolar ve müziklerden oluşurlar (Robin, 2006). İlgili alanyazında yer alan dijital öyküleme tanımlarından bazıları şunlardır:

- Dijital öyküleme interaktif dijital bir ortamda, ses, görüntü, video, müzik ve metne dayalı anlatımın sunulması sürecidir (Figa, 2004).
- Dijital öykü; öykü senaryosunun resim, ses ve videodan oluşan dijital içerikle birleşiminden oluşan 2,5-3 dakikalık bir anlatı formudur (İnceelli, 2005).
- Dijital öyküleme bilgisayar ortamında dijital metin, görüntü, video ve ses içeren çoklu medya sunumu uygulamasıdır (Chung, 2007) .

- Dijital öyküleme, gücünü işlenmiş görseller, müzik, anlatım ve sesin birlikteliğinden alan; karakter, durum, deneyim ve kavrayışa derin boyutlar ve canlı renkler katan klasik hikâyelerin modern ifadesidir (Rule, 2010).

- Dijital öykü, yazılmış öykülerin seslendirme, görsel öge, hareket gibi dijital bileşenlerle birleştirilmesiyle ortaya konmuş teknolojik bir üründür (Kulla-Abbott, 2006 Akt. Ünlü, 2018).

- Dijital öykü; kişisel istekler doğrultusunda oluşturulan çok dilli malzemenin multimedya araçlarının sağladığı esneklikle birleştirilmesiyle oluşan sanatsal, estetik ve yaratıcı bir üründür (Sawyer & Willis, 2011).

- Dijital öykü; geleneksel hikâye anlatımına yeni ve sanatsal bir boyut kazandırarak öykülerin online ortama aktarıldığı yeni öykü anlatma tarzı ve sürecidir (Xu, Park & Beak, 2011).

Bu tanımları kendi içerisinde toplayan ve dijital öykülerin genel özelliklerini yansıtan ortak tanım şu şekildedir:

Dijital öyküler; esnek, yaratıcı, çok dilli, yeni öğrenme yollarıyla geleneksel öğrenme yollarına meydan okuyan; kişisel ifadeleri sunmayı, epistemolojik ve ontolojik açıdan kimliğin tanınmasına olanak sağlayacak şekilde düzenleyen öğrenen merkezli, didaktik, yapılandırmacı, postmodern, sanatsal ve kültürel bir araçtır (Bjørge, 2010; Brushwood-Rose, 2009; Frohlich vd., 2009; Sawyer & Willis, 2011'den akt. Baki, 2015).

Dijital öyküleme ile ilgili alanyazında farklı tanımlara da rastlamak mümkündür. Alan yazında birçok tanıma rastlamak aslında öykünün gelişim serüvenindeki heyecanı anlatmaktadır. Kendini zamana göre uyarılma çabasında olan öykü, dijital öyküleme ile birlikte yeni bir anlatım formuna kavuşmuş ve anlaşılabilirliğini bir kat daha artırmıştır. Öykünün bu yeni anlatım biçimi birçok araştırmacının dikkatini çekmekte ve araştırma konularının ana başlığını oluşturmaktadır. Sadık (2008) öykülemenin gelişimini “Tarih boyunca öyküleme bilgiyi, bilgeliği ve değerleri paylaşmak için kullanılmıştır. Öykülemeler bu süreçte farklı ortam ve biçimlerde aktarılmıştır. Şimdi ise, internetin yaygın bir şekilde kullanımı ile dijital ortama aktarılmıştır” ifadeleri ile anlatmıştır. Kısacası Teknoloji insanoğlunun öyküsünü başka bir yöne çevirmiş ve artık öyküler

bambaşka bir hâle bürünmüştür. Teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler sonucunda “dijital öykü” kavramı ortaya çıkmıştır (Tabak, 2017).

Dijital öyküleme; dil becerileri, tarih, öğretmen eğitimi gibi temel konuların öğretimi için önemli bir araç olmasının yanında görsel beceriler, iş birliği becerileri ve teknoloji kullanım gibi 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine de yardımcı olmaktadır (McLellan, 2006). Geleneksel öyküleme yöntemi ile karşılaştırıldığında, dijital öykü izleyicileri sadece bir izleyici değil, öykü ile duygusal bir iletişim kuran ve ona şekil veren bireylerdir (Dorner, Grimm & Abawi, 2002). Dijital öykülemenin çoklu bakış açılarının olması onun bu kadar ilgi görmesini sağlamaktadır. Dijital öyküleme, farklı alanlarda çalışan öğretmenler tarafından her yaştan, eğitim durumundan ve etnik yapıdan öğrenciler için kullanılan popüler bir pedagojik araç olarak hizmet etmektedir (Garcia & Rossiter, 2010). Bu bilgiler eşliğinde düşünüldüğünde dijital öykülerin oluşum süreçlerinde birçok farklı konu ele alınabilir.

Bilgi içerikli dijital öyküler olabileceği gibi bireysel anlatımları içeren dijital öyküler de olabilir. Bu nedenle dijital öykünün işlevleri çok çeşitli olarak mesaj verme, bilgi verme, düşünceyi değiştirme, genişletme olarak sıralanabilir. (Atchley, 2010’den akt. Ünlü, 2018). Dijital öyküler, birçok iletişim ögesini işe koştugu için bilgiyi özümseme, başka bilgilerle ilişki kurma ve bilgiyi yapılandırma gibi istenilen özelliklere ulaşmada katkılar sağlamaktadır (Garrety, 2008). Dijital hikâye anlatma, kontrolü kullanıcıya vererek hikâyeyi gerçek yaşamda uygulama fırsatı verme, hikâyenin tekrarlanmasıyla pekiştirme, konuyu zihninde canlandırarak kendine göre düşünme becerileri elde edilmesini sağlar (Balaman, 2016).

Başka bir söylemle dijital öyküler, çoklu malzemeyi ayıklama ve yeniden inşa etme sürecinde çoğulculuğu, kişisel istekler doğrultusunda bireyselliğe yani tekilliğe indirgemesini sağlamaktadır (Baki, 2015). Bu özellikleri ile dijital öyküleme yurt dışında sıkça kullanılan yurt içinde ise yeni yeni kullanılmaya başlayan modern yapılandırmacı eğitim anlayışı ile uyuşmaktadır.

2.3. DİJİTAL ÖYKÜLEME TÜRLERİ

Öykü türleri ile ilgili alan yazında çeşitli sınıflandırmalar yapılmakla birlikte dijital öykü oluşturma sürecinde kısa öykü kullanılmaktadır. Kısa öyküler dil malzemesinden üretilir ve en belirgin özelliği, artılmış bir söyleme sahip olmasıdır. Bu bağlamda öykü, romandan çok şiire yakın; bir olay, düşünce ve an üzerinde odaklanan artılmış estetik bir söylemdir (Uçan, 2002).

Dijital öykü türlerinde ise alan yazın incelendiğinde birçok türünün olduğu ve araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Ancak en belirgin ve kabul gören sınıflama Robin tarafından yapılmaktadır. Robin (2006)'nın yaptığı sınıflamaya göre dijital öyküleme türleri üç ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar; kişisel öyküler ve tarihi olaylarla ilgili öyküler bilgilendirici ve öğretici öykülerdir.

2.3.1. Kişisel Dijital Öyküler

Bu türde, bir insanın hayatındaki önemli olaylara yer verilir (Robin, 2006). Önemli olayların ele alındığı bu türün, öğrencilere sağladığı farklı yararlar bulunur. Öncelikle öğrenci kendi öyküsünü paylaşma fırsatı bulurken diğer öğrenciler de bu öykülerden istifade ederler. Zengin bir öğrenme ortamı oluşur (Tabak, 2017).

Bu öykülerde hayattaki herhangi önemli bir olay, duygu ve düşünce bireyin kişisel bakış açısıyla sunulur. Bu öykü türü, bireyin kendini tanıması, kendiyi hesaplaşmasının yanı sıra çevresindeki kişilerin duygu ve düşüncelerini anlamlandırması açısından da önemli bir araç olup sözlü tarihsel niteliğiyle de kültürel aktarımına katkı sağlar (Baki, 2015). Kişisel öykü türü en sık kullanılan dijital öyküleme türü olarak kabul edilmektedir.

2.3.2. Tarihi Dijital Öyküler

Tarihi dijital öyküler, tarihi olayların araştırılması ve farklı biçimlerde anlatımı üzerine odaklanır. (Tally & Goldberg, 2005). Bu öykü türünde özellikle tarihi konuşmalar ve resimler, tarih özeliği taşıyan fotolar, gazetelerin başlıkları, diyaloglar ve başka araçları kullanarak bir öykü oluşturulmaktadır (Robin, 2008). Bu türün içeriğinde tarihi bir yapı vardır. Öykünün olayı gerçek bir yaşamış kişi veya kurgulanan bir kişilik, savaşlar, icatlar gibi tarihi nitelik taşıyan olaylar etrafında şekillenir (Borneman ve Gibson, 2011)

2.3.3. Eğitici (Bilgilendirici) Dijital Öyküler

İzleyicilere belirli bir konunun öğretilmesinin amaçlandığı dijital öykü türüdür. Öğretilecek olan içerik öyküleştirilerek uygun görüntü, ses ve müzikle birleştirilip hedef kitleye sunulur. Bu dijital öykü türünde, bilgi verilecek ya da öğretilecek konu, görsel ve işitsellerle zenginleştirildiği için izleyiciler için daha somut hâle gelmektedir (Göçen 2014). Eğitici dijital öykülerde asıl amaç, izleyicilere belirli konuları öğretmektir. Bu tür öyküler genellikle; fen, matematik, tarih veya sosyal bilgiler alanlarındaki konuları öğretmek için kullanılmaktadır (Robin, 2008). Öğretmenler öğrencilerine birçok konuda bilgi sunmak için bu dijital öykü türünü kullanabilir.

Eğitici dijital öyküler, öğrencilerin kendi kişisel görüşlerini de içerebilir. Ancak öğretme ve öğrenme amacıyla oluşturulan bir araç olduğu göz ardı edilmemelidir (Gregori-

Signes, 2008’ den Akt. Tabak 2017). Öğrencilerin kişisel görüşleri, eğiticilik işlevinin önüne geçmemelidir. Aksi takdirde eğitici dijital öyküler kişisel öykülere dönüşebilir.

2.4. DİJİTAL ÖYKÜLEME ÖGELERİ

Araştırmacılar dijital öyküleme öğelerinin sınıflamasını farklı şekillerde yapmışlardır. Robin & Pierson (2005), dijital öyküleme öğelerinin sınıflamasını on öge ile yaparken Ohler (2013) ‘e göre iyi bir dijital öykünün sekiz ögesi vardır. İnceelli (2005) ise dijital öykülemenin öğelerini beş sınıfa ayırmıştır. Araştırmacıların çoğunluğunun görüşüne göre etkili bir dijital öykü oluşturulması için kendi içinde bütünleşik yedi öge vardır (Lambert,2006; Robin, 2006; Lambert, 2010; Bull ve Kajder, 2005;)

Lambert (2006) “Digital Storytelling Capturing Lives, Creating Community” verdiği kitabında iyi bir dijital öykü oluşturulması için yedi temel öge belirtmiştir.

1. Bakış açısı; anlatıcının bakış açısı ile oluşturulacak öyküleme içeriğinin ana fikrini belirleme basamağıdır. Başka bir deyişle öykünün ne hakkında olacağı ile ilgilidir. Bu ögede anlatıcı nasıl bir öykü oluşturmak istediğini kendisine sorular sorarak bulabilir. Örneğin; Bu öyküyü seçmemdeki neden ne? Bu öyküde ilginç olan nedir? Bu öyküyü neden anlatıyorum? gibi soruların cevapları aranması gereklidir (Lambert, 2010). Yüksel Arslan (2013), bakış açısının öyküyü dinleyen ile anlatan arasında ilişki kuran ve anlatan kişinin ne anlatacağına karar verdiği kısım olarak belirtmiştir.

2. Etkileyici soru; Dijital öyküler oluşturulurken izleyicilerin dikkatini çeken ve öykünün sonunda cevaplandırılması gereken bir soru sorulmalıdır (Robin, 2008). Dijital öykü izleyen kişinin merakını uyandırmak, onun ilgisini çekmek, bu ilgiyi sürekli tutmak için dijital öyküleme sürecine ilgi çeken bir soru ile başlanabilir. Her etkileyici soru, öyküsünün sonuç bölümünde cevaplanmalıdır (Yüksel Arslan, 2013). Etkileyici soru ile izleyicinin dikkati öykünün başından sonuna kadar öyküde tutulabilir.

3. Duygusal içerik; Öyküler, doğrudan bilgi vermeyip estetik bir zevk oluşturma amacıyla oluşturulan coşku ve heyecanı dile getiren metin türlerindedir (Baki, 2015). Bu bağlamda dijital öykü metinlerini oluştururken kullanılacak estetik dil dinleyici ile hikâye arasında kurulacak duygusal bağı kuşkusuz etkileyecektir. Dijital öykülerin en iyileri ve etkilileri dinleyicileri ile arasında bir duygu uyandıranlardır (Bull ve Kajder, 2005). Duygusal içerik metin içine yerleştirilirken oluşturulan dijital öykünün hitap ettiği gruba dikkat edilmelidir.

4. Seslendirme; anlatıcının kişiselliğini yansıtabildiği önemli unsurlardan birisidir. Seslendirmeyi anlatıcı kendi sesiyle gerekli vurgu ve tonlamaları yaparak duygusal içeriği

en iyi şekilde yansıtabilir. Bu amaç doğrultusunda anlatıcı sesini kalınlaştırıp inceltebilir veya yükselmeler ve alçalmalar yapabilir. Uygun şekilde kullanılan müzikler veya sesler öyküye derinlik katıp daha duygu yüklü ve vurgulu olmasını sağlayabilir (Karakoyun, 2014). Bu şekilde dijital öykü mesajını ve duygusunu etkili şekilde iletebilecektir.

5. Müzik; Öykü içeriğinin içeriğe uygun bir müzik ile desteklenmesidir. Burada önemli olan seslerin öyküyü temsil edebilme gücüdür. Eğer ki kullanılacak ses öykünün daha iyi kavranmasını sağlayacak ve dinleyicileri öykünün içinde yaşatacaksa bu tür sesler tercih edilmelidir” (Ceylan ve Birinci, 2013). Uygun şekilde kullanılan müzikler veya sesler öyküyü daha duygu yüklü olmasını sağlayıp dinleyiciyi daha fazla etkileyebilir. Ayrıca müzik seçimi yapılırken telif hakları göz önünde bulundurulmalıdır (Lambert, 2010).

6. Ekonomi; Öykü izleyicilerinin aşırı bilgi yüklenmesinden kurtarmak için, görsellerin ve seslerin ekonomik bir şekilde kullanılmalıdır (Ayvaz Tunç, 2016). Eğitimde kullanılan birçok dijital öykülemenin iki ile on iki dakika arasında olduğu belirtilmektedir (Robin 2008). Dijital öykülemelerin önerilen ekonomiklikte yapılması öykünün gereksiz ayrıntılardan arındırılmasını istenilen odağa yoğunlaştırılmasını sağlarken eğitim faaliyetleri içinde uygun zamanda uygulanabilirliğini ve kontrolünü sağlamaktadır. Öykü anlatımında öz esas alınmalıdır. Etkili bir öykü az sayıda video veya resim ile oluşturulabilir (Bull ve Kajder, 2005).

7. Hız; Öykünün ne kadar hızlı ya da yavaş ilerleyeceğini belirleyen ritmidir (Akgül, 2018). Öykü içeriğinin duygu yoğunluğuna ve heyecan yüküne göre öykünün akış hızı artırılıp yavaşlatılabilir. Ekonomi ile hız öğeleri arasında bir bağlantı söz konusudur (Bull ve Kajder, 2005). Öykünün etkililiğini artırmak için neleri ekleyip çıkaracağını hız ve ekonomi unsurlarını göz önünde bulundurarak karar vermek oluşturulan öykünün kalitesini ortaya koyacaktır.

Lambert oluşturduğu yedi temel öge ile etkili dijital öyküleme oluşturmanın taslağını oluşturmuştur. Belirtilen yedi öge dijital öykü oluşturacak kişinin rehberi olarak değerlendirilebilir. Bull ve Kajder (2005), temel öğeleri iki grupta değerlendirmişlerdir. İlk grupta öykü boyutuna ait öğeler olan bakış açısı, çarpıcı soru, duygusal içerik ve ekonomi öğeleri belirtirken, ikinci grupta ise hız denetimi, ses kullanımını ve müziği dijital boyuta ait öğeler olarak belirtilmiştir.

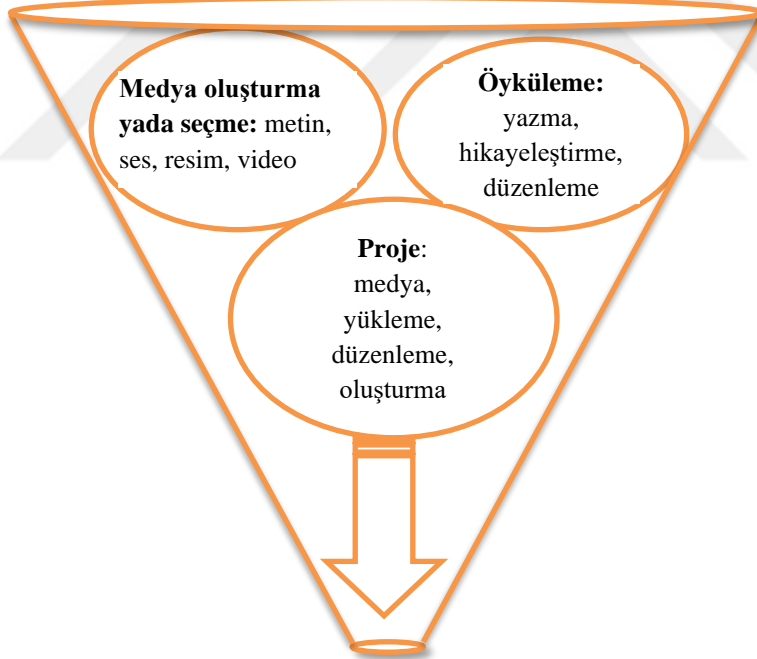
2.5. DİJİTAL ÖYKÜLEME SÜRECİ

Dijital öyküleme oluşturma belirli süreç ve aşamalardan sonra ortaya koyulabilmektedir. Birbirini izleyen bu aşamalar birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde belirtilmiştir. Bu aşamalar öyküyü oluşturacak için bir rehber niteliği olmanın yanında oluşturulacak öykünün en etkili şekilde ortaya konmasını sağlayabilir.

Dijital öykü oluşturma sürecini Tolisano (2008), bir şekilde 3 aşama ile belirtmektedir. Bunlar, öykü aşaması, medya aşaması ve proje aşamasıdır.

Birinci adımda öykünün yazımı, hikayeleştirme ve senaryo yazımı bulunmaktadır. Bu aşamada öykünün kâğıt üzerinde hazır hale gelmesi amaçlanır. İkinci adımda yazılan öyküye uygun ses, resim ve video gibi öğeler seçilir ve bilgisayar ortamında birleştirilir. Bu aşamada artık dijital öykü oluşturulmuştur. Üçüncü adımda ise hazırlanan öykü bilgisayara veya internet ortamına yüklenir ve izlenir. Bu aşamada oluşturulan ürün paylaşımına açılmıştır. Aşağıda Şekil 1 'de Tolisano (2008) 'in oluşturduğu dijital öykü oluşturma aşamaları verilmiştir.

Şekil 1. Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları



Dijital Öykü

(Tolisano, 2008'den akt. Demirer, 2013)

İlgili alanyazın incelendiğinde araştırmacılar tarafından dijital öykülemenin farklı aşamalarda yürütüldüğü görülmektedir. Göçen (2016) yaptığı çalışmasında Arslan (2013), Barrett (2009), Jakes ve Brennan (2005), Morra (2013) gibi farklı araştırmacıların dijital öyküleme süreciyle ilgili belirttiği aşamaları bir araya getirerek bir tablo oluşturmuştur. Belirtilen bu aşamalar Tablo 1 'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Farklı Araştırmacılar Tarafından Belirlenen Dijital Öykü Süreci Aşamaları

	Jakes ve Brennan (2005)	Barret (2009)	Lasica (2010)	Arslan (2013)	Morra (2013)
1.	Yazma	Senaryo Oluşturma	Öyküye Karar Verme	Öykünün Başlangıç Noktası	Bir Fikir İle Başlama
2.	Senaryo Geliştirme	Ses Kayıt ve Düzenleme	Materyalleri Derleme	Senaryonun Oluşturulması	Araştırma Keşfetme Öğrenme
3.	Öykü Panosu	Görselleri Tarama ve Düzenleme	Senaryo Oluşturma	Görsel ve İşitsel Materyallerin Seçimi	Yazma Senaryo Oluşturma
4.	Multimedya Araçları Bulma	Ses ve Görüntü Birleştirme	Araç-Gereçleri Hazırlama	Görsel ve İşitsel Materyallerin Birleştirilerek Dijital Öykü Oluşturulması	Öykü Panosu Plan
5.	Dijital Öyküyü Oluşturma	Geçiş ve Efekt Ekleme	Öykü Panosu Oluşturma	Dijital Öykünün Sunumu	Görüntü, Ses ve Video Derleme/ Oluşturma
6.	Dijital Öyküyü Paylaşma	Dijital Öyküyü Yayınlama	Araçları Dijitalleştirme		Hepsini Bir Araya Getirme
7.			Ses Kaydı Yapma		Paylaşma
8.			Müzik Ekleme		Yansıma ve Dönüt
9.			Öyküyü Düzenleme		
10.			Öyküyü Paylaşma		

Kaynak: Göçen, (2016)

Belirtilen araştırmacıların oluşturduğu çeşitli adımlardaki dijital öykü oluşturma süreçleri incelendiğinde aşamaların birbirinden çok farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Göçen (2016)' e göre dijital öyküleme süreci genellikle öykü oluşturma ile başlayan ve son olarak dijital öykünün paylaşılması ile biten hiyerarşik bir yapıdır. Bu bağlamda hazırlanan dijital öykü oluşturma süreçleri sonuç olarak birbirine benzeyen farklı adımlarla aynı amaç etrafında toplanmıştır.

Jakes ve Brennan (2005) altı basamakta ele aldığı dijital öykü oluşturma aşamalarını şöyle açıklamaktadır.

Öykü metninin yazılması; Dijital öyküleme süreci, taslak bir senaryo yazmayla başlar (Jakes ve Brennan, 2005). Yazmak için ise önce konu ve amacın belirlenmesi gereklidir. Konu izleyici ile öykü arasındaki bağı güçlendirecek grup özellikleri göz

önünde tutularak belirlenmelidir. Konuyu belirlemek için öğrenciler kendi aralarında tartışarak uygun konuyu belirleyebilirler (Kieler, 2010).

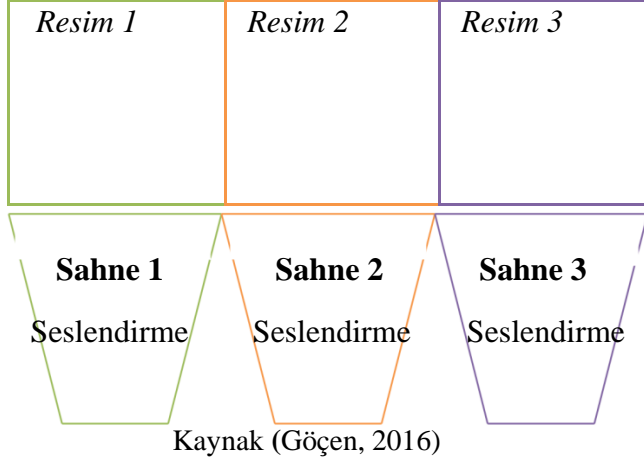
Konu belirlendikten sonra taslak senaryolar hazırlanmalıdır. Senaryoları kıyaslamak için öykünün bir ana fikrinin olması önemlidir (Robin, 2007). Bu şekilde izleyiciler öyküleyicinin odaklanmış olduğu fikir doğrultusunda öyküyü takip ederler. Senaryo taslağı bittikten sonra öykünün amacının net bir şekilde ifade edildiği ve öyküdeki bakış açısının açık olduğu kontrol edilmelidir (Lambert, 2010). Gözden geçirme işlemi öğrencilerin oluşturdukları senaryoları arkadaşları ile paylaşımı ile gerçekleştirilebilir. Çünkü taslak senaryolarını arkadaşlarıyla paylaşmalarının sonucunda senaryolara dönüt alınır (Barret, 2006).

Senaryo oluşturma; Öykü metninin yazılmasından sonra öğrenciler geliştirdikleri senaryolarla öykünün temelini oluşturmaktadır çünkü senaryolar öyküde hangi çoklu iletişim araçlarının nasıl kullanılması gerektiğine yardımcı olacaktır. Senaryolarla dijital öykü oluşturulması, öyküleri daha ilgi çekici yapmasının yanında çoklu ortam öğeleriyle öykünün daha fazla anlam ve derinlik kazanmasını da sağlar (Jakes & Brennan, 2005).

Çoklu ortam öğelerini bulma; Bu aşamada öğrencileri öyküyü oluşturmak için kullanacakları resim, müzik, fotoğraf, video gibi çoklu ortam öğelerini arama motorları aracılığı ile internetten veya kendi fotoğraf makinesi, telefon gibi cihazlarla edinecekleri çoklu ortam öğelerini araştırıp bulurlar. Kişisel öyküler tasarlayan öğrenciler, varsa kendi fotoğraf koleksiyonundan veya öykü metnine uygun resimleri kendisi çizip tarayıcı aracılığıyla bilgisayar ortamına atarak daha özgün görseller elde edebilir (Jakes ve Brennan, 2005).

Öykü panosu oluşturma; Bu bölümde öğrenciler, oluşturacakları dijital öykünün akış sıralanışını görmek için hikaye panosunu hazırlarlar (Lambert, 2010). Jakes ve Brennan (2005), öykü panosunun senaryo ile görselin birleştirildiği bir yer olduğunu belirtmiştir. Öykü akış şemasıyla öğrencinin öyküde belirlediği cümleyi veya paragrafları hangi görüntü, ses ya da videolara birleştireceklerine karar verir. Öykü panosu ile görsel bir taslak oluşturularak düşüncelerin; görsel, ses ve müzikle organize edilmesi sağlanır. İyi hazırlanan akış şeması öyküleyiciye farklı dijital araçları, nerede ve nasıl kullanacağını gösteren bir zaman çizelgesi gibidir (Baki, 2015). Bu aşama oluşturulacak öykünün bir provasası gibi düşünülebilir. Aşağıda şekil 2’de örnek bir hikâye panosu gösterilmiştir.

Şekil 2. Hikaye Panosu Örneği



Dijital öykünün oluşturulması; bu aşamada dijital öykü öğeleri bir araya getirilir. Öğrenciler birleştirme işlemini bazı bilgisayar ve internet yazılımlarını kullanarak yapabilirler. (Kajder & Swenson, 2004). Çoklu ortam öğelerini bir araya getirmek için Microsoft Photo Story, Movie Maker, Imovie, Pinnacle Studio 9 çeşitli yazılımlar kullanılabilir. Öğrenciler öykülerinde kullanacakları öğelerini video düzenleme yazılımına yüklerler. Eklenen bu öğeler hazırlanan senaryoya uygun kabaca sıraya konulur. Ses video, müzik ve video gibi çoklu ortam öğeleri düzenleme yazılımında birbiriyle ilişkilendirilir. Böylece birliktelik sağlanır (Gubrium, 2009). Düzenleme yazılımında düzenlenen videolar son olarak gözden geçirilir, son hali verilir ve sonra bilgisayar veya internet ortamında kaydedilebilir (Barret, 2009)

Öğrenciler öykülerinde kullanacakları seslendirmeleri de bu aşamada yapılmaktadır. Seslendirmenin, öykünün içeriğine uygun anlam katacak şekilde vurgulu ve duygulu bir şekilde yapılması gerekmektedir (Kajder & Swenson, 2004). Seslendirme yapılırken vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek sessiz bir ortamda yapılmalıdır.

Dijital öykünün paylaşılması; Jakes ve Brennan (2005), paylaşmanın en kritik adım olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler artık ortaya çıkan ürünle başarıma duygusunu tadar ve oluşturdukları öykü ile gurur duyarlar. Öğrencilerin dijital öykülerini yılmayıp paylaşabileceği sadece sınıf ortamı ile sınırlı değildir. Dijital öyküler; okula ait ya da herhangi bir web sitesinde, video paylaşım sitelerinde, bloglar ve çeşitli sosyal ağlarda, internet ortamında yayınlanabilir. Bunun yanı sıra DVD vb. çeşitli teknolojik araçlar vasıtasıyla muhafaza edilebilir (Baki, 2015).

2.6. DİJİTAL ÖYKÜLEMEDE KULLANILAN ARAÇ VE YAZILIMLAR

Dijital öyküler gelişen teknoloji ile ortaya çıktığı için oluşumunda birçok yazılım ve donanıma ihtiyaç vardır. Dijital öykülerin oluşturulabilmesi için öyküleyicinin öncelikle

alt yapı ve yazılım bilgisine sahip olması gerekmektedir. Özellikle altyapının ve donanımın maliyet gerektiren dijital öykü oluşturma gereksinimi olması dijital öykünün sınırlılıkları arasında gösterilebilir.

Dijital öykülerin okullarda sınıf içerisinde kullanılabilmesi için gerekli araç-gereçler dijital öykü oluşturma için ön koşuldur. Kullanılan araç-gereçler araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde belirtilerek sınıflandırılmıştır. Tabak (2017) yaptığı çalışmada farklı araştırmacıların belirttiği dijital öykü oluşturmak için gerekli araç-gereçleri sınıflandırarak Tablo 2'deki şekilde belirtmiştir.

Tablo 2. Dijital Öykülemeye Kullanılan Bazı Araçlar

Temel Araçlar	Masaüstü, diz üstü ya da tablet bilgisayar, akıllı telefon, vb.
Görüntü Araçları	Video kamera, fotoğraf makinesi, tarayıcı, cep telefonu vb.
Ses Araçları	Mikrofon, ses kayıt cihazı, mp3/mp4 player, cep telefonu vb.
Dinleme Araçları	Kulaklık, hoparlör, vb.
Depolama Araçları	HHD, flash, CD/DVD, vb.
Gösteri Araçları	Akıllı tahta, projeksiyon bilgisayar, vb.

Kaynak: Baki, 2015; Demirer, 2013; Garrety, 2008; Robin, 2006'den akt. Tabak, (2017)

Dijital öykü oluşturmak için donanımsal ihtiyaçlar ön koşulu oluşturmaktadır. Ancak sadece donanımsal ihtiyaçların karşılanması dijital öykü oluşturmak için yeterli değildir. Dijital öyküleri oluştururken resim, ses ve video gibi çoklu ortam öğeleri üzerinde oynamalar düzenlemeler yapılması gerekebilir. Teknolojideki gelişmeler bu alanda da kullanıcılara çeşitli kolaylıklar sağlayarak çevrim içi veya multimedya araçları gibi çeşitli yazılımlar sunmaktadır. Bu çerçevede dijital öykü oluşturma sürecinde kullanılacak çeşitli yazılımlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Photo Story (Windows için Photo Story 3)
- Movie Maker
- Microsoft PowerPoint
- Imovie
- Adobe Premier Elements

Photo Story 3; ücretsiz olması ve kolay kurulumu olmasından dolayı dijital öykü oluşturmada sıkça tercih edilen programlardan birisidir photo story 3. Akış şeması üzerinde fotoğraf, resim, müzik, ses, farklı efektler, yazı ekleme ve birleştirme seçenekleri sunarak kolay bir şekilde küçük boyutlu dijital öykü hazırlamaya fırsat sunmaktadır (Tabak 2017).

Movie Maker; Microsoft tarafından ücretsiz olarak sunulan movie maker video ve film oluşturmak için kolay ve etkili bir programdır. Kolay ve pratik bir şekilde kırpma,

efektler ekleme, ses ekleme ve video düzenleme fırsatı sunan program dijital öykü oluşturmada kullanılabilir programlardan bir tanesidir. Oluşturulan öykülerin yapım hali kaydedilip istenirse sonradan tekrar ekleme ve çıkarma yapılabilir (Bumgarner, 2012).

Microsoft PowerPoint; Microsoft office uygulamaları içinde bulunan Microsoft power point kolay kullanılabilen bir sunum programıdır. Programda ses ekleme, video ekleme köprüler oluşturma gibi özellikleri mevcuttur. Ayrıca programda hazır geçiş efektleri, temalar ve fonlar ile dijital öykü oluşturmada öyküyü oluşturacak kişiye büyük bir kolaylık sağlamaktadır (Karakoyun, 2014).

iMovie; Mac tabanlı işletim sistemlerine sahip bilgisayarlarda kullanılabilen bir yazılımdır. Birçok özelliği microsoft için geliştirilen programlar ile benzerlik göstermektedir. iMovie programı ile de etkili ve kolay dijital öyküler oluşturulabilmektedir (Gabel, 2011).

Adobe Premiere Elements; Microsoft ve Mac için kullanılabilen adobe premiere elements ses, görsel ve videolara çeşitli efekt geçiş ve temalar ekleyerek etkili dijital öyküler oluşturulabilir (Tabak 2017).

Belirtilen web yazılımlarının dışında kullanılabilir farklı yazılımlar da mevcuttur. Dijital öykü oluşturmada bu kadar çeşitli oluşturma seçeneklerinin olması aslında dijital öykülerin kullanılabilirliğinin ve etkililiğinin en büyük göstergelerindedir.

3. DİJİTAL ÖYKÜ VE EĞİTİM

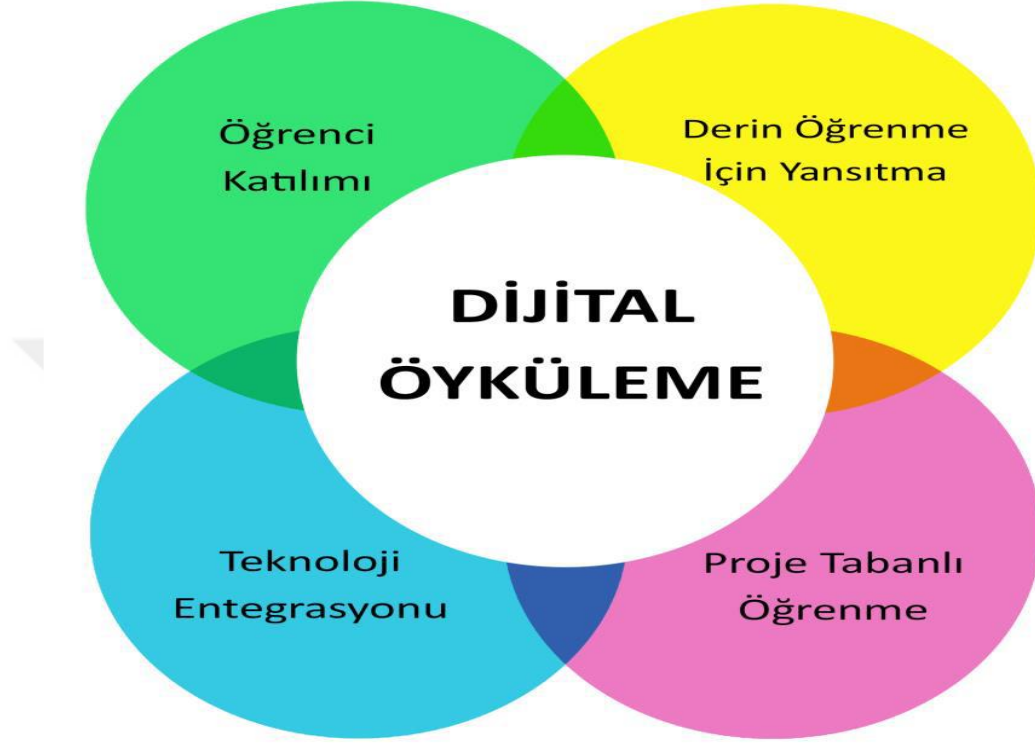
3.1. EĞİTİMDE DİJİTAL ÖYKÜLEME

Gelişen ve değişen toplum bireylerde bazı becerilere sahip olmayı gerektirmiştir. İçinde bulunduğumuz yüzyılın gereksinimlerini karşılayan iletişim ve iş birliği, yaratıcılık ve yenilik, eleştirel düşünme, araştırma ve bilgi akıcılığı, dijital vatandaşlık ve teknoloji işlemleri ve kavramları, problem çözme ve karar verme becerileri 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılmaktadır (ISTE-NETS-S, 2007). Bu becerilerin eğitim ve öğretime adapte edilebilmesi yönünde çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu durumun eğitim ve teknolojinin birleştirilmesini ilgi odağı haline getirilmesini sağladığı söylenebilir. Gelişen bilgi ve bilim teknolojilerinin eğitim ve öğretim ortamına yansımalarına en güzel örneklerden birisi dijital öykülemelerdir. Jakes (2006), dijital öyküleme sürecinin, 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilerinin çoğunu karşıladığını ifade etmiştir.

Günümüzde eğitim için kullanılan yöntem ve teknikler öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına yardımcı olmanın yanında öğrencilerin dikkatlerini çekerek onların ilgi ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde dijital araç-gereçlerle zenginleştirilmiş olmalıdır (Göçen,

2016). Bu amaç doğrultusunda dijital öyküleme modern eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir. Barret (2006) dijital öykülemenin; öğrenci katılımı, derin öğrenme için yansıtma, proje tabanlı öğrenme ve teknoloji entegrasyonu olmak üzere dört stratejiyi bir araya getirdiğini Şekil 3'teki gibi belirtilmiştir.

Şekil 3. Öğrenci Merkezli Öğrenme Stratejileri



Kaynak (Tunç, 2016)

Dijital öyküler öğrenciyi etkileşimli dijital bir ortamda kendi kendini kontrol etmesini sağlayarak aktif kılar. Öğrenciler kendilerini rahatça ifade edebildikleri için dijital yaratıcılıklarını geliştirebilirler. Öğrencinin zihninde bilgiyi keşfederek yapılandırmasına olanak sağlayarak, alıştırmaya ve uygulamalar ile bu bilgiyi pekiştirmesini mümkün kılar. Bu sayede öğrenci sorgulayarak kendi bilgisini yapılandırabilir (Tunç ve Karadağ, 2013)

Dijital öyküleme okullarda yaygın olarak kullanılması, ekonomik olması açısından bugünün sınıflarına çağdaş bir rehber olma niteliğindedir (Robin, 2008). Dijital öyküleme yöntemi öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımı sonucu bir ürün ortaya koymayı ve bu süreçte teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmayı gerektirir. Bu durumda öğrenme sürecinde öğrenciler derin ve anlamlı öğrenme gerçekleştirebilir (Göçen, 2016). Daha geniş anlamda Robin (2008), eğitimde dijital öykülemenin yakınsamasını Şekil 4'teki gibi belirtmiştir.

Şekil 4. Eğitimde Dijital Öykülemenin Yakınsaması



Dijital hikâyelemenin eğitimde kullanılması temel olarak iki alt boyutta incelenmektedir. İlk boyutta dijital hikâyede kullanılacak olan ses, görüntü, video gibi çoklu ortam unsurlarının oluşturulması, düzenlenmesi ve saklanması kapsayan teknolojik yeterlilikler yer almaktadırlar. İkinci boyutta ise dijital hikâye geliştiricilerinin süreç içerisinde kazanacağı kişisel öğrenmeyi gerçekleştirme, çoklu okur-yazarlık güncel alt becerileri yer almaktadır (Robin, 2008 'den akt. Tatlı, 2016). Eğitimde sınıflarda öğrencilere kendi dijital öykülerini gerçekleştirmeleri istenerek öğrencilerin yirmi birinci yüzyıl okuryazarlığına, dijital çağ okur yazarlığına veya yirmi birinci yüzyıl becerilerine sahip olmaları sağlanmaktadır. Kengürü (2016)'da dijital öyküleme yapacak kişinin temelde sahip olacağı becerileri yirmi birinci yüzyıl becerileri çerçevesinde şu şekilde aktarmıştır:

- Dijital okuryazarlık: Sürekli genişleyen bir toplulukla iletişim kurma, konuları tartışma, bilgi toplama ve yardım arama becerisini
- Küresel okuryazarlık: Mesajları, küresel perspektiften okuma, yorumlama, yanıt verme ve bağlamına oturtma kapasitesini gösterme

- Teknoloji okuryazarlığı: Bilgisayar ve diğer teknolojileri öğrenmeyi, üretkenliği ve performansı geliştirmek için kullanabilme becerisini
- Görsel okuryazarlık: Görsel imgeler yoluyla anlama, üretme ve iletişim kurma becerisini
- Enformasyon okuryazarlığı: Enformasyonu bulma, değerlendirme ve sentezleme becerisini gösterebilme.

3.2. DİJİTAL ÖYKÜLEME, ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ

3.2.1. Dijital Öyküleme ve Öğrenci

Dijital öykülemenin öğrenen merkezli bir teknik olması geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşıp öğrenenin birçok becerisini bir anda geliştiren etkili bir yöntemdir. Öğrenciler için dijital öyküleme değerlendirildiğinde, öğrencinin kendisini keşfetmesini sağlaması, teknolojiyi etkin kullanmasına imkân vermesi, öğretim sürecinde motivasyon artışı ve gereksinimlerin karşılanmasında aktif rol oynama gibi olanakları sunmaktadır. Bu nedenle hem öğretmen hem de öğrenci açısından teknolojik pedagojik içerik bilgisi anlamında uygun bir modeldir (Tunç, 2016).

Robin (2006), öğrencilerin dijital öykülerini tasarlama, oluşturma ve sunma sürecine katılması sonucunda bazı becerilerinin gelişeceğini belirtmektedir. Bunlar:

- Araştırma Becerileri: Süreç içerisinde gerekli bilgileri bulabilme ve analiz edebilme
- Yazma Becerileri: Bir bakış açısına göre öyküyü yazabilme
- Organizasyon Becerileri: Proje kapsamında, kullanılan malzemeler ve bu görevi tamamlamak için gereken süreyi yönetebilme
- Teknoloji Becerileri: Çoklu ortam yazılımlarını (Dijital kamera, tarayıcı ve mikrofon vb.) kullanabilme
- Sunum Becerileri: Öyküyü dinleyicilere nasıl sunabileceğini bilme
- Görüşme Becerileri: Kaynakları bulabilme ve sorulacak soruları belirleyebilme
- Bireyler Arası Beceriler: Grupça çalışabilme veya grup üyeleri için bireysel rolleri yerine getirebilme
- Problem Çözme Becerileri: Başlangıcından bitene kadar projede karşılaşılan zorlukların üstesinden gelecek kararlar alabilme
- Değerlendirme Becerileri: Kendisinin veya başkalarının işlerini eleştirebilme konusunda deneyim kazanma

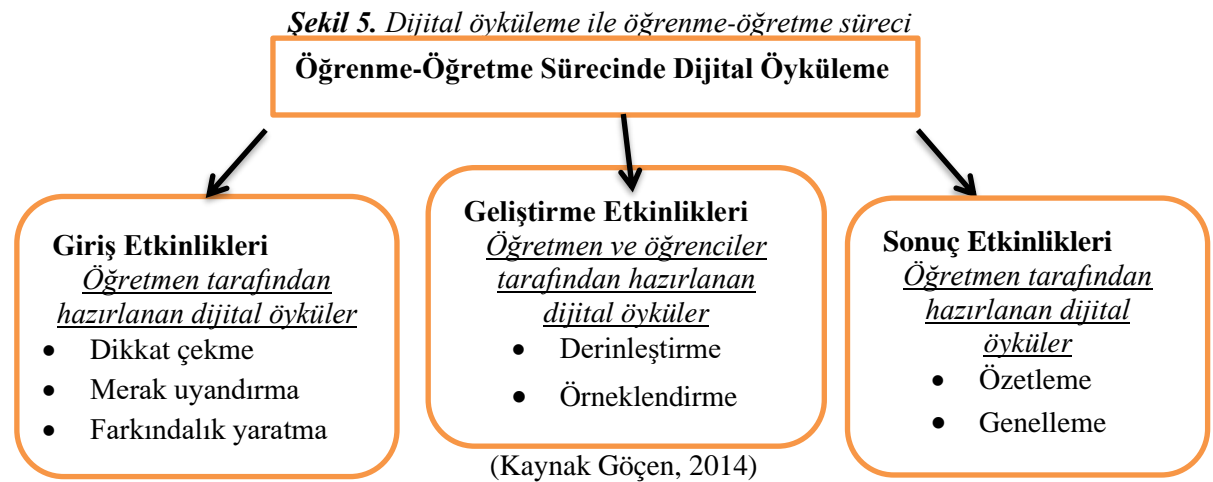
Günümüzde çocukların akıllı telefon, tablet ve bilgisayar oyunlarına bağımlı haline geldiği, teknolojinin kontrolsüz kullanımı sonucu zararlı etkilerine maruz kaldığı görülmektedir. Dijital öyküleme yöntemi teknoloji çağında gelişen çocukların teknolojiden bağımlı koparmadan teknolojinin imkanları ile geleneği birleştiren eğitim yöntemi olması tam da günümüz eğitim sisteminin ihtiyacı olmaktadır.

3.2.2. Dijital Öyküleme ve Öğretmen

Dijital öykülemede öğretmen sınıf içinde aktif olarak sürecin başından sonuna kadar etkin olmaktadır. Dijital öyküleme yöntemi öğretmene zaman açısından ekonomiklik sağlarken aynı zamanda etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlamaktadır.

Dijital öykülemede öğretmenin tam olarak rolü dijital öykülemeyi dersin hangi aşamasında ne için kullanacağı ile başlamaktadır. Robin (2006) 'e göre eğitimde dijital öyküleme yaklaşımının ders kapsamında kullanımında ilk olarak ders öğretmenin mi yoksa öğrencilerin mi dijital öyküler oluşturacağına karar verilmelidir. Öğretmenler, öğrencilere yeni bilgiler sunarken konuyu tanıtmak veya dikkat çekmek için daha önce oluşturdukları dijital öyküleri öğretim aracı olarak kullanabilirler. Çoklu ortam öğeleri bakımından zengin bir dijital öykü öğrencilerin dikkatini çekmek ve yeni fikirler keşfetmeye sağlamak amacıyla kullanılabilir. Öğretmenler dijital öyküleri bir fikrin sunumu, bir sürecin gösterilmesi ve bazı materyaller ile ilgili bilgi verilmesi gibi konularda öğretimsel bir içeriği sunmak amacıyla kullanabilirler (Wang & Zhan, 2010).

Öğretmenler dijital öykülemeleri dersin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde çeşitli şekillerde kullanabilirler. Göçen (2014) öğretmenlerin dijital öykülemeleri dersin hangi aşamasında ne amaçla kullanılabileceğini Şekil 5'deki gibi belirtmiştir.



Dijital öyküleri derslerinde etkili kullanabilen öğretmenlerin öğrencileri konuya aktif katılımlarını sağladığı, konu ile ilgili tartışma ortamları oluşturduğu ve soyut bir konuyu daha anlaşılır hale getirebildiği belirtilmektedir (Robin, 2006; 2008)

3.3. DİJİTAL ÖYKÜLEME İLE İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ

Türk eğitim sistemi, öğrencileri iyi birer toplum, millet ve dünya yurttaşı haline getirmeyi, iyi meslek insanı ve sağlıklı nesiller yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Sağlam, 2017). Bir devletin etkili yurttaşlara sahip olabilmesi için bütün kurumlarının aynı amaç için çalışması ve tüm yurttaşlarının da bu konuda bilinçli olması gerekir (Ersoy, 2007). Bu amaç doğrultusunda yeni gelecek nesillere çeşitli kuşaklarda yurttaşlık ve demokrasi eğitimi verilmektedir. Bunun için İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili bilgi, beceri ve değerlerin erken yaşlarda öğrencilere kazandırılması, öğrencilerin bunları içselleştirebilmelerine imkân verilmesi önem arz etmektedir.

Öğrencileri iyi bir yurttaş olarak erken yaşlarda hayata ve üst öğrenim basamaklarına hazırlayan derslerin başında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi gelmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı karar ile 2015-2016 öğretim yılından itibaren, ilkokul 4. sınıflarda “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersi programının uygulanmasına karar verilmiştir. Bu derste, öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında; İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel değerlerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Eker, İnce, ve Sağlam, 2018).

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi metinlerinde doğası gereği, oldukça fazla teknik terimler kullanılmaktadır. Bu durum ders kitabında yer alan metinlerin öğrenciler tarafından anlaşılmasını zorlaştırabilir. Gerek terimlerin anlaşılabilirliğinin zorluğu gerekse kavramların soyut olması özellikle somut işlemler dönemindeki 4. sınıf öğrencileri için daha da sorun olmaktadır. Öğretmenler için de soyut konuların öğretimi zor olduğu düşünüldüğünde, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi konuları somutlaştırarak ve aynı zamanda öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir yöntem ile dersi işlemek gerekmektedir. Akçeşme (2018) yaptığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik görüşlerini belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin ilkokulda yer alması gerektiği ve faydalı olduğu belirlenmiş; fakat ders içeriğinin, dersin işlenmesi sürecinde kullanılan öykülerin, ders kitabının dil ve anlatımının öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu

belirtmiş; öğrencilerin seviyelerine uygun olarak sadeleştirilerek yeniden planlanması gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Geleneksel anlatım biçimlerinde sıkça somutlaştırma yöntemi olarak kullanılan hikâye anlatma yöntemi günümüz teknolojisi ile harmanlanarak bilgilerin kalıcılığını daha da artırmaktadır. Dijital hikayeler yeni teknolojik olanaklarla geçmişi yüzyıllara dayanan hikâye anlatımını birleştiren etkili bir yöntem olarak bu noktada karşımıza çıkmaktadır.

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykülerin kullanılması bu dersin öğretiminde öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlarken öğrencilerde ise kalıcı öğrenmelerin oluşmasını sağlayacaktır. Dijital öyküleme yönteminin öğrenmeyi destekleyen, iş birliğini destekleyen, öğrencinin karar verme becerisini geliştirmesine ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımını sağladığı düşünüldüğünde 4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde kullanılması oldukça etkili olacaktır.

Dijital öyküleme etkinlikleri ile İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini işlemek öğrencilere çeşitli katkılar sağlayacaktır. Dijital hikayeler sayesinde öğrenciler süreçte aktif olacaklar ve bilgileriyle gerçek ürünler ortaya koyacaklar. Bu nedenle dijital hikâye anlatım uygulamaları öğrencide akademik başarıyı artırmanın yanında öğrencinin hayat başarısını da artıracaktır (Lambert, 2013).

3.4. İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin ilkökul 4. sınıfta öğretim ve eğitimi öğrencilere kavramsal bilginin öğretilmesinin yanında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ilgili temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Dersin bir diğer amacı da öğrencilerin bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirmelerini sağlamaktır (MEB, 2018). Bu nedenle İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim programıyla öğrencinin insana, topluma, çevreye ve insanlığa ilişkin tüm unsurlara yönelik olumlu tutumlara sahip olması amaçlanmaktadır.

Tutumlar öğrenmeyi etkileyen en önemli duyuşsal özelliklerden biri olarak nitelendirilebilir. Tutum bireylere, yerlere, olaylara ya da fikirlere karşı olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi olarak tanımlanabilir (Simpson ve diğerleri, 1994 Akt. Bozek ve Demir, 2014). Öğretme-öğrenme sürecinde tutumların ölçülmesi, öğrenenin belirli bir zaman dilimindeki tutumlarını saptayarak gelecekteki davranışlarına ilişkin kestirimde bulunmak, tutumlarını değiştirmek ya da yeni tutumlar oluşturmak üzere öğrenenlerin var olan tercihlerini öğrenme açısından yararlıdır (Nuhoğlu, 2008).

İnsan hakları ve yurttaşlık dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını belirlemek öğrencinin sahip olduğu tutumların bilinmesi öğretmenin yöntem ve yaklaşımlarını belirlemede, dersin işlenişini düzenlemede ona yol gösterecektir (Tosun, 2011). İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik öğrenci tutumlarının olumlu ve olumsuz olması, dersin kazanımlarına ulaşma düzeyi ve bilişsel yöndeki başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklara da neden olabilir (Bozek ve Demir, 2014).

3.5. İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ, DİJİTAL ÖYKÜLEME VE GİRİŞİMCİLİK

Girişimcilik, ilkökul programlarında üzerinde önemle durulan sekiz temel beceriden birisi olmuştur. Yenilenen eğitim programı, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişime dikkat çekmiş, bu nedenle bireylerden beklenen rolleri doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Bu değişimde birey bilgiyi üretir, hayatında işlevsel olarak kullanır, problemlerini kendisi çözebilir, eleştirel düşünür, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip olur, empati yapar, topluma ve kültüre katkı sağlar vb. nitelikler yer almaktadır (MEB, 2018).

Girişimcilik, kişinin etrafındaki olanakları fark etme, bu olanaklara yönelik plan yapma, planlarını uygulamaya koyabilme, başarılı olmaya istekli olma, yeniliklerin peşinde koşma, kendinden emin ve kendine güven duyan, problemlerini çözme, mücadele edebilme, risk alabilme, proje üretebilme gibi özellikleri içeren çok bileşenli bir beceridir (Yurtseven ve Ergün, 2018). İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini geleneksel anlatım yöntemlerinin dışına çıkarak dijital öyküleme yöntemi ile işlemek yenilenen öğretim programının becerilerinden girişimciliği kazandırmada etkili bir yol olabilir.

Dijital öyküleme yöntemini, uygulama basamaklarının sırası ile uygulamak ve başarılı bir ürün ortaya çıkarmak öğrencide çeşitli tutum ve davranışları da sağlayabilir. Girişimciliğe yönelik eğilim veya tutum bu davranışlardan olabilir. Nitekim bireyin girişimciliğe yönelik eğilimi, bireylerin planlarını yapmadaki isteklilik ve kararlılığını ifade etmektedir (Börü, 2006). Bu bağlamda düşünüldüğünde İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini dijital öyküleme yöntemi ile işlendiğinde öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine katkılar sağlayacaktır.

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde son yıllarda dijital öykülerin kullanımına yönelik çalışmalarda artış olsa da istenilen sayıda çalışma bulunmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde dijital öyküler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretiminde kullanılmasıyla ilgili çalışmaya

rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bölümde dijital öykülemenin eğitsel amaçlarla kullanıldığı çalışmalara yer verilecektir.

4.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi ile İlgili Araştırmalar

Altaş (2019) yaptığı çalışmasında İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini yaratıcı drama yöntemi ile işlenebilirliğini, öğrencilerde etkin vatandaş olmada, yaratıcı drama yönteminin 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin öğretiminde etkili olup olmadığı ve yaratıcı drama yönteminin bu ders kapsamında öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular; yaratıcı dramanın İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde bir yöntem olarak kullanımının öğrencilerde ders başarısını ve öğrenilen bilginin kalıcılığı üzerinde olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Hastürk (2019) yaptığı çalışmasında 8. sınıf “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” dersinin “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersi olarak 4. sınıfa alınmasına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmen ve akademisyenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin 8. sınıftan 4. sınıf seviyesine alınma kararı konusunda, Sosyal Bilgiler akademisyen ve öğretmenlerinin olumsuz görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin içeriğinde soyut kavramlar ve değerler bulunması sebebiyle 4. sınıf seviyesinde verilmesi yerine daha üst sınıflardaki öğrencilere verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini vermede vatandaşlık eğitimi alan bilgisine sahip Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin daha yetkin olacağı bulgusuna ulaşılmıştır.

Akçeşme (2018) yaptığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik görüşlerini belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin ilkokulda yer alması gerektiği ve faydalı olduğu belirlenmiş; fakat ders içeriğinin, dersin işlenmesi sürecinde kullanılan öykülerin, ders kitabının dil ve anlatımının öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu belirtilmiş; öğrencilerin seviyelerine uygun olarak sadeleştirilerek yeniden planlanması gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Ayan (2018) yılında yaptığı çalışması ile dördüncü sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının Stufflebeam’in Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün modeli (CIPP Model) ile değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda Bağlam, girdi, süreç ve ürün

öğesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaşa gruplarına göre, eğitim düzeyine göre farklılık gösterirken; cinsiyete, kıdemlerine ve mezuniyet alanlarında göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programda ve ders kitabında yer alan bazı kavram ve içeriklerin öğrencinin gelişim seviyesine uygun hale getirilmesi, görsellerin artırılması, derse aktif katılımı sağlayıcı etkinliklerin programda yer alması gibi bazı öneriler getirilmiştir.

Aslantürk (2018) yaptığı çalışmasında İlkokul 4. Sınıf düzeyinde uygulanmaya başlanan İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi öğretim programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmenlerin İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi öğretim programına ilişkin görüşlerinin kazanım ögesi dışında olumlu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin program öğelerine ilişkin görüşleri ile cinsiyet, yaş, mezun olunan alan, kıdem, lisansüstü eğitim alıp almama durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur. Programda önerilen kazanımların öğrenme düzeyine uygun, ölçülebilir ve etkinliğe dönüştürülebilir olmadığı, kazanımları ölçecek ölçme aracı geliştirmede kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Program kazanımlarının program geliştirme ve ölçme değerlendirme uzmanları ve eğitim psikologları tarafından tekrar gözden geçirilmesi; programda örnek etkinlik, ölçme aracı ve açıklamaların yer alması ve yerel hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gibi öneriler getirilmiştir.

Akdeniz (2018) yaptığı çalışmasında Kastamonu örneği ile İlkokul 4. sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programının uygulanması hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretim programına karşı çoğunlukla orta seviyede olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Buna ilaveten araştırma sonucunda öğretmenlerin dersin çok soyut, öğrenci seviyesinin üzerinde gördükleri, günlük hayatla ilişkilendirilecek yapıda olmadığını ve içerik itibarıyla sosyal bilgilerin içerisine entegre edilebilecek bir yapıda olduğunu söyledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin dersin öğrenci seviyesine indirgenerek erken yaşta kesinlikle verilmesinden yana oldukları ve dersi demokratik vatandaş yetiştirme özeliği nedeniyle gerekli bir ders olarak gördükleri belirlenmiştir.

Kuzucu (2018) yaptığı çalışmasında ilkokul 4.sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile Sosyal Bilgiler ders kitaplarının temel insani değerler açısından karşılaştırılması amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre Araştırmada İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi ders kitabında yer alan değerler ile Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan değerler arasında benzerlikler tespit edilmiştir. İki dersin öğretim

programlarının disiplinler arası yaklaşıma uygun olarak hazırlanıldığı görülmüştür. Değerler eğitiminde her iki dersin içerdiği değerlerin tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Dijital öyküleme ile İlgili Araştırmalar

Tetik (2020) yaptığı çalışmasında etkinlik temelli dijital öykülemenin özel yetenekli öğrencilerin yazma, dijital öyküleme oluşturma becerilerini ve yazma motivasyonlarını nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulanan eylem planı, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmiş ve öğrencilerin yazma motivasyonlarında gelişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Öğrencilerin görüşlerine göre; etkinlik temelli dijital öyküleme çalışmaları ile öğrencilerin metin türlerinin nasıl yazılacağını öğrendikleri, yazı yazmayı sevindikleri ve çalışmaları eğlenceli buldukları, bu çalışmaların yazma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Bunun yanında yazma etkinliklerinin yazı yazmayı kolaylaştırdığı, hayal gücünü geliştirdiği; dijital öyküleme çalışmalarının, yazılardaki hataları görmeyi ve düzeltmeyi, daha özenli ve dikkatli yazmayı sağladığı, teknolojik becerileri geliştirdiği, telaffuz ve tonlamayı geliştirdiği görülmüştür.

Çiftiçi (2019) yaptığı çalışmasında dijital hikâyelerin ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisinin araştırmıştır. Araştırmacı yaptığı nicel çalışmada deney ve kontrol gruplarının okuduğunu alama puanlarında, okuma hızlarında ve prozodi yeterlilik puanları arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak Okuduğunu anlama puanlarına göre anlamlı bir fark olmasa da deney grubu lehine okuduğunu anlama puanları daha yüksek olduğu ve deney grubu öğrencilerin atlayıp geçme, tekrar, yanlış okuma gibi hataların azaldığını ortaya koymuştur

Yılmaz (2019) yaptığı çalışmasında program görselleştirme aracıyla gerçekleştirilen dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerisi ve bilgisayara yönelik tutum üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre program görselleştirme aracıyla yapılan dijital öykülemenin öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerisinde farklılaşma yarattığı ayrıca bilgisayara yönelik tutum becerisinde, bilgisayar kaygısı ve bilgisayarın önemi gibi alt boyutlarda etkili olduğu görülmektedir.

Toprak (2019) 7. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında Dijital öyküleme yöntemiyle hazırlanan etkileşimli kısa tarihsel hikayelerin öğrencilerin bilimsel bilgiye yönelik görüşlerine etkisini araştırmıştır. Deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desende gerçekleştirdiği çalışmasında çalışma grubunu 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre dijital öyküleme yöntemi ile hazırlanan etkileşimli kısa tarihsel hikayelerin öğrencilerin bilimsel bilgiye yönelik görüşlerini geliştirmekte etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kayalı (2019) yaptığı çalışmasında dijital öyküleme yönteminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin tasarım odaklı düşünme becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre dijital öykülemeye dayalı uygulamaların orta okul 6. Sınıf öğrencilerin de tasarım odaklı düşünme becerilerini geliştirdiğini bulmuştur. Ayrıca öğrencilerde bilişsel bilginin ve duyuşsal becerilerin geliştiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Gider (2019) yaptığı çalışmasında üstün zekalı öğrencilerin yazma performansında ve dil gelişiminde bireysel ve işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda bireysel dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre yazma performansı açısından, işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre yazma performansı açısından etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca dil gelişim düzeyi açısından işbirlikli dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel öykü yazma uygulamalarına göre etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ünlü ve Yangın (2018) yaptıkları çalışmada dijital öykülerle desteklenmiş Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin başarıları, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda dijital öykülerle desteklenmiş etkinliklere dâhil olan deney grubu öğrencilerinin başarı puanları, eleştirel düşünme becerileri ve içten denetimli kontrol odağı puanları diğer gruptaki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde ve anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinde de başarı, eleştirel düşünme ve kontrol odağında gelişim söz konusudur, ancak fark anlamlı değildir. Bu sonuç, dijital öykülerle gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin hem akademik başarıları, hem eleştirel düşünme, hem de içten kontrollü olmalarını sağlama açısından daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuca göre yürürlükte olan ve öğrenci merkezli olduğu bilinen resmi programın öğrencilerin başarılarını ve eleştirel düşüncelerini geliştirmede yetersiz olduğu ve öğrencilerin daha çok dıştan denetimlerini artırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Şentürk Leylek (2018) çalışmasında hazır dijital öykülerin üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dijital hikayeler ile işlenen Türkçe dersi uygulamasının öğrencilerin okuma becerilerinden okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerine katkılar sağladığını ortaya koymuştur.

Akgül (2017) yaptığı çalışmasında 7. Sınıf fen ve teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının başarı, tutum ve bilimsel yaratıcılığa etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda dijital öyküleme sürecinde drama kullanımının 7.sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarıları, fene karşı tutumları, bilimsel yaratıcılıkları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonucunda dijital öyküleme sürecinde drama kullanan deney grubunun öykülerinin niteliklerinin dijital öyküleme sürecinde drama kullanmayan kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Dayan (2017) yaptığı çalışmasında lkököl 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarının betimlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda dijital öyküleme çalışmalarının, öğrencilerin çok biçimli metin oluşturması sayesinde, yazım ve noktalama kurallarına uymayı geliştirerek, daha kurallı metinler oluşturmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ürünlerindeki kelime ve cümle sayılarında artış olmakla birlikte hikâye öğelerini de geliştirerek daha detaylı metinler oluşturmayı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe dersi öğretim sürecinde uygulanan zenginleştirici çalışmaların öğrencileri yazmaya düşünsel olarak hazır hale getirdiği, derslerin daha zevkli ve eğlenceli geçtiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Büyükcengiz (2017), yapmış olduğu yarı deneysel çalışmasında 60 ortaokul öğrencisi üzerinde dijital öykülemenin öğrencilerin fen bilimleri dersindeki becerilerine ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Sonuç olarak dijital öykülemenin öğrencilerin fen bilimleri dersindeki akademik başarılarına, bilimsel süreç becerilerine ve derse yönelik tutumlarına olumlu katkılarının olduğuna ulaşmış, öğrencilerin olumlu görüşler geliştirdiklerini de belirtmiştir.

Balaman (2016) yaptığı çalışmasında dijital öykülemenin üniversite düzeyinde İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği bir bağlamda yazma dersine olan etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca çalışmada, dijital öykülemenin öğrencilerin motivasyon ve ilgilerine olan etkisini araştırmış Araştırma sonuçlarına göre bulunan bu bilgiler, 21.

yüzyıl dünyasıyla uyumlu, motive edici ve ilgi çekici çok biçimli yazma müfredatı hazırlamak isteyenlere yardımcı olabilecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ayvaz Tunç (2016) çalışmasında, dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitimine entegrasyonuna yönelik öğrenci görüşlerini ele almıştır. Öğrencilerin dijital öykülemenin güzel sanatlar eğitimine entegrasyonu konusunda olumlu görüşlere sahip olduklarını ve bu süreçteki teknoloji kullanımı ve entegrasyonu etkinliklerine aktif katılım gösterdiklerini ifade etmiştir.

Baki (2015), doktora çalışmasında dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı, çalışmanın deneysel kısmı için Rize il merkezinde bulunan bir okulda 30 kişilik deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deneysel çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumlarının; kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek ve anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırmacı ulaştığı sonuçlarla dijital öykülemenin uygulanan ders programındaki mevcut yazma etkinliklerine göre daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

Yürük (2015) yüksek lisans çalışmasında, dijital öyküleme yönteminin değer kazanımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmayı 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Elazığ ili merkez ilçesinde bulunan ve sosyo-ekonomik düzeyleri birbirine yakın olan iki okulda 265 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Okullar A ve B şeklinde deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Bir aylık süreçte deney grubu öğrencilerine her hafta bir değere yönelik dijital öykü izlettirilmiştir. Araştırma sonucunda değerler eğitimi programını uygulayan okulda dijital öykülemenin deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark oluşturmadığına ulaşılmıştır. Araştırmaya yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri de ele alınmıştır. Araştırmacı, dijital öykülerin değerler eğitimi ve diğer derslerde kullanımı konusunda olumlu görüşlerin ön plana çıktığını belirtmiştir.

Göçen (2014), yüksek lisans tezinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde sınıf öğretmenliği ana bilim dalında öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersini alan 2. sınıf öğrencileriyle 9 hafta süren deneysel bir çalışma yürütmüştür. Deney grubundaki öğrenciler dijital öyküleme yöntemiyle kontrol grubundaki öğrenciler ise PowerPoint sunum destekli eğitim almışlardır. Araştırma sonucunda her iki grubun da

akademik başarılarında artış görülmüş, dijital öyküleme yöntemi çerçevesinde ders alan grubun akademik başarısı sunum destekli eğitim alan grubun başarısına göre daha fazla artış göstermiştir. Araştırmacı, öğrenme ve ders çalışma stratejileri kullanımı bakımından da dijital öyküleme yönteminin sunum destekli öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sever (2014), yüksek lisans çalışmasında, dijital öykülemenin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmacı deney grubuna iki aylık dijital öyküleme eğitimi vermiş, kontrol grubu ise geleneksel yöntemlerle eğitim almaya devam etmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin motivasyon seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Araştırmacı, sonuç olarak dijital öykülemenin dil öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını artırması açısından etkili olduğunu ifade etmiştir.

Karakoyun (2014), yapmış olduğu doktora çalışmasında çevrim içi dijital öyküleme etkinliklerinin öğretmen adayları tarafından ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine uygulanması sürecinde öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü 4. sınıfta öğrenim gören 8 öğretmen adayı ve Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim Okulu'nda 6. sınıfta öğrenim gören 47 öğrenci oluşturmaktadır. İki aşamada gerçekleştirilen araştırmanın ilk aşamasında BÖTE bölümü 4. sınıfında öğrenim gören öğretmen adaylarına 2012-2013 güz döneminde dijital öyküleme etkinliklerine yönelik eğitim verilmiş, ikinci aşamasında ise öğretmen adayları 2012-2013 bahar döneminde öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında Eskişehir Özel Çağdaş İlköğretim Okulunda öğrenim gören ilköğretim 6. sınıf öğrencileri ile çevrim içi ortamda dijital öyküleme etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın verileri gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, günlükler, öğrenci ürünleri, video kayıtları ve dijital öyküleme etkinliklerinin ilköğretim öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisini belirlemek amacıyla kullanılan bir anket aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim 6. sınıf öğrencileri dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Öğretmen adayları ise dijital öyküleme etkinliklerinin hem kendilerinin hem de öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini düşünmektedirler. Ayrıca etkinlikler yoluyla birçok konu ile ilgili bilgi edindiklerini, öğretmenlik becerileri konusunda deneyim kazandıklarını ve etkinliklerin çevrim içi ortamda gerçekleştirilmesinin uygulama sürecinde birçok kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir.

Kahraman (2013) dokuzuncu sınıftaki toplam 115 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada, dijital hikâye kullanımının öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmanın nicel kısmında deney grubu adına olumlu sonuçlar tespit edilmiştir. Bir başka deyişle dijital fizik öykülerinin kullanımı öğrencilerin başarı ve motivasyonlarında kontrol grubuyla kıyaslandığında anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Çalışmanın nitel boyutunda dijital fizik öykülerinin kullanımının; görseelliği, ilgi çekiciliği, motivasyonu, başarıyı, kalıcı öğrenmeyi, derse katılımı artırarak dersin işlenişine yönelik olumlu çıktıları olduğu görülmüştür.

Demirer (2013) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen bilgisayar tabanlı ve web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına, motivasyonlarına ve öğrenme stratejileri kullanımlarına etkisi incelemiştir. Birinci deney grubu öğrencilerine web tabanlı dijital öyküleme çalışmaları, ikinci deney grubuna bilgisayarda paket programlarla gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmaları ve kontrol grubuna ise geleneksel yöntemler ile ders işlenmiştir. Araştırmacı, deney grubu öğrencilerinin incelenen değişkenlerin puanları açısından sadece kontrol grubuna göre artış ve web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının diğer dijital öyküleme çalışmalarına göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler akademik başarı, tutum, motivasyon ve teknoloji kullanma becerileri açısından dijital öykülemeye yönelik olumlu görüşler ifade etmişlerdir.

Yüksel (2011), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitim öğretim kurumlarında öğretim sürecinde dijital öykü tekniğinin kullanılmasını incelemiştir. Çalışmada araştırma deseni olarak olgu bilim desen seçilmiştir. Öğretmenlere dijital öykü oluşturma semineri verilmiş ve öğretmenlerin tecrübeleri incelenmiştir. Bununla birlikte bu öğretmenlerin derslerinde dijital öykülemeyi kullanma durumları ve karşılaştıkları zorluklar ile başarıları incelenmiştir. Araştırma verileri öğretmenler seminerlere katıldıktan sonra, ayrıntılı görüşme, gözlem ve odak grup görüşme metotları kullanılarak toplanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla okul öncesi öğretmenleri ile görüşme yapılmış ve bu öğretmenlerin öğrencileri sınıfta gözlemlenmiştir. Ayrıca dijital öyküleme etkinliklerinin sınıfta nasıl kullanıldığı, sınırlılıkları ve üstün yönleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin okul öncesi öğrenme ortamlarında dijital hikayeleri kullanımına yönelik önemli bulgular elde edilmiştir.

4.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Yoon (2013), yaptığı çalışmada dijital ykleme etkinliklerinin ğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ve İngilizce ğrenmeye yönelik algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada İngilizce dersinde 32 ilkokul 5. sınıf ğrencisi ile 12 hafta boyunca dijital ykleme uygulamaları yapılarak gerekleŐirmiŐtir. Araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veriler tutum anketi ve okuduğunu anlama testi ön test- son test puanları ile elde edilirken öğrencilerin öz değerlendirme ve ders gözlem raporları ile de nitel veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara dijital öykülemenin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiğini, aktif katılımla dersi daha iyi anlamalarını sağlayarak İngilizce ğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu olarak katkılar sağladığını göstermektedir.

Sandaran ve Kia (2013), yaptıkları çalışmada 3. sınıf öğrencileriyle çalıőmış ve dijital öykülerin öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışma otuz ilkokul ğrencisi ile sınırlı tutulmuş ve sekiz hafta sürmüştür. Öğrenciler alıőma sürecinde sekiz dijital öyküyü izlemiŐler ve dinlemiŐler. Çalışma sonuçlarına göre dijital öyküleri izleyen ve dinleyen öğrencilerin süreç sonunda ilgi, dikkat ve motivasyonlarında büyük artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinde belli oranda artıŐlar olduğu belirtilmiştir.

Hung, Hwang ve Huang(2012), yaptıkları çalışmada dijital öykülerin 5. Sınıf ğrencilerin fen dersine yönelik motivasyonlarına, problem çözme yeterliliklerine ve başarılarına etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplu araştırmada deney grubu öğrencileri dijital ykleme ile eğitim görmüŐler kontrol grubu öğrencileri ise dijital ykleme ile eğitim görmemiŐlerdir. Araştırmaya göre dijital öykülerin öğrenme motivasyonunu artırmada, problem çözme yeterliliğini geliştirmede ve başarı artırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda da dijital ykleme yönteminin öğrencilerin öğrenmeye olan tutumunu ve motivasyonunu da artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Titus (2012), yaptığı çalışmasında bir ilkokulda dijital öykülemenin 4. sınıf ğrencilerinin fen dersi kavramlarını öğrenmesine etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Çalışma 2011-2012 ğretim yılında Teknoloji Fen Projesi Kulübünde yer alan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler ön-test ve son-test olarak uygulanan ğrenci Bilgisayar Kullanım Anketi, Fen ve Teknoloji Testi, gözlem kayıtları, beş sorudan oluşan görüşme formu ve ğrenci ürünleri aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre,

dijital öyküleme metinlerinin, öykü panolarının ve grafik düzenlemelerinin öğrencilere kendi besin zincirlerinde gerçekleşenleri ifade edebilecekleri öyküler hazırlamalarına imkan sağladığı belirtilmiştir. Dijital metinlerin öğrencilerin fen bilgisi kavramlarını anlamlandırmalarını ve bu kavramları kendi sınıf arkadaşlarına açıklamalarını sağladığı belirtilmiştir. Bununla birlikte grafik düzenlemelerinin de öğrencilerin düşüncelerini organize etmelerini ve yapılandırmalarını sağladığı ifade edilmiştir.

Xu, Park ve Baek (2011), yapmış oldukları çalışmalarında sanal öğrenme ortamlarında hazırlanan dijital öykülerle çevrim dışı yazılımlarla hazırlanan öykülerin öğrenciler üzerindeki yazma öz yeterliliğine ve akışa etkisini incelemiştir. Araştırma lisans düzeyindeki toplam 64 öğrenci ile dijital öyküleme etkinlikleri yapılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar iki farklı gruba ayrılmış ve deneysel süreç altı hafta sürmüştür. Katılımcılardan bir grup Second Life ortamında dijital öyküler oluştururken, diğer grup Movie Maker programını kullanarak dijital öyküler oluşturmuşlardır. Araştırmanın verileri Yazma Öz-Yeterlik Ölçeği ve Akış Durum Ölçeğinin ön-test ve son-test olarak uygulanması ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çevrimiçi sanal öğrenme ortamında gerçekleştirilen dijital öyküleme çalışmasının Movie Maker ile yapılan dijital öyküleme çalışmasına göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Green (2011), araştırmasında öğretmen adayları ile çalışmıştır. Araştırmasında dijital öykülemenin yazma sürecinin öğretiminde kullanılmasını araştırmıştır. Çalışma Texas A&M Üniversitesi'nde Erken Çocukluk Eğitimi dersinde dört dönemde toplam 266 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler Dijital Teknoloji Uygulamaları Deneyim Ölçeği, Tutum Ölçeği, ve görüşme sorularından elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının dijital öykülemeyi yazma sürecinde değerli gördükleri, kendi kendini ifade etmede etkili bir metot olarak gördükleri, bir öğrenen topluluğuyla paylaşmada ve teknolojiyi sınıflara entegre etmede iyi bir strateji olarak gördükleri belirtilmiştir. Bunun yanında kullanılan öykü panolarının kelimeler ve imgeler arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmelerini sağlayan bir planlama aracı olarak kullanıldığı da belirtilmiştir.

Sadik (2008), yaptığı çalışmasında Mısır'da bulunan iki özel okulda dijital öyküleme kullanımının etkisini incelemiştir. Araştırmada 13-15 yaş arasındaki öğrenciler dijital öykü oluşturma konusunda cesaretlendirilmiş ve öğrenciler Photo Story programını kullanarak dijital öykülerini oluşturmaları sağlanmıştır. Öğrenciler oluşturdukları dijital öyküleri sınıf ortamında sunmuş ve diğer arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Nitel ve nicel

araçlar kullanılarak elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin hem pedagojik hem de teknik açıdan dijital öykü oluşturmaya yeterli oldukları belirtilmiştir.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplama süreci, verilerin analizi, deney ve kontrol grubuna uygulanan işlemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden yararlanıldığı için karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırma sürecinde toplanan nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılarak, birlikte değerlendirilmesini ön görür. Karma yöntem araştırmacının aynı araştırma içinde nicel-nitel yöntemleri ve yaklaşımları kullanarak veri topladığı, analiz ettiği, bulguları bütünleştirdiği ve ileriye yönelik yordamalarda bulunduğu araştırma olarak tanımlanmaktadır (Tashakkori & Creswell, 2007). Araştırmalarda nitel ve nicel yaklaşımların bir arada kullanılması istenilen verilere ulaşmadaki sınırlılıkları en aza indirecektir. Araştırmayı yürüten kişinin hem nitel hem de nicel verilere ulaşma olanağı varsa karma yöntem en uygun metottur (Creswell, 2014).

Araştırma süresince derinlemesine veri elde etmek için sırası ile nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Bu araştırma, karma yöntem desenlerinden “iç içe karma desene” göre tasarlanmıştır. Verilerin nicel ve nitel desenler içinde toplanıp çözümlendiği durumlarda iç içe karma desen kullanılmaktadır. İç içe karma desende araştırmacı, nicel bir çalışma içerisine nitel bir aşama veya nitel bir çalışma içerisine nicel bir araştırma ekleyebilmektedir. İç içe karma desende, desteklemek için yapılan kısım, genel deseni bir şekilde desteklemek amacını taşır. (Creswell, 2014). İç içe karma desenin nicel kısmında ön test son test derse yönelik tutum ölçeği puanı ve girişimcilik eğilimleri puanı kullanılmanın yanı sıra süreç ve dijital öyküleme uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla yapılmış odak grup görüşmeleri ve öğrenci öğretmen günlükleri genel deseni desteklemeye yönelik nitel biçimde ele alınmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda, yarı deneysel desenlerden “ön test -son test kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Bu desende, her iki gruba da ön test, uygulamadan önce aynı anda verilir. Deney grubuna deneysel işlem uygulanır; kontrol grubunda deneysel işlem kullanılmaz. Uygulamanın sonunda her iki gruba da aynı test, aynı anda son test olarak verilir. Her bir grubun ön test- son test ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı farklı istatistiksel yöntemlerle tespit edilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel boyutu destekleyen, derinlemesine irdelemeyi sağlayan odak grup

görüşmesi yönteminden ayrıca dokümanlardan ve araştırma boyunca tutulan günlüklerden yararlanılmıştır. Odak grup görüşmesi seçilmiş bir konu üzerinde bir araya getirilmiş bir grup insanın kendi deneyimlerinden yola çıkarak belirli bir konu hakkında görüş belirtmeleri ve tartışmalarıdır (Powell & Single, 1996). Eğer araştırmada daha fazla bireye ulaşılması önemli ise çalışılan konu kişisel ve hassas değilse ve eğer araştırmacı toplanacak verilerin daha zengin olacağını düşünüyorsa odak grup görüşmeleri yapmasında yarar vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu amaç doğrultusunda öğrenciler uygulama süresince günlükler tutmuş ve uygulama sonunda öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır.

2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Afyonkarahisar il merkezindeki Hacı Hayriye Özsoy ilkokulunda 4. sınıfta okumakta olan biri deney grubu (n=22) diğeri kontrol grubu (n=22) olmak üzere toplam 44 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmacı, aynı zamanda uygulamayı yaptığı okulda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri seçilirken basit seçkisiz örnekleme yöntemine dayalı olarak seçim yapılmıştır. Bu bağlamda deney grubu öğrencilerini 4/D sınıfı 22 öğrenci oluştururken, kontrol grubunu 4/A sınıfı 22 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma takvimi 27 Şubat 2018 ‘de başlayıp 4 nisan 2018 ‘de bitecek şekilde tasarlanmıştır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kadın	13	59.1	12	54	25	56.8
Erkek	9	40.9	10	45	19	43.2
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 3 incelendiğinde, grupları oluşturan öğrencilerin %56.8’i kız, % 43.2’si erkek olduğu görülmektedir. Gruplar cinsiyet açısından birbiri ile benzeşmektedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin evlerinde internet olup olmadığının dağılımları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde İnternet Olma Durumuna Göre Dağılımı

Evde internet var mı?	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Var	19	86.4	15	68.2	34	77.3
Yok	3	13.6	7	31.8	10	22.7
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 4 incelendiğinde, grupları oluşturan öğrencilerin %77’sinin evinde internet varken öğrencilerin %22’sinin evinde internet olmadığı görülmektedir. Gruplar evde internet olma durumu açısından birbiri ile benzeşmektedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin evlerinde bilgisayar olup olmadığının dağılımları Tablo 5 ’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde Bilgisayar Olma Durumuna Göre Dağılımı

Evde bilgisayar var mı?	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Var	18	81.8	17	77.3	35	79.5
Yok	4	18.2	5	22.7	9	20.5
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 5 incelendiğinde, grupları oluşturan öğrencilerin %79’unun evinde bilgisayar olduğu görülmektedir. Gruplar evde bilgisayar olma durumu açısından birbiri ile benzeşmektedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Anne eğitim durumu	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
İlkokul	6	27.3	6	27.3	12	27.3
Ortaokul ve dengi	6	27.3	3	13.6	9	20.5
Lise ve dengi	7	31.8	8	36.4	15	31.4
Yüksekokul/Fakülte	2	9.1	3	18.2	6	13.6
Yüksek lisans/Doktora	1	4.5	1	4.5	2	4.5
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubu orta öğretim ve dengi öğrenim durumundaki anne oranı %27.3 iken, kontrol grubu ise yüksek okul ve lise dengi öğrenim durumundaki anne oranı daha fazla olduğu görülmektedir. Anne öğrenim durumları açısından deney ve kontrol grupları birbirine benzemektedirler.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin baba öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Anne eğitim durumu	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
İlkokul	5	22.7	3	13.6	8	18.2
Ortaokul ve dengi	5	22.7	2	9.1	7	15.9
Lise ve dengi	7	31.8	11	50	18	40.9
Yüksekokul/Fakülte	4	18.2	5	22.7	9	20.05
Yüksek lisans/Doktora	1	4.5	1	4.5	2	4.5
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubu lehine ilkökul ve ortaokul dengi baba öğrenim oranı fazla iken kontrol grubu lehine yüksek okul ve lise dengi baba öğrenim oranı fazla olduğu görülse de genel olarak grupların baba öğrenim durumları birbirine benzeşmektedir. Baba öğrenim durumları açısından deney ve kontrol grupları birbirine benzemektedirler.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne mesleklerine göre dağılımları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Mesleklerine Göre Dağılımı

Anne mesleği	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çalışmıyor / ev hanımı	16	72.7	17	77.3	33	75
Serbest Meslek	1	4.5	0	0	1	2.3
Esnaf	1	4.5	1	4.5	2	4.5
Kamu Çalışanı	1	4.5	2	9.1	3	6.8
Özel sektör/işçi	3	13.6	2	9.1	5	11.4
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 8 incelendiğinde, tüm anne mesleklerinde deney ve kontrol grubunun birbirine yakın veya eşit olduğu görülmektedir. Anne meslek durumları açısından deney ve kontrol grupları birbirine benzemektedirler.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin baba mesleklerine göre dağılımları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı

Baba mesleği	Deney grubu		Kontrol grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Serbest Meslek	7	31.8	2	9.1	9	20.5
Esnaf	3	13.6	3	13.6	6	13.6
Kamu Çalışanı	0	0	4	18.2	4	9.1
Özel sektör/işçi	12	54.5	13	59.1	25	56.8
Toplam	22	100	22	100	44	100

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubu lehine serbest meslek baba meslek durumu fazla iken kontrol grubu lehine ise kamu çalışanı ve özel sektör baba meslek durumu fazla olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları baba mesleği açısından birbirine benzemektedirler.

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçları, özellikleri ve kullanılma amaçlarına yönelik bilgiler verilmiştir. Araştırmada öğrencilere ait genel bilgileri toplamak için kişisel bilgi formu (EK 1), nicel verileri toplamak için İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutum ölçeği (EK 2) ve girişimcilik eğilimleri envanteri, (EK 3) nitel verileri toplamak için öğrencilerin görüşlerini yansıttıkları öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 4) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı öğrencileri uygulamalar sırasında gözlemlemiş önemli gördüğü yerleri not alarak günlük tutmuştur.

3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda cinsiyet, evde internet bağlantısına sahip olma durumu, evde bilgisayara sahip olma durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği ve baba mesleği bilgilerine dair maddeler bulunmaktadır (Ek-1).

3.2. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Tutum Ölçeği

Araştırmada Bozbek ve Demir (2014) tarafından geliştirilen İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi tutum ölçeği kullanılmıştır (Ek-2). Kullanılan ölçeğin maddelerinin öğrencilere uygunluğu açısından alanda uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca okulda zümre olan iki sınıf öğretmeni tarafından da incelenerek, maddelerin öğrencilere uygunluğu açısından öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Son olarak ölçeğin hazırlandığı önceki yıllarda dersin adı Vatandaşlık ve Demokrasi dersi olduğundan ölçekte

dersin adı Vatandaşlık ve Demokrasi dersi, ölçeğin adı ise vatandaşlık dersi tutum ölçeği (VDTÖ) olarak geçmektedir. Bu nedenle VDTÖ araştırmada dersin yeni adı olan İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutum ölçeği olarak kullanılmış ancak kısaltma ismi değiştirilmeden belirtilmiştir

Bozbek ve Demir (2014) tarafından geliştirilen İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Tutum Ölçeği (VDTÖ) 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte hoşlanma boyutu ve ilgi boyutu olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Hoşlanma boyutunda 9 madde ilgi boyutunda ise 7 madde bulunmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi ölçektir. Sorular “1 Tamamen Katılmıyorum”, “2 Katılıyorum”, “3 Kararsızım”, “4 Katılıyorum”, “5 Tamamen Katılıyorum” seçeneklerini içermekte olup seçenekler olumludan olumsuz doğru puanlanmıştır. VDTÖ ’den elde edilen puanların güvenilirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa, güvenilirlik katsayısı; 0.844 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda ölçeğin bütününe güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3. Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (GEE)

Araştırmada ikinci olarak ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemek amacıyla Yurtseven ve Ergün (2018) tarafından geliştirilen Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (GEE) kullanılmıştır (Ek-3). Araştırmada kullanılan girişimcilik eğilimleri envanteri 4 faktörlü (başarılı olma, problem çözme, yenilikçilik ve kendine güven) 24 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipi olarak hazırlanan envantere maddeler “1 Hiçbir zaman”, “2 Ara sıra”, “3 Bazen”, “4 Çoğunlukla”, “5 Her zaman” seçeneklerini içermektedir. GEE ’den alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’dir ve maddelerin tamamı olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Yüksek puanlar, girişimcilik eğilimi düzeyinin yüksek olduğunu; düşük puanlar ise düşük düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Güvenirlik analizi sonucunda, envanterin tümü için Cronbach α değeri 0.903 bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda ölçeğin bütününe güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.4. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Görüşmelerde öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları hakkındaki görüşlerinin belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Kullanılan görüşme formu, araştırmacı tarafından alanyazından yararlanarak geliştirilmiş, 10 maddeden oluşturulmuştur (Ek-4). Görüşme formu soruları alanın iki uzmanının kanısına sunulup bazı sorularda düzenleme yapılarak 8 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu

oluşturulmuştur. Görüşme formu öğrencilere deneysel işlem sonrası deney grubu öğrencileriyle yapılan odak grup görüşmelerinde kullanılmıştır.

3.5. Öğrenci Günlükleri

Araştırmada öğrenciler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi yıllık planında yer alan Uzlaşma Teması kazanımlarına uygun her hafta dijital öyküler oluşturmuş ve oluşturulan öykülerin sonunda öğrencilere yarı yapılandırılmış günlük formu tutturulmuştur (Ek 7) . Öğrencilerden günlüklerde şu sorulara yanıt vermeleri istenmiştir:

- Bu dijital öyküyü oluştururken neler yaptın?
- Bu dijital öyküyü oluştururken ne hissettin?
- Bu dijital öyküyle neler öğrendin?

Öğrencilere günlükleri nasıl dolduracaklarına ilişkin gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmış ve sonrasında öğrencilerin yazdıklarına müdahale edilmemiştir

3.6. Öğretmen günlüğü

Araştırmacı her dijital öyküleme uygulaması sonrasında günlük tutmuştur. Dijital öyküleme uygulamaları sırasında öğrenci davranışları araştırmacı tarafından gözlemlenmiş önemli görülen kısımları günlüğe not edilmiştir.

4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu bölümde araştırmanın veri toplama ve uygulama sürecine ilişkin bilgiler deneysel işlem öncesi, deneysel işlem ve deneysel işlem sonrası olmak üzere üç başlık ile sunulmuştur.

4.1. Deneysel İşlem Öncesi Süreç

Araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden örnekleme dâhil edilen okuldan verilerin toplanabilmesine dair gerekli izinler alınmıştır (Ek-5). Ayrıca araştırmada kullanılan İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi tutum ölçeğini ve çocuklar için girişimcilik eğilimleri envanterini geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında deney ve kontrol grubu basit seçkisiz örnekleme yöntemine dayalı olarak seçim yapılmıştır. Bu bağlamda deney grubu öğrencilerini 4/D sınıfı 22 öğrencisi oluştururken, kontrol grubunu 4/A sınıfı 22 öğrencisi oluşturmuştur. Kontrol grubu öğretmenine ölçeklerle ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra her iki gruba da ön test olarak “İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Tutum Ölçeği”

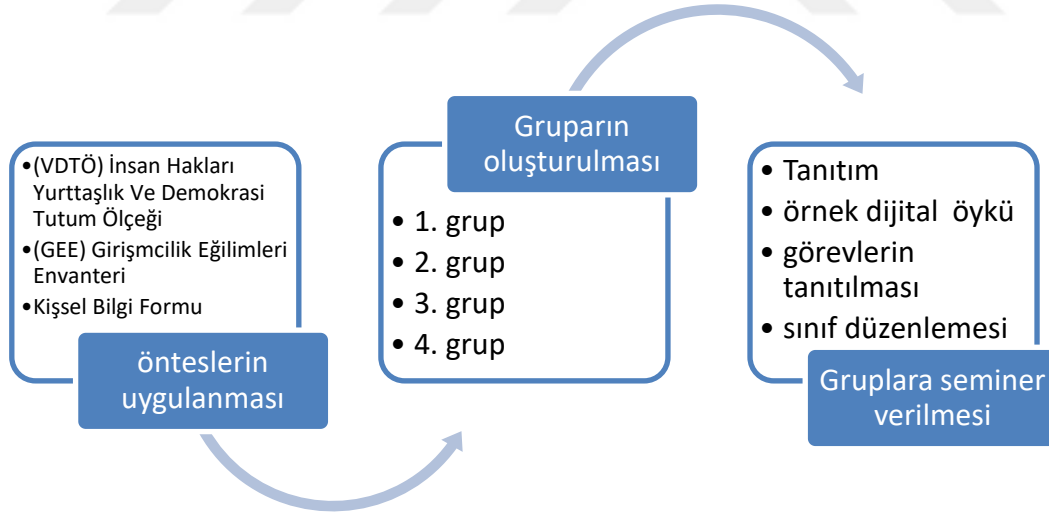
ve “Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri” ve öğrencilerin genel bilgilerini elde etmek amacıyla “Kişisel bilgi formu” uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubuna testlerin uygulanmasının ardından deney grubu araştırmacı tarafından öğrencilerin yetenek ve seviyeleri dikkate alınarak 4 gruba ayrılmıştır. Ardından gruplara seminer verilerek gruplara seminerde:

- uygulamanın takviminin açıklanması,
- dijital öykünün tanıtılması,
- örnek dijital öykünün oluşturulması,
- oluşturulacak öykü konularının ders tema ve konularının belirtilmesi,
- öğrenci görevlerinin tanıtılması,
- sınıf grup düzeninin oluşturulması

gibi konu başlıklarında bilgilendirmeler yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından her hafta gruplara bilgisayar temini ve bilgisayarların internet bağlantısı sağlanmıştır. Araştırmanın deneysel işlem öncesi süreci Şekil 6 ‘da belirtilmiştir.

Şekil 6. Deneysel İşlem Öncesi Süreç



Aşağıda Şekil 7 'de sınıf oturma düzeninin görseli belirtilmiştir.

Şekil 7. Sınıf Oturma Düzeni



4.2. Deneysel İşlem Süreci

Araştırma, 1. haftası hazırlık süreci 6. haftası son testlerin uygulanışı ve odak grup görüşmelerinin yapılması olmak üzere toplam 6 haftada tamamlanmıştır. Araştırmanın 2., 3., 4. ve 5. haftasında ise deneysel işlem uygulanmıştır. İlkokul 4. sınıflarda İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü uygulamaları süreci Tablo 10 'da belirtilmiştir.

Tablo 10. Araştırmanın uygulama süreci

Hafta	Çalışma Grubu	Kazanımlar	İşlem
1. Hafta (27 Şubat)	Deney Grubu	GİRİŞ	- (VDTÖ) ve (GEE) ölçeklerinin ön test olarak uygulanması - Grupların oluşturulması - Dijital öyküleme ile ilgili seminer verilmesi ve yöntemin tanıtılması
	Kontrol Grubu		(VDTÖ) ve (GEE) ölçeklerinin ön test olarak uygulanması
2. Hafta (7 Mart)	Deney Grubu	İnsanlar arasındaki anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar.	Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları • Öğrenci günlüğü
	Kontrol Grubu		2017 İHVDÖ programında belirtilen yöntem ve teknikler
3. Hafta (14 Mart)	Deney Grubu	Uzlaşma gerektiren ve gerektirmeyen durumları karşılaştırır.	Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları • Öğrenci günlüğü
	Kontrol Grubu		2017 İHVDÖ programında belirtilen yöntem ve teknikler
4. Hafta (21 Mart)	Deney Grubu	Anlaşmazlıkları çözmek için uzlaşma yollarını arar.	Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları • Öğrenci günlüğü
	Kontrol Grubu		2017 İHVDÖ programında belirtilen yöntem ve teknikler
5. Hafta (28 Mart)	Deney Grubu	Anlaşmazlık ve uzlaşma durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır.	Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları • Öğrenci günlüğü
	Kontrol Grubu		2017 İHVDÖ programında belirtilen yöntem ve teknikler
6. Hafta (4 Nisan)			<ul style="list-style-type: none">• İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin(VDTÖ) uygulanması• Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin(GEE) son test olarak uygulanması• Odak Grup görüşmelerinin yapılması

Aşağıda Şekil 8 'de oluşturulan öğrenci gruplarının görseli belirtilmiştir.

Şekil 8. Öğrenci Grupları



Araştırmanın 6 haftalık çalışma takviminde deneysel işlem süreci 4 haftalık süreçte gerçekleştirilmiştir. Bu süreç İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi yıllık planına uygun olarak eğitim sürecini aksatmadan gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi 4. ünitesi araştırmanın uygulama teması olarak belirlenmiştir. Belirlenen ünite, “uzlaş” teması 4 kazanımdan oluşmakta ve yıllık planda 4 hafta olarak planlanmıştır.

Dijital öykü oluşturma süreci uzun bir işlem gerektirdiğinden öğrenci gruplarından derse konuya hazırlıklı ve konuya uygun öykü metni hazırlayıp gelmeleri istenmiştir. Konuya hazırlıklı ve konuya uygun öykü metni hazırlayıp gelen öğrenciler haftaya öykü senaryosunu geliştirme basamağı ile dijital öykü oluşturmaya başlayabilmişlerdir. Konuya uygun öykü metni hazırlamış bir şekilde gelen öğrencilerin ders içinde dijital öykü oluşturma süreci aşağıda şekil 9’da belirtilmiştir.

Şekil 9. Dijital Öykü Oluşturma Süreci



1. Dijital Öykü Uygulaması

Araştırmanın deneysel işlem uygulandığı 2. Haftasında gruplar dersin “İnsanlar arasındaki anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar” kazanımına uygun dijital öyküler oluşturmuşlardır. Her grup önceden oluşturduğu öykü metinlerini kullanarak dijital öykülerini oluşturmuştur. Öykülerinin seslendirme gibi kısımlarını ders süresince yetiştiremeyen gruplar çıkışta okulda kalarak öykülerini tamamlamışlardır. Kazanıma uygun 1. Grup “Kardeşlerin Anlaşmazlığı”, 2. Grup “Eren Emre ve Ayla”, 3. Grup “Eda ,Seda ve Nisa”, 4. Grup “Deniz ile Osman” öykülerini oluşturarak bu kazanıma uygun 4 dijital öykü elde edilmiştir. Dersin son bölümünde gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra oluşturulan öykülerle ilgili öğrencilere günlükler tutturulmuştur. Son olarak gruplardan bir sonraki haftanın konusuna hazırlıklı ve konuyla ilgili yeni bir öykü metni yazıp gelmeleri istenmiştir.

Aşağıda Şekil 10 ‘da birinci grubun görseli belirtilmiştir.

Şekil 10. Birinci Grup Görseli



2. Dijital Öykü Uygulaması

Araştırmanın deneysel işlem uygulandığı 3. Haftasında gruplar dijital öykülerini oluşturmaya başlamadan, önceki hafta oluşturdukları dijital öyküleri arkadaşları ile paylaşmışlardır. Sonrasında dersin kazanımı olan “Uzlaşma gerektiren ve gerektirmeyen durumları karşılaştırır.” kazanımına uygun dijital öyküler oluşturmuşlardır. Bu haftada öğrenciler dijital öykülerinde kullanacakları resimleri kendileri çizerek oluşturmuşlardır. Ancak resim çizmeleri çok vakit aldığından gruplar diğer haftalarda hikayelerinin resimlerini internetten bularak hazırlamışlardır. Kazanım ile ilgili 1. Grup “İki Büyük Dağ”, 2. Grup “Eğlenceli Bir Konu”, 3. Grup “Rabia, Eylül ve Mert”, 4. Grup “Üç Arkadaş” öykülerini oluşturmuşlardır. Dersin son bölümünde gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra oluşturulan öykülerle ilgili öğrencilere günlükler tutturulmuştur. Son olarak gruplardan bir sonraki haftanın konusuna hazırlıklı ve konuyla ilgili yeni bir öykü metni yazıp gelmeleri istenmiştir.

Aşağıda Şekil 11 'de ikinci grubun görseli belirtilmiştir.

Şekil 11. İkinci Grup Görseli



3. Dijital Öykü Uygulaması

Araştırmanın deneysel işlem uygulandığı 4. haftasında gruplar öncelikle bir önceki haftanın dijital öykülerini diğer gruplar ile paylaşmışlardır. Sonrasında gruplar bu haftanın kazanımı olan “Anlaşmazlıkları çözmek için uzlaşma yolları arar.” kazanımı ile ilgili öyküler oluşturmuşlardır. Bu kazanımla ilgili. 1. Grup “Üç Arkadaş”, 2. Grup “Süper Kahramanlar”, 3. Grup “Gül, Zambak ve Papatya”, 4. Grup “Kıskançlık” öykülerini oluşturmuşlardır. Dersin son bölümünde gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra oluşturulan öykülerle ilgili öğrencilere günlükler tutturulmuştur. Son olarak gruplardan bir sonraki haftanın konusuna hazırlıklı ve konuyla ilgili yeni bir öykü metni yazıp gelmeleri istenmiştir.

Aşağıda Şekil 12 'de üçüncü grubun görseli belirtilmiştir.

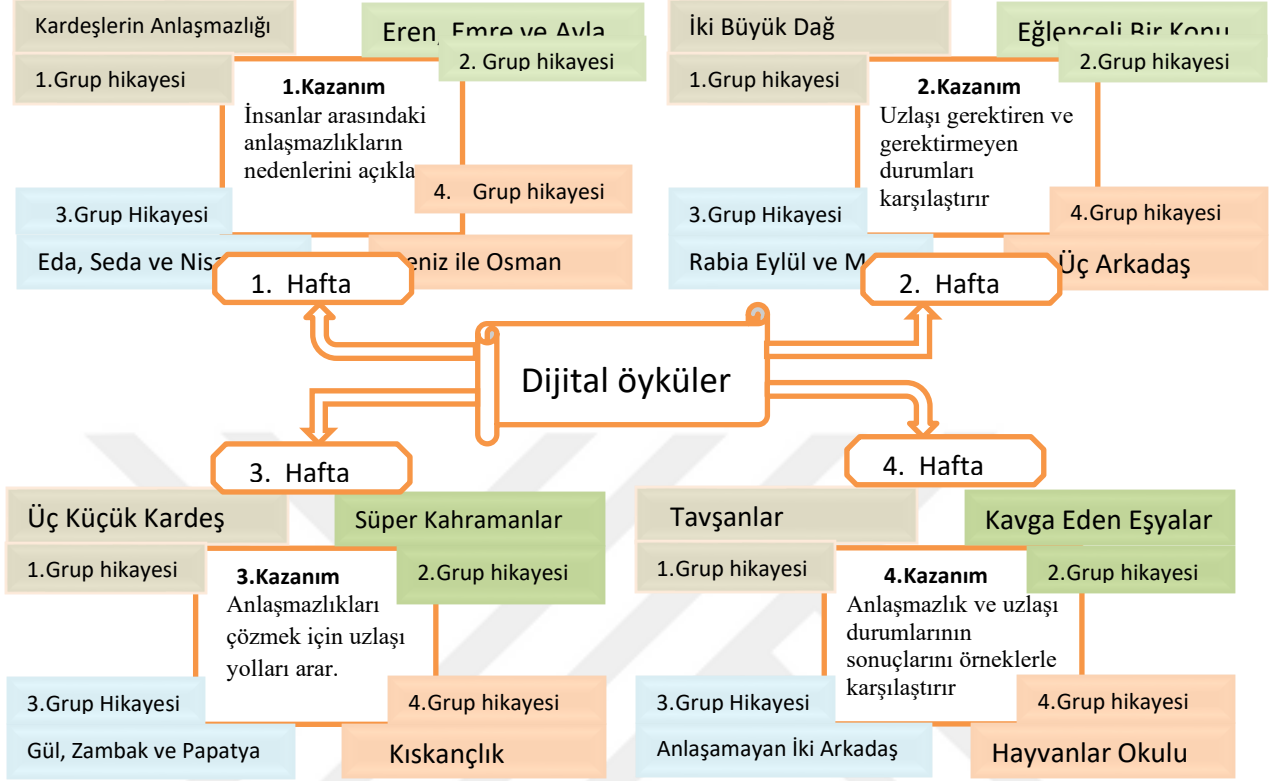
Şekil 12. Üçüncü Grup Görseli



4. Dijital Öykü Uygulaması

Araştırmanın deneysel işlem uygulandığı 5. Haftasında gruplar bir önceki haftanın dijital öyküsünü paylaştıktan sonra öykülerini oluşturmaya başlamışlardır. Gruplar ünitenin son kazanımı olan “Anlaşmazlık ve uzlaşma durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır.” kazanımıyla ilgili öyküler oluşturmuşlardır. Bu kazanımla ilgili 1. Grup “Tavşanlar”, 2. Grup “Kavga Eden Eşyalar”, 3. Grup “Anlaşamayan İki Arkadaşlar”, 4. Grup “Hayvanlar Okulu” öykülerini oluşturmuşlardır. Dersin son bölümünde gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra oluşturulan öykülerle ilgili öğrencilere günlükler tutturulmuş ve hafta tamamlanmıştır. Deneysel işlem sürecinde grupların kazanımlara göre oluşturduğu dijital öyküler Şekil 13'te belirtilmiştir.

Şekil 13. Kazanımlara Göre Grupların Oluşturduğu Dijital Öyküler



4.3. Deneysel İşlem Sonrası Süreç

Araştırmada öğrencilerin görüşlerini derinlemesine belirlemek için odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Araştırmanın haftasında oluşturulan 4 grup ile ayrı ayrı odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 1. ve 2. grup 6'şar, 3. ve 4. grup 5'er kişi olmak üzere ortalama 35'er dk sürmüştür. Ders saatleri içinde yoğunluk olduğundan görüşmeler genellikle, sessiz ve sakin olduğu için öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

Odak grup görüşmelerinin genel bilgileri aşağıda Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11. Odak grup görüşmelerin genel bilgileri

	Grup	Görüşme Süresi	Görüşme Tarihi	Öğrenci Sayısı	Görüşme Ortamı	Görüşme Araçları
Odak Grup Görüşmeleri	1. grup	45 dakika	04.04.2019	6	Öğretmenler Odası	Görüşme formu Ses kayıt cihazı
	2. grup	40 dakika	04.04.2019	6	Öğretmenler Odası	Görüşme formu Ses kayıt cihazı
	3. grup	30 dakika	04.04.2019	5	Öğretmenler Odası	Görüşme formu Ses kayıt cihazı
	4. grup	33 dakika	04.04.2019	5	Öğretmenler Odası	Görüşme formu Ses kayıt cihazı

Odak grup görüşmeleri araştırmacı tarafından yönetilmiş ve görüşmelerde görüşme formu soruları her öğrenciye araştırmacı tarafından sorulmuştur. Öğrencilerin görüşleri görüşmeler süresince ses kayıt cihazına kayıt edilmiştir. Son olarak deney ve kontrol grubuna son test olarak İnsan Hakları Yurttaşlık ve Tutum Ölçeği (VDTÖ) ve Girişimcilik Eğilimleri Envanteri uygulanmıştır.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Dijital öyküleme etkinliklerinin 4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve girişimcilik eğilimlerine etkisinin incelendiği bu araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte elde edilmiştir. Veriler nicel ve nitel boyut olmak üzere analizi yapılmış ve birlikte değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde öğrenci bilgilerinin gizliliği gereğince öğrencilere nicel ve nitel analizlerde kod isimler verilmiştir (Ek-6).

Araştırmada nicel verilerin analizinde deney ve kontrol grubunun İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutumları ile çocuklarda girişimcilik eğilimleri ön test ve son test puanları farklılaşma durumları incelenmiştir. Araştırmada ilgi ve hoşlanma boyutu bulunan 16 maddelik VDTÖ ’nin analizlerinde ve başarı, problem çözme, yenilikçilik, kendine güven boyutları bulunan 24 maddelik GEE ’nin analizlerinde sırasıyla deney ve kontrol grubu ön test puanlarında, deney ve kontrol grubunun son test

puanlarında, deney grubunun ön test- son test puanlarında, kontrol grubunun ön test- son test puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir

Ölçeklerden elde edilen veriler istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öncelikle ölçeklerin ön test- son test puanlarına ilişkin betimsel verilere bakılmış sonrasında verilerin dağılımların normalliğini belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Gözlem sayısının 50'yi geçmediği durumlarda Shapiro Wilk testi önerilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca normalliğin sağlanıp sağlanamadığına verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları da incelenerek bakılmıştır. Normal dağılım verilerinin basıklık ve çarpıklık katsayıları -2 ve +2 aralığında olduğu kabul edilir (George & Mallery, 2003).

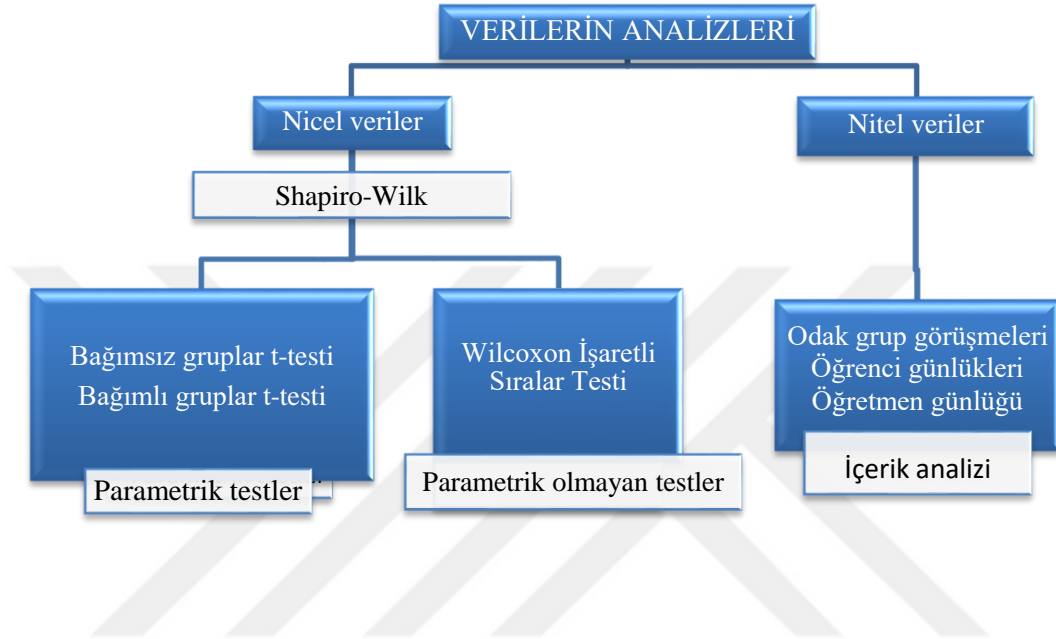
Normalliğin sağlandığı durumlarda deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Normalliğin sağlandığı deney ve kontrol gruplarının kendi içindeki verilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için bağımlı gruplar t-testi, normalliğin sağlanamadığı durumlarda ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri deney grubu ile yapılan odak grup görüşmelerinden ve her dijital öyküleme etkinliği ardından deney grubu öğrencilerinin tuttuğu öğrenci günlüklerinden elde edilmiştir. Odak grup görüşmeleri analizlerinde veriler ses kayıt cihazına kaydedilmiş sonrasında kayıtların dökümü yapılmıştır. Dökümler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Dökümlerin analizinde öğrenci görüşleri tema ve alt temalara ayrılarak tablolar haline getirilmiştir. Tema ve alt temaların sıklık frekanslarına uygun yorumlamalar yapılmış ardından öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Öğrenci görüşlerinin analizleri geçerlik ve güvenilirliği artırmak için alanda uzman başka bir araştırmacı tarafından da yapılmış ve bir uyuşum yüzdesi çıkarılmıştır. Uyuşum yüzdesinin hesaplanmasında Miles & Huberman 'ın(1994:64 görüş birliği ve görüş ayrılığı formülü “[Güvenirlilik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100]” kullanılarak hesaplanmıştır. Öğrenci görüşlerinin veri kodlarının uyuşum yüzdesi 0.80 olarak bulunmuştur. Uyuşum yüzdesi 0.70 ‘ten büyük olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir. Öğrenci günlükleri hem odak grup görüşme analizlerini destekleyici veriler olarak kullanılmış hem de içeriği içerik analizi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin günlüklerdeki ifadeleri veri araştırmada kullanılan ölçek ve envanterin alt boyutlarına

uygun alt temalarda toplanarak analiz edilmiştir. Ayrıca araştırmacının tutuğu günlük ğrenci odak grup görüşme verilerini destekleyici veriler olarak kullanılmıştır.

Araştırma sürecinin veri analizleri, nicel ve nitel boyutunda kullanılacak araçlar Şekil 14'te verilmiştir.

Şekil 14. Araştırma sürecinin veri analizleri



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. ARAŞTIRMANIN NİCEL VERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan nicel verilerden elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada öncelikle nicel verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için Shapiro Wilk testi sonuçlarına bakılmıştır. Gözlem sayısının 50'yi geçmediği durumlarda Shapiro Wilk testi önerilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca normalliğin sağlanıp sağlanmadığına verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları da incelenerek bakılmıştır. Normal dağılım verilerinin basıklık ve çarpıklık katsayıları -2 ve +2 aralığında olduğu kabul edilir (George & Mallery, 2003). Bu bağlamda VDTÖ verileri ve GEE verileri incelendiğinde ölçekler genelinde ve alt boyutlarında normal dağılım sağlandığı, sadece VDTÖ hoşlanma boyutu deney grubu ön test – son test verileri fark dağılımında ve GEE yenilikçilik faktöründe deney grubu ön test verilerinin normal dağılmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutum ölçeği ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel veriler Tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin VDTÖ Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler

VDTÖ/BOYUT	GRUP	N	X	SS	Basıklık	Çarpıklık	Varyans	
VDTÖ	İlgi Boyutu Ön Test	Kontrol	22	32.04	5.42	.309	-.474	29.474
		Deney	22	35.18	5.46	-.001	-1.046	29.870
	Hoşlanma Boyutu Ön Test	Kontrol	22	29.36	5.60	-1.306	1.566	31.385
		Deney	22	30.54	5.60	-1.044	-.268	31.403
VDTÖ	İlgi Boyutu Son Test	Kontrol	22	30.13	6.15	.191	.886	37.933
		Deney	22	36.77	5.96	-.693	.118	35.613
	Hoşlanma Boyutu Son Test	Kontrol	22	25.31	6.60	-.238	-1.084	43.561
		Deney	22	30.63	7.41	-1.527	.698	54.909
VDTÖ Toplam Ön Test	Kontrol	22	61.40	8.42	-.203	-.263	70.920	
	Deney	22	65.72	10.05	-.600	-.740	101.160	
VDTÖ Toplam Son Test	Kontrol	22	55.45	11.03	.294	-.228	121.879	
	Deney	22	67.40	12.12	-1.108	-.059	147.110	

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri envanteri ön test ve son test puanlarına ilişkin betimsel veriler Tablo 13' te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin GEE Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler

GEE/FAKTÖR	GRUP	N	X	SS	Basıklık	Çarpıklık	Varyans		
GEE	Başarı Ön Test	Kontrol	22	29.90	3.95	-.527	-.761	15.610	
		Deney	22	31.27	4.34	-1.127	-.013	18.874	
	Problem Çözme Ön Test	Kontrol	22	23.81	4.81	-.819	.698	23.203	
		Deney	22	24.72	4.47	-.202	-1.161	20.017	
	Yenilikçilik Ön Test	Kontrol	22	23.81	4.71	-.516	-.361	22.251	
		Deney	22	25.77	4.67	-1.974	4.305	21.898	
	Kendine Güven Ön Test	Kontrol	22	18.09	5.23	-.689	-.518	27.420	
		Deney	22	20.86	4.35	-1.206	1.269	18.981	
	GEE	Başarı Son Test	Kontrol	22	29.90	3.95	-.527	-.761	15.610
			Deney	22	31.27	4.34	-1.127	-.013	18.874
Problem Çözme Son Test		Kontrol	22	23.50	5.24	-.074	-1.524	27.500	
		Deney	22	26.45	3.44	-.947	.258	11.879	
Yenilikçilik Son Test		Kontrol	22	23.59	5.13	-.372	-.729	26.348	
		Deney	22	26.22	3.66	-.820	-.104	13.422	
Kendine Güven Son Test		Kontrol	22	20.22	4.35	-.371	-1.217	18.946	
		Deney	22	20.95	3.99	-1.419	1.742	15.950	
GEE Toplam Ön Test		Kontrol	22	95.63	15.98	-.340	-.824	255.671	
		Deney	22	102.63	14.86	-.768	-.205	220.909	
GEE Toplam Son Test	Kontrol	22	96.40	16.88	-.249	-1.233	285.110		
	Deney	22	107.09	10.24	-1.018	.683	104.944		

1.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır.

İlgili sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir

Tablo 14. Deney ve kontrol gruplarının VDTÖ ön test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	X	Ss	sd	t	p
İlgi	Kontrol	22	32.04	.429	642	.910	.063
	Deney	22	35.18	.465			
Hoşlanma	Kontrol	22	29.36	.602	689	700	.488
	Deney	22	30.54	.603			
VDTÖ	Kontrol	22	61.41	.421	.796	.544	.130
Toplam	Deney	22	65.72	.057			

*p<0.05

Tablo 14 incelendiğinde ölçeğin her iki boyutunda ve toplam puanlarda deney grubu ve kontrol grubu ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Bu bağlamda elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun derse yönelik tutumları arasında ilgi, hoşlanma boyutu ve toplam puan ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir

Tablo 15. Deney ve kontrol gruplarının GEE ön test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Faktörler	Gruplar	N	X	Ss	sd	t	p
Başarı	Kontrol	22	29.90	.951	.252	.089	.282
	Deney	22	31.27	.344			
Problem çözme	Kontrol	22	23.81	.817	.401	.649	.520
	Deney	22	24.72	.474			
Yenilikçilik	Kontrol	22	23.81	.717	.416	.380	.175
	Deney	22	25.77	.679			
Kendine güven	Kontrol	22	18.09	.236	.452	.909	.063
	Deney	22	20.86	.356			
GEE	Kontrol	22	95.63	.989	.654	.504	140
Toplam	Deney	22	102.63	.863			

* $p<0.05$

Tablo 15 incelendiğinde, envanterin bütün faktörlerinde ve toplam puanda deney grubu ve kontrol grubu ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Bu bağlamda elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun girişimcilik eğilimleri arasında başarı, problem çözme, yenilikçilik, kendine güven faktörleri ve toplam puan ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır.

İlgili sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir

Tablo 16. Deney ve kontrol gruplarının VDTÖ son test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	X	Ss	sd	t	p
İlgi	Kontrol	22	30.13	.158	.828	.630	.001*
	Deney	22	36.77	.967			
Hoşlanma	Kontrol	22	25.31	.600	.115	.514	.016*
	Deney	22	30.63	.410			
VDTÖ	Kontrol	22	55.45	.039	.496	.419	.001*
Toplam	Deney	22	67.40	.128			

*p<0.05

Tablo 16 incelendiğinde bağımsız örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin VDTÖ ilgi boyutu son test ortalamaları (X =36.77), kontrol grubu öğrencilerinin VDTÖ ilgi boyutu son test ortalamalarından (X =30.13) yüksek olduğu; hoşlanma boyutu son test ortalamaları (X=30.63), kontrol grubu öğrencilerinin hoşlanma boyutu son test ortalamalarından (X=25.31) yüksek olduğu ve VDTÖ toplam puanlarda deney grubu öğrencilerinin son test ortalamaları (X=67.40), kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarından (X=55.45) yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubu VDTÖ ilgi, hoşlanma boyutu ve toplam son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (*p<0.05). Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun derse yönelik tutumları arasında ilgi, hoşlanma boyutu ve toplam son test puanlarında anlamlı bir farklılık vardır.

1.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve kontrol gruplarının GEE son test puanları bağımsız örneklem t testi sonuçları

Faktörler	Gruplar	N	X	Ss	sd	t	p
Başarı	Kontrol	22	29.09	.317	.264	.450	.001*
	Deney	22	33.45	.631			
Problem çözme	Kontrol	22	23.50	.244	.337	.208	.033*
	Deney	22	26.45	.446			
Yenilikçilik	Kontrol	22	23.59	.133	.344	.961	.057*
	Deney	22	26.22	.663			
Kendine güven	Kontrol	22	20.22	.352	.259	.577	.567
	Deney	22	20.95	.993			
GEE	Kontrol	22	96.40	.885	.537	.210	.016*
Toplam	Deney	22	107.09	.244			

*p<0.05

Tablo 17 incelendiğinde bağımsız örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin GEE başarı faktörü son test ortalamaları (X =33.45), kontrol grubu öğrencilerinin başarı faktörü son test ortalamalarından (X =29.09) yüksek olduğu; deney grubu öğrencilerinin problem çözme faktörü son test ortalamaları (X =26.45), kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme faktörü son test ortalamalarından (X =23.50) yüksek olduğu; deney grubu öğrencilerinin yenilikçilik faktörü son test ortalamaları (X =26.22), kontrol grubu öğrencilerinin yenilikçilik faktörü son test ortalamalarından (X =23.59) yüksek olduğu ve deney grubu öğrencilerinin toplam puan son test ortalamaları (X =107.09), kontrol grubu öğrencilerinin toplam puan son test ortalamalarından (X =96.40) yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubu GEE başarı faktörü, problem çözme faktörü, yenilikçilik faktörü ve toplam son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir(*p<0.05). Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun girişimcilik eğilimleri başarı faktörü, problem çözme faktörü, yenilikçilik faktörü ve toplam son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 17 incelendiğinde bağımsız örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin GEE kendine güven faktörü son test ortalamaları (X =20.22), kontrol grubu

öğrencilerinin GEE kendine güven faktörü son test ortalamaları ($X = 20.95$) olarak bulunmuştur. Bu bağlamda deney grubu ve kontrol grubu GEE kendine güven faktörü son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunun girişimcilik eğilimleri kendine güven faktörü son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.5. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Deney grubu öğrencilerinin VDTÖ ön-test ve son-test verileri normalliğini incelemek için son test- ön test fark puanları hesaplanmış yeni verilerin Shapiro-Wilk testi anlamlılık değeri ve basıklık çarpıklık katsayıları incelendiğinde verilerin ilgi boyutunda normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır ancak hoşlanma boyutunda normal dağılmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle, verilerin analizinde ilgi boyutu ve toplam puan verilerinde parametrik testlerden bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır hoşlanma boyutunda non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ilgili sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Deney grubu VDTÖ ön test- son test puanları bağımlı örneklem t Testi sonuçları

Boyutlar	Testler	N	X	Ss	sd	t	p
İlgi	Ön test	22	35.18	.465	.049	.515	.145
	Son test	22	36.77	.967			

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

	Son test- Ön test	N	Sıra ortalamarları	Sıra toplamı	Z	p	
Hoşlanma	Negatif sıra	6 ^a	6.92	41.50	-.280	.779	
	Pozitif sıra	7 ^b	7.02	49.50			
	Eşit	9 ^c					
	Toplam	22					
VDTÖ	Ön test	22	65.72	.057	.722	-.976	.340
Toplam	Son test	22	67.40	.128			

* $p < 0.05$

Tablo 18 ‘de görüldüğü üzere yapılan bağımlı örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin VDTÖ ilgi boyutu ön test ortalamaları $X = 35,18$, son test ortalamaları $X = 36,77$ olarak; deney grubu öğrencilerinin VDTÖ toplam puan ön test ortalamaları $X = 65.72$, son test ortalamaları $X = 67,40$ olarak bulunmuştur. Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucu deney grubu öğrencilerinin VDTÖ hoşlanma boyutu ön test

ortalamları $X = 6.92$, son test ortalamaları $X = 7.02$ olarak bulunmuştur. Tablo 18 incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Elde edilen bulgulara göre deney grubunun derse yönelik tutumlarının ilgi, hoşlanma boyutunda ve toplam ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.6. DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Deney grubu öğrencilerinin GEE ön-test ve son-test verileri normalliğini incelemek için son test- ön test fark puanları hesaplanmış yeni verilerin Shapiro-Wilk testi anlamlılık değeri ve basıklık çarpıklık katsayıları incelendiğinde verilerin başarı faktöründe normal dağılmadığı görülmekte diğer faktörler olan problem çözme, yenilikçilik, kendine güven faktörlerinde ve toplam puanlarda ise normal dağıldığı görülmektedir. Bu nedenle, verilerin analizinde başarı faktöründe verilerinde non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış problem çözme, yenilikçilik ve kendine güven faktörlerinde ise parametrik testlerden bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Deney grubu GEE ön test- son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Faktörler	Son test-Ön test	N	Sıra ortalamaları	Sıra toplamı	Z	p
Başarı	Negatif sıra	1 ^a	4.00	4.00	-	.001*
	Pozitif sıra	14 ^b	8.29	116.00	3,219 ^b	
	Eşit	7 ^c				
	Toplam	22				

Deney grubu VDTÖ ön test- son test puanları bağımlı örneklem t Testi sonuçları

Faktörler	Testler	N	X	Ss	sd	t	p
Problem çözme	Ön test	22	24.72	,474	.819	.107	.047*
	Son test	22	26.45	,446			
Yenilikçilik	Ön test	22	25.77	,679	.734	.619	.545
	Son test	22	26.22	,663			
Kendine güven	Ön test	22	20.86	,356	.513	.177	.861
	Son test	22	20.95	,993			
GEE	Ön test	22	102.63	.863	.404	.171	.005*
Toplam	Son test	22	107.09	.244			

* $p < 0.05$

Tablo 19 'da görüldüğü üzere yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonucu deney grubu öğrencilerinin GEE başarı faktörü ön test ortalamaları $X = 4.00$, son test ortalamaları $X = 8.29$ ($Z = -3,219^b$) olarak ; yapılan bağımlı örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin GEE problem çözme faktörü ön test ortalamaları $X = 24.72$, son test ortalamaları $X = 26.45$ olarak; toplam puan ön test ortalamaları $X = 102.63$, son test ortalamaları $X = 107.09$ olarak bulunmuştur. Tablo 19 incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($*p < 0.05$). Elde edilen bulgulara göre deney grubunun girişimcilik eğilimlerinden başarı faktörü, problem çözme faktörü ve toplam ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucu deney grubu öğrencilerinin GEE yenilikçilik ve kendine güven faktörü ön test ortalamaları ile son test ortalamaları tablo 19 incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Elde edilen bulgulara göre deney grubunun girişimcilik eğilimlerinden yenilikçilik ve kendine güven faktöründen ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.7. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN VDTÖ ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Kontrol grubu öğrencilerinin VDTÖ ön-test ve son-test verileri normalliğini incelemek için son test- ön test fark puanları hesaplanmış yeni verilerin Shapiro-Wilk testi anlamlılık değeri ve basıklık çarpıklık katsayıları incelendiğinde verilerin ilgi boyutu ve hoşlanma boyutunda normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle, ilgi boyutu ve hoşlanma boyutu verilerin analizinde parametrik testlerden bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır ilgili sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Kontrol grubu VDTÖ ön test-son test puanları bağımlı örneklem t testi sonuçları

Boyutlar	Testler	N	X	Ss	sd	t	p
İlgi	Ön test	22	32.04	.429	.182	.615	.121
	Son test	22	30.13	.158			
Hoşlanma	Ön test	22	29.36	.602	.001	041	.001*
	Son test	22	25.31	.600			
VDTÖ	Ön test	22	61.40	.421	725	452	.002*
Toplam	Son test	22	55.45	.039			

* $p < 0.05$

Tablo 20 incelendiğinde bağımlı örneklem t testi sonucu kontrol grubu öğrencilerinin VDTÖ ilgi, hoşlanma ve toplam ön test- son test puan ortalamaları arasında bir düşüş gözlenmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin derse yönelik tutumlarının ilgi boyutu ön test- son test puanlarındaki düşüş istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmekteyken ($p>0.05$), hoşlanma boyutu ve toplam puan ön test- son test puanları arasındaki düşüşün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Elde edilen bulgulara göre kontrol grubunun derse yönelik tutumlarının ilgi boyutunda ön test son test puanları arasındaki düşüşte anlamlı bir fark bulunmamış ancak hoşlanma boyutu ve toplam puan ön test- son test puanları arasındaki düşüşte anlamlı bir fark vardır.

1.8. KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN GEE ÖN-TEST VE SON-TEST PUANLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Kontrol grubu öğrencilerinin GEE ön-test ve son-test verileri normalliğini incelemek için son test- ön test fark puanları hesaplanmış yeni verilerin Shapiro-Wilk testi anlamlılık değeri ve basıklık çarpıklık katsayıları incelendiğinde verilerin başarı, problem çözme, yenilikçilik ve kendine güven faktörlerinde normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle, verilerin analizinde başarı, problem çözme, yenilikçilik ve kendine güven faktörlerinde parametrik testlerden bağımlı örneklem t testi uygulanmıştır ilgili sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir

Tablo 21. Kontrol grubu GEE ön test- son test puanları bağımlı örneklem t Testi sonuçları

Faktörler	Testler	N	X	Ss	sd	t	p
Başarı	Ön test	22	29.90	.951	.901	.908	.374
	Son test	22	29.09	.317			
Problem çözme	Ön test	22	23.81	.817	.254	.254	.802
	Son test	22	23.50	.244			
Yenilikçilik	Ön test	22	23.81	.717	.842	.270	.790
	Son test	22	23.59	.133			
Kendine güven	Ön test	22	18.09	.236	.429	.494	.150
	Son test	22	20.22	.352			
GEE	Ön test	22	95.63	.989	.203	.241	812
Toplam	Son test	22	96.40	.885			

* $p<0.05$

Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucu kontrol grubu öğrencilerinin GEE başarı, problem çözme, yenilikçilik, kendine güven faktörü ve toplam puan ön test ortalamaları ile son test ortalamaları Tablo 20 incelendiğinde ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel

olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Elde edilen bulgulara göre kontrol grubunun girişimcilik eğilimlerinden başarı, problem çözme, yenilikçilik, kendine güven faktörü ve toplam ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

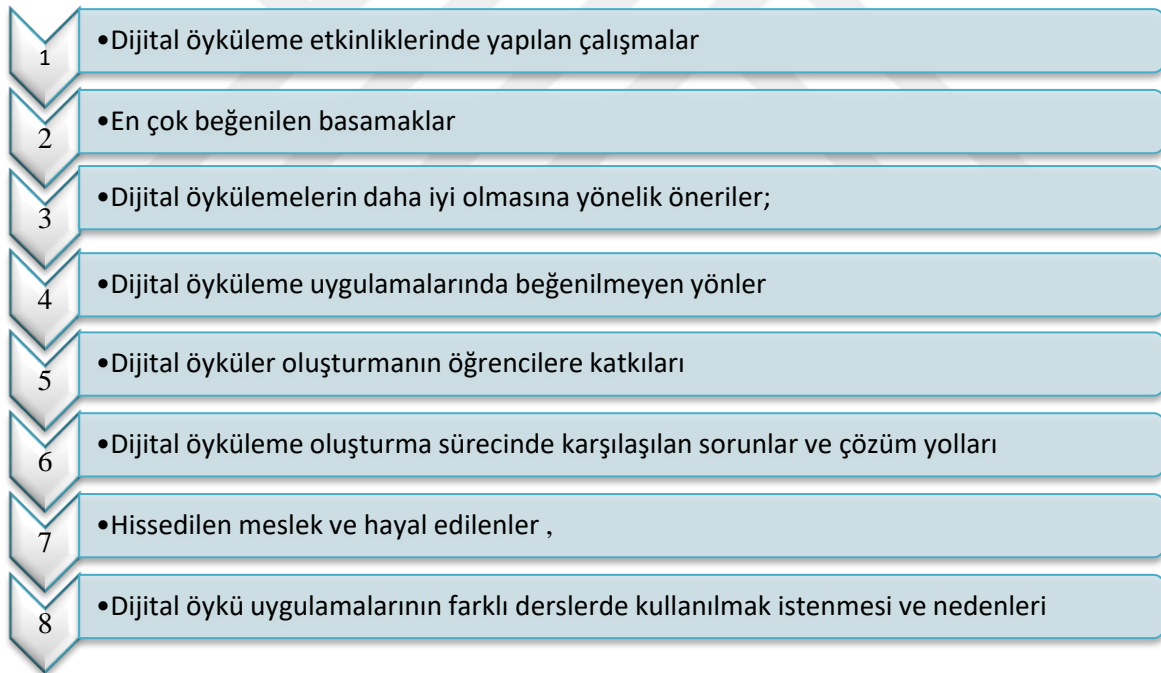
2. ARAŞTIRMANIN NİTEL VERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan nitel verilerden elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

2.1. ODAK GRUP GÖRÜŞMELERİ VE ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmada odak grup görüşme verileri öğrenci günlükleri ile desteklenerek tablolar halinde doğrudan alıntılarla birlikte ele alınmıştır. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde dijital öykü uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucu bulgular sekiz tema altında toplanmıştır. Bu temalar şekil 15 'te verilmiştir.

Şekil 15. Odak Grup Görüşmelerinden Elde Edilen Temalar



Şekil 15 'te görüldüğü gibi temalar (1) Dijital öykü uygulamalarında yapılan çalışmalar, (2) en çok beğenilen basamaklar (3) Dijital öykülemelerin daha iyi olmasına yönelik öneriler; (4) beğenilmeyen yönler, (5) Dijital öyküler oluşturmanın öğrencilere katkıları (6) Dijital öykü oluşturma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları , (7) Hissedilen meslek ve hayal edilenler, (8) Dijital öykü uygulamalarının farklı derslerde kullanılmak istenmesi ve nedenleri olarak sıralanabilir.

2.1.1. Dijital Öyküleme etkinliklerinde Yapılan Çalışmalar

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturma sürecinde yapılan çalışmalara yönelik bulgular Tablo 22’ de belirtilmiştir.

Tablo 22. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykü Oluşturmada Yapılan Çalışmalara Yönelik Bulgular ve Frekansları

	Çalışmalar	f
Dijital öykü oluşturmada yapılan çalışmalar	Senaryo yazma	15
	Seslendirme yapma	13
	Resim bulma	11
	Öyküleri arkadaşlarıyla paylaşma	10
	Bilgisayarda yazma	8
	Öykü panosuna geçirme	5
	İş birliği yapma	3
	Ortak fikir üretme	3
	Grup görevlerini öğrenme	3
	Resimler üzerine yazılar yazma	2
	Resimleri sıralama yapma	2
	Müzik ayarlama	2
	Resim çizme	2
	Yeniden düzenlemeler yapma	1
	Ön izlemeler yapma	1
	Diğer hikâyeleri izleme	1
	Yazıya geçirme	1
	Gruplar oluşturma	1
	Dinleme	1

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme sürecinde neler yaptığına dair görüşlerde yoğun çaba harcanan ve ilgi çeken senaryo yazma, resim bulma, seslendirme yapma, sunum yapma ve bilgisayarda yazma görüşleri sıklıkla verilmiştir. Çalışmaya katılan 22 öğrenciden 15 tanesi senaryo yazma cevabını vermiştir. Senaryo yazma ile ilgili öğrencilerin doğrudan alıntıları şu şekildedir: “Arkadaşlarımla birlikte senaryolar yazdık. (Kağan)”, “Öğretmenim önce siz nasıl yapılacağını gösterdiniz sonra Yağmur senaryolar yazdı.(Cemre)”, “İlk önce senaryoları bulduk.(Safiye)”, “Önce herkesten fikir alarak senaryoyu yazdık.(Mehmet)” gibi ifadelerle senaryo yazdıklarını belirtmişlerdir. Seslendirmeler yapma ile ilgili 13 öğrenci düşüncelerini belirtmiştir. Bu konuda düşüncelerini belirten öğrencilerin görüşleri şu şekildedir: “.... Seslendirmeler yaptık arkadaşlarımla. (Reşat)“, “Resimleri bulduktan sonra resimleri seslendirdik seslendirmeleri genellikle sınıfta yaptık. Hatta bazen öğretmenler odasında bile yaptık. (Zehra)”

Yazdıkları hikâyelere uygun olarak internetten resim bulduklarını öğrenciler; “Hikâyeye göre resimler bulduk.(Mert), “Ben senarist olduğum için senaryo yazdım sonra Hürrem de resimleri buldu.(Zehra)”, “Hikayelerin resimlerini bilgisayardan bulduk.(Ayşe)” diyerek belirtmiştir.

Arkadaşlarına hazırladıkları dijital öyküleri izlettiklerini katılımcılardan birisi “Öğretmenim senaryo kurduk sonra bilgisayara geçirdik sonra resimler bulduk sonra bunları arkadaşlarımıza izlettik.” diyerek açıklamıştır.

Öğrenciler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturmada yapılan çalışmalara yönelik görüşlerini günlüklerinde belirtmişlerdir. Öğrencilerden Tuğba çalışmalar sırasında senaryo yazdığını, senaryosunu aslında beğenmediğini günlüğünde şu şekilde belirtmiştir:

“Bugün çok sevinçliyim. Neden mi? Çünkü biz dijital öykü oluşturduk. Ben senaryo yazdım senaryomu saat tam 12.00 da yazdım ama aceleden biraz kötü olmuştu. Sonra öğretmenimize gösterdim. Öğretmenim de bana düzeltilmesi gereken yerleri gösterdi. Bence çok güzel olacak. Sonunda öykümüzü bitirdik. Bu öyküyü oluştururken çok eğlendik”(Günlük, Tuğba, 08.03.2019).

Öğrencilerden Eda günlüğünde dijital öyküleme aşamalarından biri olan hikâyeye yazma, hikâyeye uygun resim bulma ve bundan dolayı mutlu olduğunu günlüğünde şu şekilde belirtmiştir.

“Sevgili günlük ben araştırmacı olduğum için hikâyemiz için bilgisayardan resimler buldum. Biz hikâyemizin ismi Deniz ile Osman koyduk. Hikâyede Deniz ve Osman kavga ediyorlar sonra sorunlarını konuşarak çözüyorlar. Ben hikâyeye oluşturduğumuz için çok mutluyum ama diğer arkadaşlarım mutlu mu bilmiyorum. Bana göre hikâyemiz çok güzel oldu.” (Günlük Eda, 22.03.2019).

Aşağıda Şekil 16 ‘da grupların çalışma görseli belirtilmiştir.

Şekil 16. Grupların Çalışma Görseli



2.1.2. Dijital Öyküleme Oluşturmada En Çok Beğenilen Basamaklar ve Nedenleri

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturmada en çok beğenilen dijital öykü oluşturma basamakları ve nedenleri tablo 23’ de sunulmuştur.

Tablo 23. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykü Oluşturmada En Çok Beğenilen Dijital Öykü Oluşturma Basamakları ve Nedenleri

Basamaklar	f	Nedenleri
Öykü metninin yazılması	3	Hayal gücünü geliştirme Geliştirici olma Beğenme Yazmayı sevme Yazınca kendini iyi hissetme
Senaryo oluşturma	3	Hikâyenin içinde hissetme Günlük yaşamla bağlantı kurma Sevme Görev alma
Çoklu ortam öğelerini bulma	7	Eğlenceli olması Başka ilginç şeyler görebilme Resim yapmayı sevme Komik şeyler görme Resim bulmayı sevme Seslendirme yapmayı sevme
Öykü panosu oluşturma	2	Hoşa gitme Yazıları güzelleştirme
Dijital öyküyü oluşturma (Seslendirme, müzik, resim, senaryo birleştirme)	13	Komik olması Eğlenceli olması Bilgisayarda yazma Bilgisayarda düzenlemeler yapmayı sevme Seslendirme yapmayı sevme Heyecan vermesi Seslendirmeyi benim yaptığım belli oluyor Bilgisayarda yazmayı sevme Bilgisayarla uğraşmayı sevme
Dijital öykünün paylaşılması	3	Başarıyı görebilme İzleyicilerin sevmesi İzleyicilerin gülmesi İzleyicilerin merak etmesi

Tablo 23 incelendiğinde katılımcılar tarafından dijital öykü oluşturma basamaklarının tamamının tercih edildiği görülmektedir. Öğrencilerin en çok beğendiği basamağın öyküyü oluşturma basamağı, çoklu ortam öğelerini bulma basamağı olduğu görülmektedir.

Dijital öykü oluşturmada seslendirme yapmayı sevdiğinden ve bilgisayarda yazmayı sevdiğinden en çok beğendiği basamağın dijital öykü oluşturma basamağı olduğunu söyleyen Gizem bu konudaki düşüncelerini “*Öğretmenim ben en çok dijital öykü oluşturma basamağını beğendim çünkü benim hem seslendirmek hem de bilgisayarda yazıya geçirmek hoşuma gidiyor, bilgisayarla uğraşmayı seviyorum.*” diyerek belirtmiştir.

Ayşe ise en çok dijital öykü oluşturma basamağını beğenmesinin nedenini bilgisayarla uğraşmayı sevmesi ve seslendirme yapmayı sevmesi olduğunu şu sözlerle anlatmıştır: “*Bilgisayara geçirmek, Çünkü bilgisayarla uğraşmayı seviyorum seslendirme bir de çünkü nasıl diyeyim seslendirmeyi yaparken nasıl diyeceğim diye içimde bir heyecan oluyor yanlış yapacağım diye heyecanlanıyorum o yüzden.*”.. Öğrencilerden Azra ise seslendirme yapmayı ve bilgisayara geçirmeyi sevdiğini şöyle açıklamıştır: “*Bilgisayara geçirme basamağı çünkü ben grupta teknikerdim o yüzden yazmak en çok benim işimdi birde seslendirmeyi sevmiştim çünkü bu seslendirmeyi benim yaptığım belli oluyor ama benim yazdığım yerler belli olmuyor birde seslendirmede komik olan yerler vardı oralar güzel oluyordu*”.

Öğrencilerden Hasan ise seslendirmenin komik olduğunu bu yüzden dijital öykü oluşturma basamağından seslendirme yapma bölümünü beğendiğini şu şekilde açıklamıştır: “*Çünkü seslendirmeyi yapınca güzel bir şey oluyor, seslendirmelerdeki komik şeyler mesela bir seslendirmede “oynamıyorlar” sözcüğünü söyleyemedim onun yerine yanlış kelime ile “oynameyon” demiştim bu komik olmuştur.*”

Öğrencilerden Eylül günlüğünde dijital öykü oluşturma basamağını beğendiğini seslendirmeler yaparken ve bilgisayara senaryoyu geçirirken hissettiklerini belirterek göstermiştir. Bu konuda Eylül günlüğünde şu ifadeleri kullanmıştır:

“Sevgili günlük bu gün Üç Küçük Kardeş ile ilgili yaptığımız hikâye bitti. En son seslendirmeler yaptık seslendirme yaparken çok eğlendik. Birde ben biraz senaryoda eksiklikler yazmışım öğretmenimle birlikte senaryoyu bilgisayara geçirirken düzelterek geçirdik.” (Günlük, Eylül, 29.03.2019)

Çoklu ortam öğelerini bulma basamağını belirten 7 öğrenci bu basamağı tercih etmelerini nedenleriyle birlikte açıklamışlardır. Öğrencilerden Mehmet çoklu ortam öğelerini bulma basamağının komik olduğunu “*ben en çok bilgisayardan resim bulurken eğlendim çünkü biz bir keresinde bir çocuk resmi ararken resmin birinde birbirinin üstüne çıkmış çocuklar gördüm çok komikti*” diyerek belirtmiştir. Eda ise çoklu ortam öğelerini bulma basamağını beğenme nedenini resim çizmeyi sevmesi olduğunu “*Resim çizme basamağı en çok beğendiğim basamaktı bu sayede resim yeteneklerimiz de gelişebilir*

mesela bu sayede resim yarışmalarını kazanabiliriz. Çünkü resim çizmeyi seviyorum ve bilgisayardan düşündüklerim gibi resim bulabiliyordum o yüzden” diyerek belirtmiştir.

Öğrenciler dijital öykü oluşturma basamağını ve çoklu ortam öğelerini bulma basamağını sevmelerinin nedenlerini belirtirken genellikle eğlenceli olması, hoşuna gitmesi, sevmesi, komik anlar yaşama gibi ortak nedenler belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu basamakları çoğunlukla tercih etmelerinin nedenlerinden biri, öğrencilerin ilgisini çeken bilgisayarın en yoğun bu basamakta kullanılması olabilir.

Çoklu ortam öğelerini bulma basamağını beğendiği basamak olduğunu belirten öğrencilerden Safiye günlüğünde bu konu ile ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

“Sevgili günlük bu gün hikayemizi yazdık öğretmenim bizim grubun hikayesine -on numara olmuş dedi. Öğretmenim böyle deyince bizim grup tabi havalara uçtu. Sonra hikayemizin resimlerini Asya bilgisayarı evde unuttuğu için akıllı tahtadan bulduk resimleri bulurken çok eğlendim çünkü değişik ilginç resimler de bulduk.”(Günlük, Safiye, 22.03.2019)

Farklı görüşler olarak diğer basamakları söyleyen öğrenciler görüşlerini nedenleriyle birlikte belirtmişlerdir. Öğrencilerden Kerim çalışmanın sonucunu görebildiğinden dijital öyküyü paylaşma basamağını sevdiğini *“Ben en çok izlemeyi sevdim Çünkü bu basamaklarda yaptığımız başarıyı görmüş oluyoruz ben en çok sevdiğim basamağı izleme demiştim izlemede ilgimi çeken şeyler böyle komik sesler çıkıyor komik resimler çıkıyordu bir de seslerimiz değişik çıkıyordu bu ilgimi çekiyordu.”* diyerek görüşlerini nedenleriyle birlikte belirtmiştir.

En çok sevdiği basamağın öykü metninin yazılması basamağı olduğunu hikâye yazmayı beğendiğini söyleyerek belirten Tuğba; *“benim hikâye yazmakta ilgimi çekiyordu çünkü öğretmenim hikâye yazarken kendimi hikâyenin içinde buldum eğlendim nasıl türetsem diye düşündüm bu kısımları ilgimi çekmişti benim”* diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Öğrencilerden Cemre yazı yazmayı çok sevdiğinden öykü panosu oluşturma basamağını beğendiğini *“... Ben en çok öykü panosu oluşturmaya beğendim. Çünkü şöyle oldu ilk başta yağmur bana yazdırdı senaryoyu sonra bizim grupta bir kargaşa yaşandı sen yazcan ben yazcam diye o sırada öykü panosu bir kayboldu en sonunda bana verildi ve ben yazdım ben yazmayı çok seviyorum zaten yazmak hoşuma gidiyor. Yani uzun şeyleri yazmayı seviyorum ... bu yüzden öykü panosunu sevdim “* ifadeleri ile belirtmiştir.

Senaryo oluşturma basamağını beğendiğini öğrencilerden Gül günlüğünde şu ifadelerle belirtmiştir:

“Biz senaryomuzu öglen yazdık ve ben senaryo yazarken çok eğlendim dijital öyküde senaryo basamağının olması çok iyi olmuş. Senaryo yazarken diğer arkadaşlarımın da çok eğlendiğini düşünüyorum.”(Günlük, Gül, 08.03.2019)

Öğrenciler günlüklerinde en çok beğendiği dijital öykü oluşturma basamaklarını genellikle senaryo oluşturma basamağı, çoklu ortam öğelerini bulma basamağı ve dijital öyküyü oluşturma basamağı olduğunu belirtmişlerdir.

Tablodaki veriler birlikte değerlendirildiğinde öğrenciler, en çok beğendiği dijital öyküleme basamağı hakkındaki görüşlerini, gündelik eğitimde yaptıklarından farklı etkinlik ve uygulamaların olduğu basamakları tercih ederek belirtmişlerdir. Her basamağı sınıfta tercih eden öğrencilerin bulunması aslında dijital öyküleme yönteminin öğrenciler için klasik eğitim anlayışının dışında olduğunun bir göstergesi olabilir.

Tablodaki veriler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin derse karşı ilgisini çektiğinin veya hoşlandığının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin hoşlandığını belirttiği basamaklar, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine karşı hoşlanma olarak da değerlendirilebilir ve öğrencilerin hoşlandığı etkinliklerin bu dersin içeriğinde olması derse karşı öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirmesini sağlayabilir.

Öğrencilerin dijital öyküleri isteklilikle oluşturdukları ve oluşturdukları dijital öykülerin problem çözme, yenilikçilik gibi becerilerine katkılar sağladığı öğretmen günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir:

“Bu hafta çocuklar son dijital öykülerini oluşturdular. Artık çocuklar bilgisayar kullanmaya ve öykü oluşturmaya daha çok hakimler. Çok zorlanmadan oluşan problemlerini kendileri çözerek öykülerini oluşturdular. Hatta bazı öğrenciler programda yetkinleşerek farklı yazı stillerini ve renklendirmeleri kullanarak öykülerini oluşturdular.(Öğrt. Günlüğü 29.03.2019)”

2.1.3. Dijital öykülemelerin daha iyi olmasına yönelik öneriler

Öğrenciler ile yapılan görüşmelerde öğrencilere dijital öykülerin nasıl olursa daha ilgi çekici olabileceği ve dijital öykü oluşturma sürecinde sürecin nasıl olursa daha etkili olabileceği bu konularda neler yapılması gerektiği hakkında sorular sorulmuştur. Daha iyi dijital öykü oluşturmaya yönelik önerilere ilişkin bulgular tablo 24’te belirtilmiştir.

Tablo 24. Daha İyi Dijital Öykü Oluşturmaya Yönelik Öğrencilerden Gelen Öneriler ve Frekansları

Temalar	Alt temalar	Kategoriler	f	
Daha iyi dijital öykü oluşturmaya yönelik öneriler	Seslendirmeye yönelik öneriler	Hayvanlar konuşmalı	2	
		Seslendirmesi güzel olmalı	1	
		İş birliği içinde yapılmalı	1	
	Hikaye oluşturmaya yönelik öneriler	Hikaye oluşturmaya yönelik öneriler	Canlandırma olmalı	4
			Tek kişi yapmalı	2
			Televizyona çıkarılabilmeli	2
			Resimler eski tarihi resimler olmalı	1
			Sarayların resimleri kullanılmalı	1
			Resimleri herkes kendi seçmeli	1
			Resimler çizerek yapılmalı	1
			Herkes oyuncu olmalı	1
			Sonunda ödül olmalı	1
			Bütün sınıf bir öykü yapmalı	1
			Başlangıç kapağı olmalı	1
			Kendimiz tiyatro oyunu gibi yapalım	1
			Oluşturma iyi bilinmeli	1
	Teknik yapıya yönelik öneriler	Teknik yapıya yönelik öneriler	Videoya çekilmeli	5
			Resimler hareket etmeli	3
			Çizgi film gibi olmalı	2
			Görüntü kalitesi iyi olmalı	1
			Hareketli olmalı	1
			Bizimde yüzümüz görünmeli	1
			Filmlerden yararlanılmalı	1
			Daha farklı efektler uygulanmalı	1
	İçeriğe yönelik öneriler	İçeriğe yönelik öneriler	Macera konuları olmalı	5
			Komik konular olmalı	3
			Tarihi konulu olmalı	3
			Meraklandırıcı olmalı	2
			Heyecan verici olmalı	2
			Bilgilendirici konular olmalı	2
			Savaşlı hikayeler olmalı	1
			Ejderha ve uçan atlar olmalı	1
			Sorunları çözen konulu olmalı	1
Eğlenceli konular anlatılmalı			1	
Öğrendiğimiz ders konularını anlatan konular olmalı			1	
Merak ettiklerimizi anlatan hikayeler olmalı			1	
Öğrenilemeyen dersleri anlatmalı	1			
Ders konularını tekrar etmeli	1			
Korku filmi gibi olmalı	1			
Beğenilen şeyler yapılmalı	1			

Tablo 24' te görüldüğü üzere öneriler; seslendirmeye, hikaye oluşturmaya, teknik yapıya ve içeriğe yönelik olmak üzere dört alt tema altında ele alınmıştır. Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde çok çeşitli öneriler belirttikleri görülmektedir.

İçeriğe yönelik konuların maceralı olması gerektiğini belirten Eda; *“Mesela bence konular macera gibi ilgi çekici konular olursa daha ilgi çekici olur ya da konuları komik olursa daha ilgi çekici olur”* diyerek görüşünü belirtmiştir. Bu konuda bir başka öneride bulunan Kağan; *“Bence hayvanlar ile ilgili yapılan öyküler daha ilgi çekici çünkü insanlarınki değişik olmuyor ancak hayvanların konuşması ve arkadaşlıklar kurması daha ilgimi çekiyor benim ayrıca konuşmalarda vurgu ve tonlamalarla da ilgi çekici olabilir”* diyerek önerisini belirtmiştir.

İçeriğin seçiminde doğru yapılması ile yararlı bilgiler anlatılabileceği ve bu sayede daha iyi bir dijital öykü oluşturulabileceği önerisinde bulunan Safiye; *“bence maceralı olursa ve bir de hikâye en başta bir şeyi merak ettiriyor sonra hikayenin devamlarında merak ettirdiği şeyi söylüyor böyle olunca da bence daha güzel oluyor. Bir de mesela bilgisayara çok uzun süre bakıyorlar çocuklar bizde dijital öykülerle çocukların uğrayabilecekleri zararları anlatabiliriz.”* diyerek düşüncelerini anlatmıştır. Eylül ise dijital öykünün eğitim ve öğretimdeki etkililiğini artırmak için öğretmenlerin derslerinde dijital öykülerle derslerini işlemelerini şu şekilde belirtmiştir: *“bence ortaokulların işlediği dersleri çocukça hazırlayıp anlatabilirsiniz dijital öykülerle böylelikle belki ilerideki sınıflarda sınavlarda daha yüksek puan alabiliriz hem daha hızlı anlatırız ortaokulda konuları hani orada dersleri hemen anlatıp geçiyorlar ya daha iyi olabilir “.*

Daha iyi dijital öykü oluşturmaya yönelik önerilerin yoğunlaştığı diğer alt tema ise hikaye oluşturmaya yönelik öneriler olmuştur. Bu konuda Ecem hikaye oluşturmaya yönelik başlangıç kısmında ilgi çekici hale getirebileceğini şu önerisi ile ifade etmiştir: *“öğretmenim aslında hikayeye başlarken güzel ve ilgi çekici bir kapak yapsaydık daha ilgi çekici olurdu.”*

Reşat ise hem içeriğe yönelik hem de hikâye oluşturmaya yönelik önerilerde bulunmuştur. İçerik konularının tarihi konularda olması ve hikâye oluştururken seçilen resimlerin görüntü kalitesinin iyi olması önerilerini şu ifadeler ile belirtmiştir: *“öğretmenim ben olsam dijital öykümü hani eskiden savaşlar olur ya o yapılan savaşları anlatan bir hikaye yapardım. Sonra görüntü kalitesi çok iyi olan bir hikâye yapardım.*

Böyle olursa bence daha ilgi çekici olurdu. Ben eskiden yapılan savaşlara çok meraklıyım. Bir de öykülerde kullanılan resimler eski Osmanlı resimleri olabilir, sarayların resimleri olabilir.”

Teknik yapıya yönelik öneride bulunan Tuğba, oluşturulan hikayelerin yapısının tiyatro oyunu gibi ya da çizgi film gibi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda “*tiyatro oyunları gibi yapmalıyız ve konuları daha komik olmalı o zaman herkes güler daha ilgi çekici olur bizim seçtiğimiz fotoğraflar hareket etmiyor sadece duruyorlar sıkıcı oluyor ama biz kendimiz videoda oynarsak çizgi filmlerdeki gibi olursa daha iyi olur.*” görüşlerini diyerek belirtmiştir.

Az sayıda önerilerden olan seslendirmeye yönelik öneride bulunan Kağan seslendirmelerde hayvanların konuşmasının ve vurgu tonlamanın güzel olmasının daha ilgi çekici olacağını belirtmiştir. “*Bence hayvanlar ile ilgili yapılan öyküler daha ilgi çekici çünkü insanlarınki değişik olmuyor ancak hayvanların konuşması ve arkadaşlıklar kurması daha ilgimi çekiyor benim ayrıca konuşmalarda vurgu ve tonlamalarla da ilgi çekici olabilir*” diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Öğrencilerin önerileri dijital öykülerin öğrencilerin gözünde nasıl algılandığı ve nasıl olması gerektiği konusunda bilgiler vermektedir. Dijital öykü oluşturmaya yönelik katılımcıların önerileri ilkökul kademesinde yapılacak dijital öykülerle ilgili gelecek çalışmalar için faydalı olabilir.

Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde daha iyi dijital öykü oluşturabilmek için bazı öğrenciler önerilerde bulunmuşlardır. Bu konuda öğrencilerden Kağan günlüğünde iyi bir dijital öykü oluşturmanın arkadaşlarıyla birlikte işbirliği yaparak olabileceğini günlüğünde şu ifadelerle belirtmiştir:

“Merhaba sevgili günlük artık arkadaşlığın ne kadar önemli olduğunu öğrendim bugün çünkü iş paylaşımı yaparak arkadaşlarımla dijital öykümüzü daha çabuk bitirebildik. Ama kendim yapsaydım epeyi zamanımı alırdı. Bazen mutsuzluklar olsa da arkadaşlarımla mutlu güzel hikayeler yaptım bu projeye bence öyküler arkadaşlar ile birlikte yapılmalı o zaman çok güzel oluyor. Birde bu günlüğümdeki anılarımı evde yazıyorum bu günleri hatırlamak için 2 ay sonra okullar bitiyor artık ortaokula gideceğim. Bu projeyi hiç unutmayacağım. Hatırlamak için günlüklerimi okuyup grup arkadaşlarımı hatırlayacağım.”(Günlük, Kağan, 29.03.2019).

Günlüğünde seslendirmeye yönelik öneride bulunan Ayşe dijital öykünün seslendirmesinin sessiz ortamda olması gerektiğini şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük bu gün dijital öykümüzün seslendirmesini yaptık çok heyecanlıydı. Seslendirmeye başladık heyecandan ve sınıfın gürültüsünden ne söylediğimi anlayamıyordum o yüzden öğretmenimiz bizi öğretmenler odasına götürdü. Sessiz ortamda

heyecanım da gitti seslendirmede güzel oldu. Sonra izledik o kadar güzel olmuştu ki herkes böyle yapmalı öyküsünü”(Günlük, Ayşe, 22.03.2019).

Öğrenciler günlüklerinde daha çok yaşadıkları güzel anıları belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin algılarından anlaşıldığı üzere derse karşı olumlu tutum geliştirmeye katkı sağlayabilir. Öğrencilerin istekliliği ve derse karşı tutumlarındaki değişiklik öğretmen günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir:

Çocuklar genel olarak çok istekli öykülerini oluşturdular. Derse karşı ilgisiz öğrencilerimde ilgi ve çabalamalar oldu. Çalışmalara katkılar sağladılar. Bu durumun oluşmasında dijital öykülerin dersi sıkıcı düz anlatım biçiminden çıkararak eğlenceli ve aktif katılımlı hale getirmesi olabilir (Öğrt. Günlüğü. 22.03.2019).

Aşağıda Şekil 17 ‘de dördüncü grubun görseli belirtilmiştir.

Şekil 17. Dördüncü Grup Görseli



2.1.4. Dijital öyküleme uygulamalarında beğenilmeyen yönler

Dijital öyküleme uygulamalarında beğenilmeyen yönler ile ilgili bulgular Tablo 25 'te belirtilmiştir.

Tablo 25. Dijital Öyküleme Uygulamalarında Beğenilmeyen Yönler ve Frekansları

TEMA	Alt tema	f	Kategoriler
Dijital Öyküleme Uygulamalarında Beğenilmeyen Yönler	Hikaye oluşturma açısından	5	Kağıda senaryo yazma
		5	İstediğim rolde olamama
		1	Kötü rolleri seslendirme
		1	Kötü senaryo ve kötü resim uyumsuzluğu
		1	Öykü panosuna geçirme
	Fiziksel ortam açısından	5	Çalışma ortamının uygunsuzluğu
	Gelişim düzeyi ve Beden sağlığı açısından	6	Gözlerin ağrması
		4	Yorgunluk hissi
		2	Çalışmaların uzun oluşu
	Sosyal açıdan	1	Bilgisayar getirmenin zorluğu
		6	Anlaşmazlıklar
	Olumsuz görüş belirtmeyenler	2	Sorumlulukların yapılmaması
8		Beğenmediğim yön yok	

Tablo 25 incelendiğinde öğrenciler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme sürecinde beğenmediği yönleri belirtmişlerdir. Tabloda dijital öyküleme uygulamalarında beğenilmeyen yönler teması 5 alt temaya ayrılmıştır. Bunlar; hikaye oluşturma açısından, fiziksel ortam açısından, gelişim düzeyi ve beden sağlığı açısından, sosyal açıdan ve olumsuz görüş belirtmeyenler olarak belirtilmiştir. Öğrencilerden Cemre çalışmalarından yorgunluk hissettiğini “*öğretmenim ben bilgisayarımı okula getirip götürmekten çok yoruldum artık sıkılmışım hatta bir keresinde okul çıkışı da getirmiştım*” diyerek belirtmiştir. Safiye ise gözlerinin ağrıdığını “*öğretmenim bence bilgisayarda yazı yazarken çok uzun süre baktığımız için gözlerimde ağrımalar oluyordu. Genelde bilgisayar ve telefona çok baktığımda gözlerim ağrıyor.*” diyerek dile getirmiştir. Aynı yönde görüş belirten Irmak “*öğretmenim ben de Safiye'nin dediğine katılıyorum laptopta bir saatten fazla baktığımda gözlerim ağrıyor. Sonra ödevlerimi yapmama da engel oluyor eve gittiğimde.*” diyerek arkadaşına katılmıştır. Buna benzer 10 öğrenci göz sağlığı ve yorgunluk hissi ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların gelişim düzeyleri düşünüldüğünde bu yönler dikkat edilmesi gereken bulgulardan olabilir.

Katılımcıların çalışmalar süresince gruplar halinde çalışması başlangıçta bazı anlaşmazlıklara neden olmuştur. Tablo 25 incelendiğinde katılımcılar sosyal açıdan en çok beğenilmeyen durumlardan anlaşmazlıklar en çok belirtilen kategori olmuştur. Öğrencilerden Ali “öğretmenim Hürrem hızlı yazdığı için süremiz yetmediğinden en çok Hürrem yazıyordu Yunus da yavaş yazdığı için o bazen yazıyor bazen de yazmıyordu biz de aynı Yunus gibi hızlı yazamadığımız için bize de yazdırmıyorlardı bu yüzden aramızda anlaşmazlıklar oldu” diyerek grup içi anlaşmazlıkları sorun olarak belirtmiştir. Azra da arkadaşları ile yaşadığı anlaşmazlığı şu ifadeler ile belirtmiştir: “öğretmenim dijital öykü oluştururken gurup olarak çalıştığımız için grup arkadaşlarımızla aramızın bazen bozulmasına neden oluyordu.” Kerim ise “tartışırken bazen kavga ediyorduk ben bunu beğenmiyordum işte kim yazacak kim okuyacak gibi” diyerek bu görüşlerini belirtmişlerdir. Ancak çalışma süreci ilerledikçe süreç sonunda anlaşmazlıkların azaldığı gözlenmiştir. Bu durumun oluşmasında İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde oluşturulan dijital öykülerin konusu anlaşmazlıklar ve uzlaşma olması olabilir. Bu bağlamda düşünüldüğünde dijital öykülerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde oluşturduğumuz dijital öykülerin konusu anlaşmazlıklar ve uzlaşma olması olabilir. Bu bağlamda düşünüldüğünde dijital öykülerin, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde uzlaşma temasının kazanımlarını kazandırmada etkili bir yöntem olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Öğrenci günlükleri incelendiğinde de öğrencilerin en sık dile getirdiği beğenilmeyen yön anlaşmazlıklar olmuştur. Ancak anlaşmazlıklar genellikle uygulamanın başlarında günlüklerde yoğun ve sert cümlelerle belirtilirken sonlarına doğru azaldığı arkadaşlarının birbirine uyum sağladığı günlüklerde görülmüştür. Ecem günlüğünde arkadaşları ile yaşadığı anlaşmazlıkları ve sonlarına doğru yaşadığı uyumu şu şekilde belirtmiştir:

“Sevgili günlük ben hiç mutlu değilim çünkü ben hiç yazmadım bilgisayarda çünkü beni sevmiyor arkadaşlarım ben yavaş yazıyordum. Şeyma da bana bağırp duruyor. (Günlük, Ecem, 08.03.2019).

Sevgili günlük Şeyma ve Emir çok kötü onları hiç sevmiyorum sanki onlar bilgisayarda hızlı yazabiliyorlar. Bana bağırmaclarını sevmiyorum üzülüyorum ama hikayemiz güzel oldu ama ben yine de beğenmedim çünkü bana yazdırmadılar. (Günlük, Ecem, 15.03.2019).

Sevgili günlük bu gün ben yazdım bilgisayarda ben öğretmen oldum hikayede çok mutluym” (Günlük, Ecem, 22.03.2019).

Sevgili günlük bu gün son hikayemizi yaptık çok güzel oldu ve çok mutluym Şeyma ve Emirle de barıştık .”(Günlük, Ecem, 29.03.2019).

Bir başka öğrenci ise çalışma ortamını beğenmediğini bu yüzden seslendirme yapamadığını “*öğretmenim seslendirmeleri okul ortamında seslendirmeler yapmak zor oluyordu arkadaşlarımızın sesinden olmuyordu (Gizem)*” diyerek belirtmiştir.

Zehra ise günlüğünde beğenmediği yön olarak bazı arkadaşlarının sorumluluklarını yapmadığını şu şekilde belirtmiştir:

“Sevgili günlük sonunda tüm resimleri bulmuştuk sıra senaryoyu bilgisayara geçirmeye gelmişti ama Yunus çok yavaş yazdığı için daha bir sayfa bile bitirememiştik. Deniz ile Osman da biz oyuncuyuz seslendirme yapcaz diye bize yardım yapmıyorlar boş boş dolaştılar kavga yaptılar. Bu grupta senaristlerin işi çok zor ama ben görevimi seviyorum ve beni mutlu ediyor.” (Günlük, Zehra, 08.03.2019) .

Eda ise son dijital öyküsünü oluştururken çalışma ortamı açısından beğenmediği yönü günlüğünde şu şekilde bahsetmiştir:

“Sevgili günlük bu bizim son hikayemiz onun için son hikayemiz çok güzel olsun istiyorduk. Onun için çok güzel yapmıştık öğretmenimizle tam seslendirmeyi bitirdik videoyu oluşturacaktık bilgisayarın şarjı bitti ve biz de yeniden oluşturmak zorunda kaldık. Ama yine de güzel hikayemiz oldu.” (Günlük, Eda, 29.03.2019).

Öğrenciler tarafından çok çeşitli ama frekans olarak düşük beğenilmeyen yönler belirtilse de 8 öğrenci beğenmediği yön olmadığını belirtmiştir. Örneğin öğrencilerden Zehra beğenmediği bir yön olmadığını; “*öğretmenim benim de pek beğenmediğim yön yok*” diyerek düşüncelerini belirtirken Eda ise: “*ben her şeyi beğendim beğenmediğim bir yön yoktu*” demiştir.

Dijital öyküleme sürecinde arkadaşlar arasında yaşanan çekişmeler ve tartışmalar öğrenci görüşlerinde etkinliklerin beğenilmeyen yönleri olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin yaşadığı görev paylaşım anlaşmazlığı öğretmen günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir.

“Bu gün öğrenciler aralarında tartıştılar. İstenilen görevler olan bilgisayarda yazma, araştırmama yapma gibi görevleri paylaşmadılar. Bazı öğrenciler şikâyete geldiler bu durum üzerine. Öğrencilerime sırayla istenilen görevleri bütün grup üyelerinin yapmasını söyledim. Problem kısmen çözüme kavuştu.” (Öğrt. Günlüğü. 15.03.2019).

2.1.5. Dijital Öykü Oluşturmanın Öğrencilere Yararları

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilere yararlarına ilişkin bulgular Tablo 26’ da belirtilmiştir.

Tablo 26. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykü Oluşturmanın Öğrencilere Katkıları ve Frekansları

TEMA	Alt temalar	f	Kategoriler
Dijital öyküleme yönteminin katkıları	Bilişsel alana yönelik yararları	8	Uzlaşmayı öğrenme
		4	Anlaşmayı öğrenme
		2	Seslendirme yapmayı öğrenme
		2	Derse yönelik daha iyi bilgi sahibi olma
		1	Hikaye yazmayı geliştirme
		1	Ders konularını öğrenme
		1	TV programının yapım sürecinin zorluğunu öğrenme
		1	Birbirlerini dinlemeyi öğrenme
		1	Uzlaşma yollarını öğrenme
		1	Oylama yapmayı öğrenme
		1	Daha çok bilgi öğrenme
		1	Google de araştırma yapmayı öğrenme
		1	Hayal gücünü genişletme
		1	Anlaşmazlığın sonuçlarını öğrenme
		Toplam	26
Sosyal ilişkilere yönelik yararları	Sosyal ilişkilere yönelik yararları	3	Bilgilerimi çevremdekilerle paylaşma
		3	Problem çözmeyi öğrenme
		1	Anlaşmazlıklarımı çözme
		1	Hayallerimi daha iyi yansıtmaya
		1	Çatışmalarımı çözme
		1	Daha iyi ilişkiler kurma
		1	İyi bir ortam kurma
Toplam	11		
Beceri kazanımına yönelik yararları	Beceri kazanımına yönelik yararları	6	Bilgisayar kullanma
		2	Photo story programını kullanma
		2	Yazıyı güzelleştirme
		2	Hayalleri yapabilme
		2	Araştırma yapma
		1	Resim yapmam geliştirme
		1	Birlikte güzel şeyler yapma
		1	İşbirliği yapma
		1	Güzel konuşmaya başlama
Toplam	18		
Duyuşsal alana yönelik yararları	Duyuşsal alana yönelik yararları	3	Sevinçli hissetme ve Mutlu olma
		2	Dersi daha eğlenceli geçirtme
		1	Sevinç ve mutluluk kazandırma
		1	İyilik öğrenme
		1	İş adamı gibi hissettirme
Toplam	7		

Tablo 26 'da dijital öykülerin yararlarına ilişkin oluşturulan bilişsel alana sosyal ilişkilere beceri kazanımına ve duyuşsal alana yönelik yararları alt temaları ve kategoriler görülmektedir. Tabloda dijital öykülerin özellikle bilişsel alanda katkısına yönelik ifadelerin olduğu görülmektedir.

4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin 4. ünitesi olan uzlaşma ünitesinin kazanımları olan; İnsanlar arasındaki anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar, uzlaşma gerektiren ve gerektirmeyen durumları karşılaştırır, anlaşmazlıkları çözmek için uzlaşma yolları arar ve anlaşmazlık ve uzlaşma durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır kazanımları dijital öyküleme yöntemi ile etkili bir şekilde kazandırılabilceğini katılımcılar görüşleriyle belirtmişlerdir.

Öğrencilerden Mehmet arkadaşları ile arasındaki anlaşmazlıkları çözdüğünü belirterek dersin birinci kazanımı olan anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar kazanımını kazandığını da şu şekilde belirtmiştir: *“Şimdi biz senaryo yazarken öğretmenim hep tartışma yaşıyorduk. Bu öyküler sayesinde bu yaşadığımız problemleri nasıl çözeceğimizi bulduk. Onun çözüm yollarını bulduk. Aslında tartışarak hep aynı şeyleri söylüyormuşuz birbirimizi dinlemiyormuşuz.”*

Öğrencilerden Safiye ise dersin kazanımlarından anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar, anlaşmazlıkları çözmek için uzlaşma yolları arar ve anlaşmazlık ve uzlaşma durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır kazanımlarını kazandığını şu ifadelerle belirtmiştir: *“ Mesela biz arkadaşlarımızla oyun oynarken birisi oyun söylese birisi beğenmiyordu başkası başka bir şey söylüyordu bu yüzden oyun bulamayıp oyun oynayamıyorduk. Sonra ben uzlaşma yollarını öğrendim sonra arkadaşlarıma da anlattım ve artık birbirimizi daha çok dinliyoruz. Mesela artık bazen oylama yapıyoruz bazen sırayla oynuyoruz. Mesela biri saklambaç biri başka bir şey dese on dakika birini on dakika birini oynuyoruz. Bunları dijital öyküden sonra öğrendim.”*

Tuğba ise dijital öyküleme yönteminin dersin kazanımlarından anlaşmazlık ve uzlaşma durumlarının sonuçlarını örneklerle karşılaştırır kazanımını şu ifadelerle belirtmiştir: *“dijital öykü oluştururken aramızdaki ilişki daha iyi oldu konuştuk sohbet ettik fikirlerimizi danışmayı öğrendik mesela bazı arkadaşlarımız hep kendi istediği olsun istiyor ama böyle çalışsaydık normal zamanda da o zaman böyle sorunlar hiç yaşamazdık”* Aynı zamanda bu ifadelerle Tuğba aramızdaki ilişkiler daha iyi oldu diyerek sosyal ilişkiler alana yönelik katkılarını da belirtmiştir. Eda anlaşmazlıkların nedenlerini açıklar kazanımına yönelik

arkadaşlarını da destekleyerek *“Hasan’ın dediği gibi öğretmenim uzlaşma yollarını anlaşmazlık nedenlerini daha iyi öğrenmiş olduk”* diyerek arkadaşıyla aynı düşünceyi paylaştığını belirtmiştir.

Tablo 26 incelendiğinde katılımcıların en çok katkısı bilişsel alana yönelik olduğunu anlaşılmaktadır. Öğrencilerden Azra uzlaşmayı öğrendiğini uzlaşma yollarını öğrendiğini belirtmiştir. *“öğretmenim ben uzlaşma yollarını öğrendim arkadaşlarımla tartışmamı nasıl çözeceğimi öğrendim uzlaşmayı öğrendim.”* diyerek görüşlerini belirtmiştir. Ayşe ise Azra’nın düşüncelerini desteklediğini *“Öğretmenim bende Azra gibi düşünüyorum uzlaşmayı öğrendim, uzlaşma yollarını öğrendim ayrıca bilgisayar kullanımında arttırdım.”* diyerek bilişsel alana ve beceri kazanımına yönelik katkılarını belirtmişlerdir. Cemre ise dijital öykülemenin bilişsel alana yönelik katkıları ve beceriye yönelik katkıları uzlaşmayı ve bilgisayar kullanmayı öğrendiğini şu ifadelerle belirtmiştir. *“öğretmenim biz dijital öykülerle uzlaşmanın neler olduğunu öğrendik uzlaşma yollarını öğrendik sonra ben bilgisayarımın bir yerini bozarım diye pek onayamıyordum ama şimdi nasıl kullanılacağını öğrendim mesela seslendirme yapabiliyorum artık ben bu programla bir sürü hikaye yazarım”* Eylül ise bilişsel alana yönelik katkılarından derse yönelik bilgi sahibi olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“öğretmenim hem insan hakları dersine yönelik bilgi sahibi olmuş olduk hem de insan hakları dersinde canımız sıkılmamış oldu bu sayede dersi eğlenceli bir şekilde işlemiş olduk hem konuları da düzgünce öğrenmiş olduk hem arkadaşlarımıza da izlettik videolarımızı iyi oldu yani”*

Katılımcılar görüşmeler sırasında dijital öyküleme yönteminin bilişsel alana yönelik katkılarının yanında sosyal ilişkiler yönünden beceri kazanma yönünden ve duyuşsal alana katkıları yönünden birçok katkısının olduğunu da belirtmişlerdir. Yeşim duyuşsal alana yönelik sevinç kazandığını şu ifadelerle belirtmiştir: *“Yani öğretmenim birlikte güzel şeyler yaptık resimler çizdik yani bana sevinç kazandırdı öğretmenim”* Irmak ise Yeşim’i destekleyerek: *“öğretmenim Yeşim’in dediği gibi sevinç mutluluk kazandırdı çok eğlendik yaparken arkadaşlarımla anlaşmayı iyiliği öğrendik bu öykülerle öğretmenim normalde biz bir şey dediğimizde Mehmet bize bağırdı ama sonraları bizi biraz daha anlamaya ve dinlemeye başladı”* diyerek sosyal ilişkilere yönelik katkıları da belirtmiştir. Ecem de mutlu olduğunu ve arkadaşları ile problemlerini çözdüğünü şu ifadelerle belirtmiştir: *“öğretmenim ben bu uygulama ile mutlu oldum ve arkadaşlarımla daha iyi bir ortam kurduk güzel konuşmaya başladım anlaşmazlık yaşadığımızda problemlerimizi çözmeyi öğrendik iyi oldu yani”*

Öğrencilerden Ayşe öğrendiklerini çevresi ise paylaştığını şu ifadelerle belirtmiştir: “*Öğretmenim ben dijital öykülerle uzlaşmayı öğrendikten sonra ben bunları kuzenlerime ve küçük kardeşime de anlattım. Ondan sonra biz bazen oyun oynarken kavga ederdik anlattıklarımızdan sonra oylama yapa yapa uzlaşma bizim ailemizde de yayıldı. Yani öğrendiğimiz bilgiler etrafımızdaki kişilere de faydalı oldu.*” “sosyal ilişkiler alanına yönelik katkıları belirtmişlerdir.

Öğrenciler günlüklerinde dijital öyküleme yönteminin katkıları çeşitli şekillerde belirtmişlerdir. Öğrenci günlüklerinde tabloda belirtilen her alana yönelik katkılarda görüş belirten öğrenciler bulunmaktadır. Bilişsel alana ve duyuşsal alana yönelik katkılarından günlüğünde bahseden Gül mutlu olduğunu, eğlendiğini ve uzlaşmayı öğrendiğini şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük şimdiye kadar iki dijital öykü oluşturduk birinci hikayemizde biz kardeşlerin anlaşmazlığı idi. Bu öyküyü yaparken çok eğlendim ve mutlu oldum. Bu hikayeye biz anlaşmazlıkların nedenlerini öğrendik. İkinci hikayemiz ise iki büyük dağ idi. İkinci öykümüzde ise uzlaşma gerektiren ve uzlaşma gerektirmeyen durumları öğrendim. Bunda da çok mutlu oldum.”(Günlük, Gül, 15.03.2019).

Genellikle öğrenci günlüklerinin son günlerindeki günlüklerde grupların birbirine uyum sağladığı, arkadaşlık ve ilişkiler ile ilgili olumlu ifadeler belirtildiği görülmüştür. Bu duruma örnek olarak Kağan günlüğünün ilk sayfalarında grup arkadaşları ile ilgili görüşlerini olumsuz belirtirken günlüğünün son sayfalarında belirttiği ifadeleri arkadaşları ile olan ilişkilerini yansıtmaktadır:

“Sevgili günlük bu gün ilk öykümüzü nihayet bitirilebildik. Senaryoyu hep Zeynep ve Hürrem bilgisayara geçirdi bana vermediler onlardan nefret ediyorum. İnşallah başka gruba giderler” (Günlük, Kağan, 08.03.2019).

“Bu günlüğümdeki anılarımı evde yazıyorum. bu günleri hatırlamak için. 2 ay sonra okullar bitiyor artık orta okula gideceğim. Bu projeyi hiç unutmayacağım. Hatırlamak için günlüklerimi okuyup grup arkadaşlarımı hatırlayacağım.”(Günlük, Kağan, 29.03.2019).

Öğrencilerden Reşat günlüğünde hasta olup gelemediği bir günde arkadaşlarının kendisinin görev ve sorumluklarını da yapmalarından duyduğu memnuniyeti, iş birliğinin önemini, iyi bir ortam kurduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük arkadaşlarım senaryo yazıp seslendirmişler. Maalesef ben o gün yoktum hastalanmışım bir de o gün benim kardeşim oldu o yüzden gelememişim. Arkadaşlarıma öykü oluştururken fayda sağlayamadım onlara senaryoyu ve seslendirmeyi benim yerime de yaptıkları için teşekkür ediyorum. Galiba çok eğlenmişler bir sonraki öyküde görüşürüz.” (Günlük, Reşat, 29.03.2019).

Öğrenciler günlüklerinde dijital öykülemenin sosyal ilişkilere yönelik katkılarını genellikle olumlu şekillerde belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağlamış olabilir.

Öğrencilerin günlükleri dijital öyküleme yönteminin beceri yönünden katkıları açısından incelendiğinde bazı öğrencilerin görüş belirttiği anlaşılmıştır. Öğrencilerden Ali dijital öyküleme yöntemi ile takım çalışması yapmayı öğrendiğini günlüğünde şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük öykümüzün ilk önce senaryosunu yazdık sonra bilgisayara geçirdik. Önceki öykümüzü bilgisayara yazarken hiç sevmedim dijital öykü oluşturmayı çünkü hep Zeynep ile Hürrem yazmıştı ama bu öykümüzde sevemeye başladım. Çünkü biz takım çalışması yapmayı öğrendik resimleri birlikte bulduk çok eğlendik.” (Günlük, Ali, 22.03.2019).

Öğrenciler günlüklerinde dijital öykülemenin duyuşsal alana yönelik katkılarını genellikle mutlu olduğunu ve eğlendiğini belirterek ifade etmişlerdir. Bu konuda Mert ve Mehmet şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Sevgili günlük biz bu gün dijital öykü yaptık. Bu gün en güzel gündü. Çok heyecanlıydık. Sıra sıra yazılar yazdık bizim grubumuz 5 kişiydi çok eğlenceli bir gün geçirdik” (Günlük, Mert, 08.03.2019).

“Sevgili günlük bu gün sana çok güzel yazılar yazacağım çünkü biz çok güzel bir dijital öykü yaptık. Çok güzeldi. Çok eğlendik. Seslendirmeleri yaparken çok heyecanlandım çokta mutlu oldum. 2. Öykümüzü de yapacağız o daha da güzel olacak hadi bay bay.” (Günlük, Mehmet, 08.03.2019)

Aşağıda Şekil 18 ‘de öykü panosunu bilgisayara geçime görseli belirtilmiştir.

Şekil 18. Öykü Panosunu Bilgisayara Geçime Görseli



2.1.6. Dijital Öyküleme Oluşturma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları

Öğrencilerin uygulamalar sırasında karşılaştıkları sorunları ve bu sorunları çözme yöntemlerine dair bulgular Tablo 27’de belirtilmiştir.

Tablo 27. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykü Oluşturma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları

TEMA	Alt temalar	f	Kategoriler	
Karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları	Sorunlar	3	Okuyamama	
		1	Resim bulamama	
		1	Kararlaşmamama	
		1	Seslendirme yapamama	
		1	Bilgisayara yazamama	
		1	Bilgisayarda ikinci karakterleri bulamama	
		2	Senaryo oluşturamama	
		6	Tartışmalar	
		4	Arkadaş ilişkilerinde bozulma	
		3	Grup içi anlaşamama	
	2	Sessiz ortam bulamama		
	Çözüm yolları	Bireysel olan çözüm yolları	3	Düzenli Kitap okuma
			1	Çabalama
		2	İnternette araştırma yapma	
Bireysel olamayan çözüm yolları		8	Öğretmenden yardımı alma	
	5	Uzlaşma ve oylama yapma, Kura çekme		
2	Aileden yardım alma			
2	Arkadaşlardan yardım alma			

Tablo 27 incelendiğinde katılımcılar öğrenciden kaynaklı sorunlarda okuyamama sorununun, seslendirmelerde problem olduğunu ve bilgisayar kullanmayı bilmediklerinden dijital öykü oluşturmada sorunlar oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda seslendirmelerde problemler yaşadığını belirten Ecem okuyamama sorunu ve öğretmenden yardım olarak çözümünü şu ifadelerle belirtmiştir: “Öğretmenim ben seslendirmelerde yazılanları okumakta sorunlar yaşadım. Mesela orada bir şey yazıyor okuyamıyorum o zaman yanlış oluyor. Bir keresinde dört beş defa okumuştum bir yeri ama artık güzelce okuyabiliyorum. Bu problemi sizden yardım olarak çözdüm. Siz beni desteklediniz ve çok kitap okumam gerektiğini söylediniz.” Yeşim ise bu konuda “Öğretmenim ben seslendirmeler yaparken çok hatalar yaptım. Buna biraz üzüldüm ben hep yanlış

okuyordum. Sonra kitap okumaya başladım daha az hata yapmaya başladım böylelikle” ifadelerini kullanmıştır.

Bilgisayar kullanmada ve ikinci karakteri bulmakta sorun yaşadığını belirten Kağan bu durumu şöyle belirtmiştir: *“bilgisayarda yazı yazarken bazı harf ve karakterleri yazmakta zorlandım ben öğretmenim mesela ben soru işaretini yapamadım önceleri basıyordum basıyordum olmuyordu“. Öğrenciden kaynaklı resim bulamama sorununu Eda “öğretmenim resimleri bulmakta zorlanıyorduk mesela istediğimiz resmi yazıyorduk internete ama çıkmıyordu” diyerek belirtirken senaryo oluşturmada sorunlar yaşadığını belirten Tuğba “ öğretmenim ben senarist olduğum için hikaye yazıyorduk bu yüzden konularını düşünüyordum hep bir keresinde yolda gidiyordum düşüncem diye kafamı ağaca vurdum o yüzden hangi konuyu yazacağımı bulma konusunda biraz problem yaşadım” diyerek belirtmiştir.*

Sınıf ortamından kaynaklı sorunlarda ise katılımcılar en çok arkadaşlar arasında yaşanan tartışmalar nedeni ile arkadaşlık ilişkilerinde sorunlar yaşadıklarını ve seslendirmeler yaparken sessiz ortam bulmakta sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ayşe arkadaşlık ilişkilerinde sorunlar yaşadığını ve bu problemi çözmede öğretmenden yardım aldığını şu ifadelerle belirtmiştir: *“öğretmenim Azra, Safiye ve ben biraz kavga ettik bu yüzden aramız bozuldu ama en sonunda bu problemi çözdük. Problemimizi çözerken sizden yardım aldık. Sizden yardım aldıktan sonra kura çektik Safiye çıktı sonra Safiye okudu.”* Safiye ise bu konudaki görüşlerini *“Öğretmenim ben bilgisayara yazı yazarken sorun yaşadım. Arkadaşlarımızla sen yazacaksın ben yazacağım diye tartıştık. Bu problemi çözerken sizden yardım istedik sizde sırayla yazabilirsiniz dediniz sonra gurup arkadaşlarımızla konuştuk ve sırayla yazdık.”* diyerek belirtmiştir.

Seslendirmelerde problem yaşadığını belirten Gül *“öğretmenim mesela senaryoları seslendirirken sesler oluyordu etrafta bizde bu yüzden sürekli tekrar tekrar denemek zorunda kalıyorduk sizde bu yüzden yoruluyordunuz.”* diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Görüşmelerde yaşadığı sorunları belirten öğrencilere bu sorunları çözüp çözemediği, çözdüyse nasıl çözdüğü sorulmuş bu konuda çeşitli görüşler belirtilmiştir. Seslendirmelerde yaşanan problemleri bireysel çabası ile düzenli kitap okuyarak çözdüğünü belirten Yeşim *“Öğretmenim ben seslendirmeler yaparken çok hatalar yaptım. Buna biraz üzülüm ben hep yanlış okuyordum. Sonra kitap okumaya başladım daha az hata yapmaya başladım böylelikle.”* diyerek Ali ise aynı problemin çözümünü *“ben kötü*

okuduğum için daha çözemedim ama daha çok kitap okuyarak problemimi çözmeye çalışacağım” diyerek belirtmiştir. Hasan ise aynı problemi belirtip daha çözemediğini şu şekilde belirtmiştir: *“ben çözemedim öğretmenim az kitap okuduğum için benim biraz daha kitap okumam gerekiyor.”* diyerek bireysel çözüm yollarını belirtmişlerdir.

Bireysel olmayan çözüm yollarında öğretmenden yardım aldık ve aramızda anlaşlık görüşü katılımcıların yoğunlukla belirttiği görüşlerden olmuştur. Bu cevapları veren Eda *“evet çözdüm öğretmenim resimleri ararken bilgisayara daha doğru bir şekilde yazdığımızda çıkıyor bunun böyle olduğunu sizden ve arkadaşarımdan yardım alarak çözdüm”* ifadelerini kullanmıştır. Kerim ise problemini uzlaşa yaparak çözdüğünü şu ifadelerle belirtmiştir: *“Evet öğretmenim çözdük konu ile ilgili uzlaşa yaparak problemi çözdük”*. Cemre ise problemini öğretmenden yardım alarak çözdüğünü şu ifadelerle belirtmiştir: *“biz problemimizi çözdük öğretmenim problemi çözerken sizden yardım aldık biraz kendimiz aramızda anlaşlık”*. Öğrencilerden Safiye arkadaşları ile yaşadığı problemi ve çözüm yolunu aralarında anlaşarak olduğunu şu ifadelerle belirtmiştir: *“Arkadaşlarımızla sen yazacaksın ben yazacağım diye tartıştık. Bu problemi çözerken sizden yardım istedik sizde sırayla yazabilirsiniz dediniz sonra gurup arkadaşlarımızla konuştuk ve sırayla yazdık.”*

Öğrenciler günlüklerinde sorun olarak genellikle grup içi anlaşmazlıkları belirtirken bazı öğrenciler seslendirme ve bilgisayar kullanımı sırasında karşılaşılan sorunları belirtmişlerdir. Günlüklerde belirtilen grup içi anlaşmazlıklara örnek olarak Ecem günlüğünde arkadaşları ile yaşadığı anlaşmazlıkları ilk gününde anlattıkları ve son gününde bu anlaşmazlığı çözdüğünü şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük ben hiç mutlu değilim çünkü ben hiç yazmadım bilgisayarda çünkü beni sevmiyor arkadaşlarım ben yavaş yazıyordum. Şeyma da bana bağırp duruyor.(Gü, Ecem, 08.03.2019).

“Sevgili günlük bu gün son hikayemizi yaptık çok güzel oldu ve çok mutluyum Şeyma ve Emirle de barıştık .”(Günlük, Ecem, 29.03.2019).

Öğrencilerden Eda ise günlüğünde bilgisayar ile ilgili karşılaştığı problemi ve çözüm yolunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük bu bizim son hikayemiz onun için son hikayemiz çok güzel olsun istiyorduk. Onun için çok güzel yapmıştık öğretmenimizle tam seslendirmeyi bitirdik videoyu oluşturacaktık bilgisayarın şarjı bitti ve biz de yeniden oluşturmak zorunda kaldık. Ama yine de güzel hikayemiz oldu.”(Günlük, Eda, 29.03.2019).

Öğrencilerden Ayşe ise günlüğünde seslendirme ile ilgili dijital öykünün seslendirmesinin sessiz ortamda olması gerektiğini ve çözüm yolunu şu şekilde belirtmiştir:

“Sevgili günlük bu gün dijital öykümüzün seslendirmesini yaptık çok heyecanlıydı. Seslendirmeye başladık heyecandan ve sınıfın gürültüsünden ne söylediğimi anlayamıyordum o yüzden öğretmenimiz bizi öğretmenler odasına götürdü. Sessiz ortamda heyecanım da gitti seslendirmede güzel oldu. Sonra izledik” (Günlük, Ayşe, 22.03.2019).

Öğrencilerin yaşadığı problemlere karşı ürettiği çözüm yolları öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinden problem çözme becerilerine katkılar sağlayabilir.

2.1.7. Dijital Öykü Oluştururken Öğrencilerin Kendilerini Hayal Ettikleri veya Hissettikleri Meslek Çalışanı

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturma uygulamalarında öğrencilerin kendilerini hissettikleri mesleklere ilişkin görüşler aşağıda Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykü Oluştururken Öğrencilerin Kendilerini Hayal Ettikleri veya Hissettikleri Meslek Çalışanı ve Frekansları

	Meslekler ve hayaller	f
Hissedilen Meslek ve Hayal Edilenler	Oyuncu	5
	Yazar	4
	Öğretmen	2
	Ressam	2
	Büyük iş adamı	2
	Tiyatrocu	2
	Bilgisayar mühendisi	2
	Kafadar üniversite arkadaşı	1
	Banka çalışanı	1
	Süper kahraman	1
	Tekniker	1
	Bilgisayar programcısı	1
	Asker	1
	Senarist	1
	Haberci	1

Tablo 28’de İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturma uygulamalarında öğrencilerin kendilerini hissettikleri meslekler görülmektedir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, farklı mesleklerden bahsettikleri görülmektedir. Özellikle öğrenciler tarafından belirtilen meslekler ise oyuncu, yazar ve öğretmendir. Kendini oyuncu gibi hissettiğini belirten Ali; “*Sanki kendimi film oyuncusu gibi hissettim sanki televizyon rolü ediyormuşum gibiydi çünkü yaptıklarımız filmlere daha çok benziyor. Dizi gibi çizgi film gibi*” sözleriyle açıklamıştır.

Yazar gibi hissettiğini belirten Zehra “*Yazar gibi hissettim ben kendimi çünkü ben senaristtim aynı yazarlar gibi senaryoyu buluyorum ve yazıyordum*” diyerek katılırken Mehmet “*ben yazar gibi hissettim çünkü bilgisayara yazarken kendimi yazar gibi*

hissediordum” diyerek bu cevaba katılmıştır. Bir başka öğrenci ise “ben kendimi öğretmen ve yazar gibi hissettim. Öğretmen gibi hissettim çünkü hani siz sınıf defteri dolduruyorsunuz ya bölüm bölüm biz de öykü panomuzu doldurduk bu yüzden öğretmendi, senaryoyu yazıya geçirirken kendimi yazar gibi hissettim çünkü yazarlar da senaryo yazarlar (Safiye)” diyerek hem yazar gibi hem de öğretmen gibi hissettiğini belirtmiştir. Bir başka öğrenci ise öğretmen gibi hissettiğini “Öğretmen gibi hissettim kendimi çünkü seslendirmeleri öğretmenler odasında yaptık, tahtada çıkıp anlattık, izlettik işte o yüzden kendimi öğretmen gibi hissettim.(Mustafa)” sözleriyle açıklamıştır.

Ressam gibi hissettiğini öğrencilerden Eda “*ressam gibi hissettim öğretmenim çünkü biz de ressamlar gibi resimler çizdik*” demiştir.

Herkesin bir görevi olduğu için kendisini işadamı olarak gören Ecem düşüncelerini “... *Ben kendimi iş adamı gibi hissettim çünkü herkesin bir görevi vardı ve görevlerimizi yapıyorduk*” diyerek açıklamıştır.

Ben kendimi bilgisayar mühendisi gibi hissettim diyen Gizem; “...*Ben kendimi bilgisayar mühendisi gibi hissettim çünkü bilgisayarda hem yazıyorduk hem seslendirmeler yapıyorduk. Bir de photo story programını evde kendi bilgisayarına da yüklediğim için evde de çalışıyordum bu yüzden kendimi bilgisayarla uğraşan mühendisler gibi hissettim*” diyerek görüşlerini belirtmiştir.

Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde öğrencilerden Azra hikâyede seslendirdiği müdür rolünü benimseyerek duygularını kendini müdür gibi hissederek belirtmiştir. Azra günlüğünde duygularını şu şekilde belirtmiştir:

“Sevgili günlük ben hikâyeyi yazdım. Hikâyemde Ebrar öğretmen ben ise müdür idim. Müdür AZRA HANIM! düşünebiliyor musunuz ? hikayemizin de yöneticisi ben olmuş oldum yani. Hikayemizin sonu da mutlu sonla bitti. Bu yüzden çok mutluyuz.”(Günlük, Azra, 08.03.2019).

İfadelerden de anlaşılacağı üzere öğrenci günlüğündeki ifadelerinden mutlu olduğu ve derse karşı olumlu tutumlar geliştirdiği düşünülebilir. Öğrencilerden Kağan ise günlüğünde bu konu ile ilgili şu ifadeleri kullanarak kendini bilgisayar mühendisi gibi hissettiğini belirtmiştir.:

“Sevgili günlük bu gün ikinci senaryomuzu yazdık. Çok iyi oldu bence şimdi senaryomuz daha dirençli çünkü birbirimize alıştık artık bilinçliyiz. Daha da değişik projeler de bulacağız

ben de büyüdüğümde belki teknikerliğim sayesinde bilgisayar mühendisi olacağım.”(Günlük Kağan, 22.03.2019).

2.1.8. Öğrencilerin Dijital Öyküler Geliştirmek İstedikleri Dersler ve Nedenleri

Öğrencilerin dijital öyküler geliştirmek istedikleri dersler ve nedenlerine dair bulgular frekansları ile birlikte tablo 29 ‘da belirtilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Dijital Öyküleme ile Ders İşlemek İstedikleri Diğer Dersler, Nedenleri ve Frekansları

	Dersler	f	Nedenleri
Dijital öyküleme yönteminin kullanılmasını istenilen diğer dersler	Fen Bilimleri	5	Teknoloji konularını iyi anlarız Somutlaştırırız Motivasyon sağlar Deneyleri tasarlamak daha kolay olur Fen de teknolojik bir ders
	Matematik	5	Anlamıyorum Daha iyi öğreniriz Simetri öğretimi kolay olur İsteklilik olur Heyecanımı yeniyorum Seviyorum ama yapamıyorum
	Sosyal Bilgiler	4	Kalıcı öğreniriz
	Türkçe	3	Türkçe 'de daha iyi olur Türkçe hikaye yazmaya uygun
	Her derste	4	Kalıcı öğreniriz Dersler kolay anlatılır ve anlaşılır Konular daha iyi öğrenilir
	Beden eğitimi	1	Eğlenceli olur
	İngilizce	1	İngilizceyi seviyorum Anlayamadığım şeyleri öğrenirim
	Din kültürü ve ahlak bilgisi	1	Daha kolay öğreniriz
	Trafik ve ilk yardım	1	Daha eğlenceli olur
	Resim	1	Resim yapmayı seviyorum

Tablo 29 incelendiğinde öğrencilerin tüm dersleri görüşlerinde belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler en çok Matematik ve Fen Bilimleri dersini seçtikleri, dijital öyküler geliştirmek istemelerinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Dijital öyküleme yöntemi ile matematiği sevdiği için dersini işlemek isteyen Mustafa “*öğretmenim bence matematik çünkü matematiği seviyorum ama yapamıyorum o yüzden.*” diyerek Azra ise matematiği anlayamadığı için “*matematikte olmalı çünkü anlamadığım şeyler oluyor. Dijital öyküyle daha kolay anlayabilirim.*” diyerek Ali ise matematiğin daha iyi anlaşılacağı için “*öğretmenim bence matematikte daha iyi olurdu çünkü siz bazen matematikte internetten bize Hayri dedeyi açıyordunuz o şekilde öğretiyordunuz herkes kolay öğreniyordu o zaman*

biz de böyle bir dijital öykü yaparsak herkes kolay öğrenirdi o zaman” diyerek belirtmişlerdir.

Dijital öyküleme ile tasarımlarını anlatmak için Fen Bilimleri dersini işlemek isteyen Mehmet *“öğretmenim bence fen olmalı çünkü biz fende çok meraklıyız. Mesela bir şey tasarlamak istiyoruz. Onu anlatan öyküler oluşturulabilir.”* diyerek Kağan ise deneyleri daha iyi öğreneceği için *“öğretmenim bir de Fen Bilimlerinde kullanılabilir. Deney yaptığımızda daha iyi öğreniyoruz bu da bir etkinlik gibi daha iyi öğrenilirdi.”* diyerek belirtmişlerdir. Öğrencilerden Gül ise dijital öyküleme ile Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgilerde kullanılmasının gerekliliğini daha iyi öğrenmek için olduğunu belirtmiştir. *“bence Fen ve Sosyalde olmalı çünkü fen de teknolojiyle ilgili bilgisayar da teknolojik bi ürün bu yüzden Fen olabilir sosyal de ise konular daha iyi öğrenilebilirdi bir de bu dersler ilk dersler genellikle insan hakları dersi son ders olduğu için bazen yetişmiyordu ama bu dersler yetişebilir gün sonuna kadar”.*

Dijital öyküleme ile Sosyal Bilgiler dersini işlemek isteyen Safiye bu sayede daha kolay konuları öğrenebileceğini şu şekilde belirtmiştir: *“öğretmenim bence sosyal bilgilerde ola bilir. Çünkü mesela biz savaşlarımızı diye bir konu işledik orada cepheler vardı. Mesela güney cephesinde kimlerle savaştık, kahramanları kimlerdi. Ezberlemek bayağı zor oluyordu onun yerine resimlerle dijital öykü yaparsak daha etkili ve kolay anlardık.”* sözleriyle belirtmiştir. Türkçede olmasının gerekliliğini belirten Ayşe ise bu yöntemin Türkçeye daha uygun olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“öğretmenim bence Türkçede kullanılmalı. Çünkü yaptığımız şeyler Türkçeye daha uyum sanki. Birde ben zor anlıyorum Türkçeyi.”* diyerek Cemre Türkçe ve trafik olmasının nedenini derse uygunluk ve eğlenceli olması için *“öğretmenim birinci olarak Türkçe çünkü Türkçe nin konusuna giriyor bu öyküler ikinci olarak çünkü trafik birazcık boş ders gibi geliyor trafik dersini de dijital öykülerle işlersek daha eğlenceli olabilir”* diyerek belirtmiştir

Dersleri anlamada katkılar sağladığı için ve eğlenceli olduğu için her derste kullanmalıyız diyen Irmak ve Zehra *“öğretmenim bence bütün derslerle oluşturulmalı. Çünkü ben derslerde biraz heyecanlanıyorum bu yüzden yapamıyorum. Dijital öykü olursa heyecanlanmam (Irmak).”* *“tüm derslerde isterdim çünkü çok eğlenceli öğretmenim. Öğretmenim eğer kullanırsak herkes okula daha hevesli gelir dersleri daha güzel işlerler ve daha meraklı olurlar böylece konuyu daha iyi öğrenmiş olurlar (Zehra)”* diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerden Eylül ise orta okuldaki görülecek derslerle dijital öyküleme etkinliklerinin gerekliliğini orta okula hazırlık olarak belirtmiştir. *“bence orta okulların işlediği dersleri çocukça hazırlayıp anlatabilirsiniz dijital öykülerle böylelikle belki ilerideki sınıflarda sınavlarda daha yüksek puan alabiliriz hem daha hızlı anlarız orta okulda konuları hani orada dersleri hemen anlatıp geçiyorlar ya daha iyi olabilir”*

Öğrencilerin günlükleri incelendiğinde hiçbir öğrencinin belirli bir derste dijital öyküyü kullanılmasını ve gerekliliğini belirtmediği anlaşılmıştır. Ancak günlüklerinin son sayfasında İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini dijital öyküleme yöntemi ile işlemenin bitmesinden dolayı üzgün olduklarını belirttikleri görülmüştür. Bu konuda Cemre şu ifadeleri kullanmıştır:

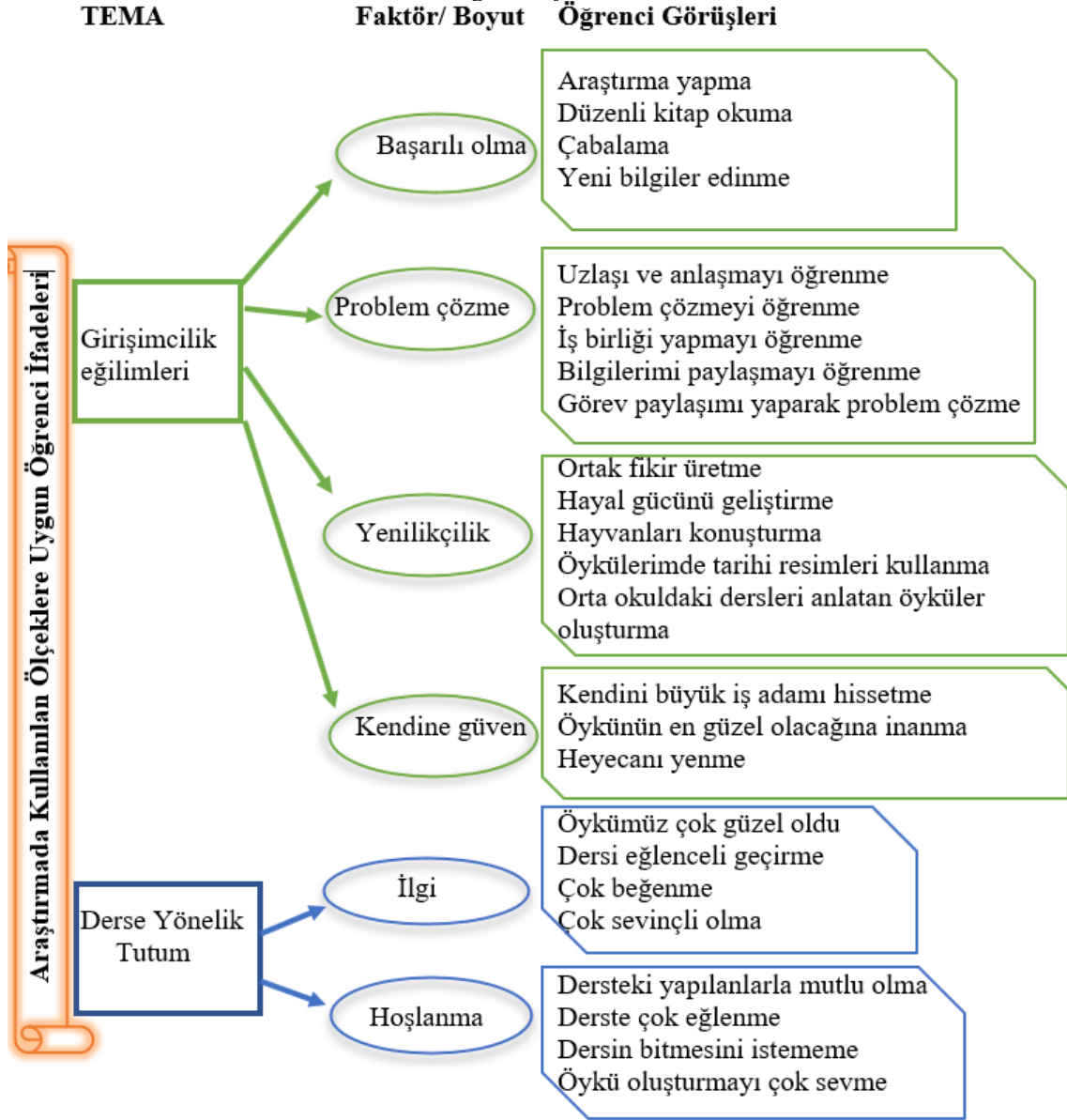
“Merhaba sevgili günlük bu gün 4. konumuzu ve öykümüzü de bitirdik ve bir daha dijital öykü yapmayacakmışız. Bu duruma çok üzüldük. Ben de öğretmenimizden bütün çektiğimiz öyküleri bir flaşa atmasını istedim o da atıvereceğini söyledi. Evde her gün izleyeceğim”(Günlük, Cemre, 15.03.2019).

Görüşmeler sırasında katılımcıların hepsi heyecan ve isteklilik ile soruları cevaplamışlardır. Genel olarak katılımcıların söylediği dijital öyküleme yönteminin çok eğlenceli olduğu, çok sevdikleri, konuyu daha iyi anladıkları, yeni şeyleri eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden Tuğba gibi bazı katılımcıların görüşme sorularının dışına çıkarak belirttiği *“ bence uygulama olarak 4 yıldır en eğlenceli ve güzel olarak yaptığımız şey dijital öykü oluşturmaktı düşüncesi* ve Zehra'nın belirttiği *“öğretmenim bu senaryolar sayesinde gerçek hayatta böyle sorunlarla karşılaştığımızda neler yapacağımızı öğrenmiş olduk yani gerçek hayatımızı olumlu etkiler* (düşüncesi veya Gül'ün *“öğretmenim ben bu çalışmanın bitmesini pek istemiyorum yine yapmak istiyorum çünkü çok eğlenceli bitirmeyelim”* düşüncesi dijital öykülemeyi katılımcıların ne derece benimsediğinin göstergesi olabilir.

2.2. ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmada günlükler ayrıca içerik analizi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin günlüklerinin analizinde, derse yönelik tutum ve girişimcilik eğilimleri ölçeğinde yer alan alt boyutlar göz önüne alınarak alt temalar oluşturulmuştur. Öğrencilerin bu görüşleri araştırmada kullanılan girişimcilik eğilimleri envanteri ve İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi tutum ölçeği verilerini destekleyici bilgiler içermektedir. Öğrencilerin günlüklerdeki ifadelerin araştırmada kullanılan ölçek ve envanterin alt boyutlarına uygun alt temalara ayrılmasına yönelik bilgiler Şekil 19'da verilmiştir.

Şekil 19. Öğrenci Günlüklerinde Derse Yönelik Tutum Ve Girişimcilik Eğilimleri İle İlgili Öğrenci İfadeleri



Öğrenci günlükleri öğrencilerin girişimcilik eğilimleri ve derse yönelik tutumuyla ilgili verileri vermektedir. Girişimcilik eğiliminden başarılı olma faktörüne yönelik öğrencilerden Gizem başarılı olduğu hissini günlüğünde şu şekilde belirtmiştir:

“Sevgili günlük bu gün senaryoyu Eylül yazdı ve biz de seslendirdik. Öykümüzü bitirdik Bizim öykümüz çok güzel oldu bence. (Gü. Gizem. 08.03.2019)”

Girişimcilik eğiliminden problem çözmeye yönelik öğrencilerden Ali ve Tuğba günlüklerinde problemlerinden ve problemlerini çözmeye yönelik çözüm planlarıyla ilgili şu şekilde belirtmişlerdir.

“Ben kötü okuduğum için seslendirme metinlerini kötü yapıyordum ama daha çok kitap okuyarak bu problemimi çözeceğim (Gü. Ali. 15.03.2019)”

“Biz bu çalışma ile aslında uzlaşmayı öğrendik. Anlaşmazlıkların ne gibi sonuçlarının olduğunu öğrendik sorunlarımızı uzlaşma ile çözebiliriz (Gü. Tuğba. 22.03.2019).”

Girişimcilik eğiliminden yenilikçilik faktörüne yönelik öğrencilerden Kağan yenilikçi bakış açısıyla dijital öykülerde hayvanlarının konuşmasının daha etkili olacağını belirtmiştir *“bence hayvanlar ile ilgili öyküler daha ilgi çekici olur çünkü insanların konuşması değişik olmuyor ancak hayvanların konuşması ve arkadaşlık kurması daha ilgi çekici oluyor.”* diyerek yenilikçilik eğilimini belirtmiştir.

Girişimcilik eğiliminden kendine güven faktörüne yönelik öğrencilerden Tuğba yeni bir öykü oluşturacağı için mutlu olduğunu belirterek derse ilgisini ve oluşturacağı öykünün çok güzel olacağından emin olduğunu belirterek kendine güvendiğini günlüğünde şu ifadelerle belirtmiştir:

“Sevgili günlük bu gün çok sevinçliyim. Neden mi? Çünkü bu gün yeni bir dijital öykü oluşturacağız. Senaryolarımızı oluşturduk çok az kaldı inanıyorum bizim öykümüz en güzel olacak.(Gü, Tuğba, 08.03.2019)”

Derse yönelik tutumlarından ilgi boyutuna yönelik öğrencilerden Gül dijital öyküleme uygulamaları ile derste çok eğlendiğini uygulamalardan çok hoşlandığını ve bitmesini istemediğini şu şekilde ifade etmiştir: *“öğretmenim ben bu dijital öyküleri oluştururken çok eğlendim. Arkadaşlarımla çok iyi vakit geçirdim. Benim için çok eğlenceli oldu. O yüzden ben bu çalışmanın bitmesini istemiyorum yine yapmak istiyorum çünkü çok eğlenceli.”*

Derse yönelik tutumlarından hoşlanma boyutuna yönelik öğrenciler uygulamanın bitmesinden dolayı üzülmediğini, dijital öyküleme uygulamanın öğrencilerin hoşuna gittiğini ve mutlu olduğunu günlüklerinde şu şekilde belirtmişlerdir.

“Merhaba sevgili günlük bu gün 4. öykümüzü oluşturduk. Bir daha yapmayacaktık. Ben bu duruma çok üzüldüm. Keşke hiç bitmese.(Gü, Gizem 29.03.2019)

“Canım günlüğüm bu seninle son birleşmemizmiş. Umarım olmaz ve yeniden görüşürüz. Çünkü ben seni ve çalışmalarımızı çok sevdim. (Gü, Azra. 29.03.2019)

“Merhaba sevgili günlük bu gün son öykümüzü oluşturduk . Ben bu duruma çok üzüldüm. Ben de çektiğimiz bütün öykülerimizi flasha atmasını istedim öğretmenimden. Her gün izleyeceğim öykülerimizi unutmayacağım.(Gü, Cemre, 29.03.2019)

“Sevgili günlük son hikayemizi de bitirdik. Hikayelerimiz çok güzel oldu. Çok mutlu oldum arkadaşlarımla eğlenceli vakit geçirdim. Bu yüzden ben çok mutluyum.(Gü, Ecem, 29.03.2019)

Öğrencilerin günlükleri ve görüşleri birlikte değerlendirildiğinde dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin derse karşı tutumlarında ilgi ve hoşlanma boyutunda etkileri olduğu ve öğrencilerin girişimcilik eğilimleri olan başarı, problem çözme, yenilikçilik ve

kendine güven faktörlerinde katkılar sağladığı düşünülebilir. Görüşme ve günlüklerdeki derse yönelik tutum ve girişimcilik eğilimleri veriler İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutum ölçeği ve girişimcilik eğilimleri envanteri sonuçlarına destekleyici veriler olarak kullanılabilir.

Aşağıda Şekil 20 'de dijital öykü seslendirme görseli belirtilmiştir.

Şekil 20. Dijital Öykü Seslendirme Görseli



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde önce nicel boyutundan elde edilen araştırma verilerinin genel sonuçlarına, sonuçların alanyazındaki diğer çalışmalarla desteklenmesine sonra nitel veri toplama yöntemlerinden elde edilen verilerin sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

ARAŞTIRMANIN NİCEL BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Tutum Ölçeğinden (VDTÖ) Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmada deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi tutum ölçeği (VDTÖ) ön-test puanları incelendiğinde sonuçlar ölçeğin genelinde, hoşlanma boyutunda ve ilgi boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin uygulama başında İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine karşı tutumlarının aynı olduğunu göstermektedir. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin VDTÖ son-test puanları incelendiğinde ise sonuçların ölçeğin genelinde, hoşlanma boyutunda ve ilgi boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü uygulamalarının öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Yürük (2015) de dijital öykülerin öğrencilerin derse karşı tutumunu olumlu etkilediğini ve öğrencilere değeri kazandırmada katkılar sağladığını belirtmiştir.

Araştırmada deney grubundaki öğrencilerin VDTÖ ön-test son-test puanları incelendiğinde sonuçların ölçeğin genelinde, hoşlanma boyutunda ve ilgi boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen deney grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların ortalamasının ön testten aldıkları puanların ortalamasından daha yüksek çıkması dijital öykü uygulamalarının derse yönelik olumlu tutum oluşturmada katkısı olarak değerlendirilebilir. Alanyazındaki çalışmalar (Büyükçengiz, 2017; Baki, 2015; Demirer, 2013; Yoon, 2013; Green, 2011) incelendiğinde dijital öykülerin öğrencilerin derse yönelik tutumunu olumlu etkilediği sonuçlarına ulaştıkları görülmektedir.

Araştırmada kontrol grubundaki öğrencilerin VDTÖ ön-test son-test puanları incelendiğinde sonuçların ölçeğin genelinde, hoşlanma boyutunda ve ilgi boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin ön-test son-test tutum puanlarında ölçek genelinde, hoşlanma boyutunda ve ilgi boyutunda düşüş görülmektedir. Bu sonuç İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini geleneksel yöntemlerle işlemenin öğrencilerde derse karşı tutumlarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Girişimcilik Eğilimleri Envanterinden (GEE) Elde Edilen Sonuçlar

Girişimcilik, bireylerin etrafındaki fırsatları fark edip, risk alarak bu fırsatlara yönelik plan ve projeler yapma, bunları günlük hayata taşıma ve böylelikle hayatı daha yaşanabilir hale getirme uğraşı olarak ifade edilmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2009). Araştırmada deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin girişimcilik eğilimleri envanteri (GEE) n-test puanları incelendiğinde sonuçların envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem zme faktöründe, yenilikçilik faktöründe ve kendine güven faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç öğrencilerin uygulama başında girişimcilik eğilimlerinin aynı olduğunu göstermektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu ğrencilerinin GEE son-test puanları incelendiğinde sonuçların envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem zme faktöründe ve yenilikçilik faktöründe deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmekteyken kendine güven faktöründe anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu sonuç İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Göçen (2014) alışmasında dijital öykülerin ğrenci başarısını olumlu etkilediği ve öğrencilerin ders çalışma stratejilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Hung, Hwang ve Huang (2012) ,’nın, yapmış oldukları çalışmasında dijital öykülemenin öğrencilerin problem zme becerilerini ve akademik başarılarını etkili bir Şekilde artırdığını belirlemiştit. Yang ve Wu (2012), yapmış oldukları çalışmada dijital öykülemenin öğrencilerin akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri ve öğrenme motivasyonları üzerinde artırıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ğrencilerin dijital öykülemenin ders içeriğinin daha iyi anlaşılmasını sağladığını ve 21. yüzyıl becerilerine sahip öğrencilerin hazırlamasında önemli olan faktörleri içerdiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmada deney grubundaki ğrencilerin GEE n-test son-test puanları incelendiğinde sonuçların envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem zme faktöründe anlamlı bir farklılık olduğu; yenilikçilik ve kendine güven faktöründe anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak yenilikçilik ve kendine güven faktörlerinde de ğrencilerinin son testten aldıkları puanların ortalamasının n testten aldıkları puanların ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Sever (2014) dijital öykülerin öğrenciler üzerinde motivasyonunu artırıcı etkisini ortaya koymuştur. Karakoyun (2014)

yapmış olduğu çalışmasında ise dijital öykülerin 21. yy beceri gibi birçok alanda öğrencilere katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Yılmaz (2019) da dijital öykülerin öğrencilerde problem çözme becerilerine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Araştırmada kontrol grubundaki öğrencilerin girişimcilik eğilimleri envanteri ön-test son-test puanları incelendiğinde sonuçların envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem çözme faktöründe, yenilikçilik faktöründe ve kendine güven faktöründe anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin ön-test son-test puanlarında envanterin genelinde, başarı faktöründe, problem çözme faktöründe ve yenilikçilik faktöründe düşüş görülmektedir. Bu sonuç İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersini geleneksel yöntemlerle işlemenin öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine katkı sağlamadığını hatta olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

ARAŞTIRMANIN NİTEL BOYUTUNA İLİŞKİN SONUÇLAR

Öğrencilerin dijital öyküleme uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmeler ve dijital öyküleme uygulamaları sonrası tuttuğu günlükler incelendiğinde öğrencilerin olumlu görüşler belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital öykü uygulamalarında yapılan çalışmalara ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme sürecinde neler yaptığını dair görüşler yoğun çaba harcanan ve ilgi çeken senaryo yazma, resim bulma, seslendirme yapma, sunum yapma ve bilgisayarda yazma görüşleri sıklıkla verilmiştir. Öğrenciler en etkin ve aktif oldukları bölümleri görüşleriyle belirtmeleri, dijital öyküleme uygulama sürecinin öğrenciler tarafından benimsendiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler görüşlerinde yapılan çalışmaların yanında sürecin eğlenceli, zevkli ve sıradanlıktan uzak olduğunu da belirtmişlerdir. Dijital öykülemenin sınıflara entegre edilmesi ile yapılan çalışmanın etkililiği konusunda Green (2011), yapmış olduğu tez çalışmasında öğretmen adaylarının görüşlerinde dijital öykülemeyi yazma sürecinde değerli gördükleri, kendi kendini ifade etmede etkili bir metot olarak gördükleri, bir öğrenen topluluğuyla paylaşmada ve teknolojiyi sınıflara entegre etmede iyi bir strateji olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Yılmaz (2019) da yaptığı çalışmada öğrencilerin dijital öykülerle eğitim sürecinin daha eğlenceli ve zevkli geçtiğini belirttiği sonucuna ulaşmıştır. Dayan (2017) 'da yaptığı çalışmasında Türkçe dersi öğretim sürecinde uygulanan zenginleştirici dijital öyküleme çalışmalarının öğrencileri yazmaya düşünsel olarak hazır hale getirdiği, derslerin daha zevkli ve eğlenceli geçtiği sonuçlarına ulaşmıştır

Dijital öyküleme oluşturmada en çok beğenilen basamaklara ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin dijital öykü oluşturmada en çok beğendikleri basamağın bütün çalışmaların bitirilip artık birleştirilme yapılması olan dijital öyküyü oluşturma basamağı olduğu görülmektedir. Bu basamağı öğrencilerin seçmesinde bilgisayarda düzenlemeler yaparken ve seslendirmeler yaparken günlük eğitim sürecinden farklı uygulamalar yapmaları etken olmuş olabilir. İkinci olarak en çok beğenilen basamak ise, çoklu ortam öğelerini bulma basamağıdır. Çoklu ortam öğelerini bulmada öğrencilerin aktif bilgisayar kullanmaları öğrencilerin eğlenceli vakit geçirmesini komik ve ilginç resimleri görmesini sağlamış bu durum öğrencilerin ilgisini çekmiş olabilir. Her iki basamakta da öğrencilerin eğlendiği ve severek bu basamakları yaptığı çalışmalarda gözlemlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde Afshari vd., (2013) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar destekli eğitimin öğrencilerin bilgisayara yönelik tutum puanlarında artış sağladığını ortaya koymuştur. Şentürk Leylek (2018) tarafından yapılan çalışmada dijital öykü çalışması yapan öğrencilerin çok etkin bir şekilde derse katılımlarının sağlandığı ve gerekli gelişmeyi sağladığını ortaya koymuştur

Daha iyi dijital öyküleme oluşturmaya yönelik öğrencilerden gelen önerilere ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin çeşitli ve yaratıcı birçok öneride bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden gelen dijital öykülerde hayvanlar konuşmalı, resimler hareketli olmalı gibi önerileri öğrencilerin yaratıcı önerilerine örnek olarak verilebilirken dijital öykülerin içeriğine yönelik bazı öğrencilerin bilgilendirici konular olmalı, öğrenilemeyen dersleri anlatmalı, tarihi konulu olmalı, merak ettiklerimizi anlatan olmalı gibi önerileri vererek dijital öyküleri eğitim ile bütünleştirici önerileri görüşlerinde belirtmişlerdir. Dijital öyküleri geliştirmeye yönelik ise resimler çizerek yapılmalı, sonunda ödül olmalı, sorunları çözen konulu olmalı gibi önerilerde bulunan öğrencilerin yanında eğlenceli konular anlatılmalı, ejderha ve uçan atlar olmalı, komik konular olmalı, macera konuları olmalı, beğenilen şeyler yapılmalı, heyecan verici olmalı gibi önerilerde bulunan öğrenciler de dijital öyküleri daha eğlenceli ve keyifli olacağını belirtmişlerdir. Önerilerin çeşitliliği öğrencilerin belli bir öneride yoğunlaşmayıp her katılımcının dijital öyküyü geliştirmeye yönelik öneriler sunması dijital öyküleme yönteminin öğrenciler tarafından benimsendiğini göstermektedir. Öğrencilerden gelen öneriler çocukların bakış açısıyla dijital öykü oluşturmaya katkı sağlayacak yaratıcı tavsiyeler olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin önerileri dikkate alınarak oluşturulacak dijital öyküler öğrencilerin dikkatini çekerek eğitim öğretim sürecinde dijital öykülerin daha etkili olmasını sağlayabilir. Demirer (2013)

yaptığı araştırmada öğrencilerin özellikle popüler konulara daha çok ilgi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu nedenle gelecek çalışmalarda öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda daha çok ilgi gösterecekleri zevkli konular seçilmesinin gerekli olduğunu önermiştir. Bununla beraber öğrencilerin ilgileri okuma, yazama ve okuduğunu anlama üzerine olduğu için dijital öyküler öğrencilerde bu becerilerin gelişimine katkılar sağlamaktadır. Çiftiçi (2019) ikinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada dijital hikayelerin öğrencilerde atlayıp geçme, tekrar, yanlış okuma gibi hataları azalttığını ortaya koymuştur

Dijital öyküleme uygulamalarının öğrenciler tarafından beğenilmeyen yönlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde dijital öykü oluşturma sürecinde öğrenciler yaşadığı problemleri deneyimleyerek beğenilmeyen yönler olarak belirtmişlerdir. Hikayeleri oluştururken en çok yaşanan problemin kağıda yazmanın zorluğu ve uzun sürmesinden şikayet etmişlerdir. Bu durum öğrencilerin dijital öyküleme uygulamalarının geleneksel eğitim sürecine benzeyen bölümü olmasından kaynaklı olabilir. Öğrenciler fiziksel ortam uygunsuzluğunu belirterek dijital öykü oluşturmada çalışma ortamının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu dönem çocukların gelişim özellikleri dikkate alındığında gözlerin ağrması, yorgunluk hissi, çalışmaların uzun oluşu gibi olumsuz görüşler beden sağlığı açısından dikkate alınması gerekli görüşlerdir. Karakoyun (2014) yaptığı çalışmada da öğretmen adayları görüşleri sonucunda dijital öyküleme etkinliklerin uzun sürdüğü, öğrencilerde bazen isteksizlikler olduğu, dijital öykü oluşturmak için zamanın yetersizliğine dikkat çekmiştir. İlk okul düzeyinde dijital öykü kullanmanın bazı zorlukları olsa da bu yaş gurubu öğrenciler ile çalışan Şentürk Leylek (2018) çalışmada hazır dijital öykülerin üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına katkılarını ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre dijital hikayeler ile işlenen Türkçe dersi uygulamasının öğrencilerin okuma becerilerinden okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerine katkılar sağladığını ortaya koymuştur.

Dijital öyküleme oluşturma öğrencilere katkılarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğrenciler dijital öykülemenin etkilerini ve katkılarını kendi bakış açısıyla ortaya koymuşlardır. Öğrenciler dijital öyküleme yönteminin bilişsel, sosyal ilişki, beceri edinmeye yönelik katkılarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin uzlaşmayı öğrenme, anlaşmazlığın sonuçlarını öğrenme, ders konularını öğrenme, uzlaşma yollarını öğrenme, anlaşmayı öğrenme, anlaşmazlıkları çözme, derse yönelik daha iyi bilgi sahibi olma, birbirlerini dinlemeyi öğrenme gibi görüşleri inan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersi

uzlaşu ünitesinin kazanımlarını kazandırmada dijital öykülerin etkili olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Sadık (2008) yaptığı çalışmasında dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin ders içeriğini anlamasında, teknoloji kullanımına, işbirliği ve iletişim becerilerine katkılar sağladığını ortaya koyarak dijital öykülerin öğrencilere çeşitli katkılarını belirtmiştir. Demirer (2013)'de yaptığı çalışmasında dijital öykülerle Sosyal Bilgiler ders programına uygun olarak ders işlenmiştir. Dijital öykülerin öğrencilerin öğrenme stratejileri ve motivasyonlarını olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme uygulamaları öğrencilere birçok katkı sağlamıştır. Derse karşı olan tutumları olumlu yönde etkilemesi de katkıları arasında gösterilebilir. Öğrencilerin İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi nin olduğu günü daha bir heyecanla beklediği bir sonraki haftanın dahi planlamasını yaptıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yeni bir yöntemle bir ürün ortaya koymaları onları yenilikçi, kendine güvenen, problem çözme becerisine sahip, başarı duygusunu tatmış bireyler olarak yetişmesine katkılar sağlayabilir. Bu durumlar öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine etki edecektir. Alan yazında yapılan çalışmalarda da dijital öykülerin derse yönelik tutumlarına, akademik başarılarına öğrenme stratejilerine, ders çalışma stratejilerine, problem çözme becerilerine gibi birçok alanda katkılar sağlandığı araştırmacılar tarafından ortaya koyulmuştur (Shin ve Park, 2008; Göçen, 2014; Yürük, 2015; Dayan, 2017; Büyükcengiz, 2017; Akgül, 2018)

Öğrencilerin dijital öyküleme oluşturma sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan bilgisayarda ikinci karakterleri bulamama, resim bulamama, okuyamama, bilgisayara yazamama gibi sorunlar öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve ekonomik özellikleri düşünüldüğünde bu dönemdeki çocuklar için olağan sorunlar olarak görülebilir. Öğrenciler bu sorunların çözümünde genellikle kendileri çabalayarak, araştırma yaparak veya öğretmenden yardım alarak çözdüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin karşılaştıkları bu sorunlara kendilerinin çözüm bulmaya çalışmaları problem çözme becerilerine katkı sağlarken çözüme ulaştıklarında araştırma yapma, bilgisayar kullanma becerisi kazanma gibi kazanımları da edinmelerini sağlayacaktır. Yılmaz (2019) yaptığı çalışmasında dijital öykülerin yaratıcı problem çözme becerisine ve bilgisayara yönelik tutum becerisine katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Öğrenciler ayrıca sessiz ortam bulamama, grup arkadaşları arasında tartışmalar yaşaması, arkadaş ilişkilerinde bozulma gibi sorunlar yaşadıklarını bu sorunların sürecin sonunda ünite kazanımlarından yararlanarak

çözdüklerini belirmişlerdir. Öğrencilerin belirttiği bu sorunları çoğu sürecin başında karşılaştığı sürecin sonunda görülmediği araştırmacının gözlemleri sonucunda belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin grup içi uyum sağlama süreci olarak da değerlendirilebilir.

Öğrencilerin hissettikleri meslek ve hayal edilenlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde bazı öğrenciler oyuncu, yazar, öğretmen, ressam, iş adamı, bilgisayar mühendisi gibi gündelik hayattan görüşler belirtirken bazı öğrenciler ise hayal dünyalarından süper kahramanlar, kafadar üniversite arkadaşları gibi çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Öğrencilerin seslendirmeler yaparken senaryoları okuyarak vurgu ve tonlama yapmaları onları oyuncu gibi hissettiren senaryo yazmaları yazar gibi, ünite kazanımlarını hikayelerinde işlemeleri öğretmen gibi hissetmelerini sağlamış olabilir. Dijital öyküler için resim çizerken kendi çizdikleri resimlere hayat vermeleri ressam gibi hissetmelerini, bilgisayarla uğraşarak bir ürün ortaya koymaları öğrencilerin bilgisayar mühendisi gibi hissetmelerini sağlamış olabilir. Kendi hayallerinde olmak istediklerini dijital öykülerine yansıtabilmeleri ise öğrencilerin kendini süper kahraman gibi hissetmelerini sağlamış olabilir. Öğrencilerin bu görüşleri dijital öykülerin öğrencileri gerçek hayata hazırladığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Kahraman (2013) yaptığı çalışmada dijital öykülerin dersi günlük hayatla ilişkilendirerek derse karşı ilgi ve başarıyı arttırdığı, daha kalıcı bir öğrenme sağladığı, öğrencilerin derse katılımları ve motivasyonları ve dersin işlenişine olumlu etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Tetik (2020) 'de yaptığı çalışmada dijital öykülerin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin yazma motivasyonlarında gelişim olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin dijital öyküleme ile ders işlemek istediği diğer derslere ilişkin sonuçlar incelendiğinde 4. sınıftaki derslerin tamamının öğrenciler tarafından seçildiği görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise ikinci kademedeki derslerin dahi dijital öyküleme yöntemi ile ders işlenebileceği belirtilmiştir. Genel olarak katılımcılar görüşmeler süresince uygulamanın çok eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle sevmedikleri dersi daha kolay ve iyi öğrenebileceklerini veya sevdikleri dersi daha çok seveceklerini belirterek diğer derslerde de yapılması gerekliliğini belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre dijital öyküleme uygulamalarına yönelik verilebilecek öneriler sırasıyla şunlardır:

- Deney grubu öğrencilerinin tutum puanlarındaki artış ve görüşleri dikkate alındığında dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin derse olan istekliliğini artırdığı görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin dijital öykülemeleri öğrencilerin istek ve motivasyonlarının düşük olduğu disiplinlerde kullanmaları öğrencilerin ilgilerini derse çekmede katkı sağlayabilir.
- Dijital öyküleme sürecinin uygulama kısmı zaman gerektirdiğinden zaman problemleri yaşamamak için sürecin önceden iyi bir şekilde planlaması yapılmalıdır.
- Dijital öyküleme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için gerekli sınıf düzeni, dijital öyküleme için gerekli şartlar uygulama başlamadan hazır edilmelidir. Ayrıca öğrencilerin temel bilgisayar kullanma becerileri edinmeleri sağlanmalıdır.
- Dijital öyküleme yöntemi tüm öğretmenler tarafından uygulanabilmelidir. Bunun için hizmet içi eğitim programları veya seminerlerle öğretmenler bilgilendirilmeli ve teşvik edilmelidir. Ayrıca öğretmen adaylarının eğitiminde dijital öykülemenin teorik ve uygulama eğitimi verilmelidir.

Araştırma sonuçlarına göre yapılacak diğer çalışmalara yönelik verilebilecek öneriler sırasıyla şunlardır

- Bu çalışmada dijital öyküleme uygulamalarının 4. sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersindeki etkisi incelenmiştir. Yapılacak olan başka çalışmalarda farklı sınıf düzeylerinde ve disiplinlerdeki dijital öykülemenin etkisi incelenebilir
- Dijital öykülemelerin öğrencilerde girişimcilik eğilimine katkı sağlamada etkili olduğu görülmüştür. Yapılacak diğer çalışmalar dijital öykülemenin farklı becerilere ve değerlere olan etkisini incelemeye yönelik çalışmalar olabilir.

- Dijital öyküler öğrencilere proje ödevi, ev ödevi gibi verilerek öğrencilerin bireysel dijital öyküleme çalışmalarının öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi incelenebilir
- Yapılacak araştırmaların öğrenci sayısı artırılıp farklı okul veya bölgelerde de yapılması araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği artırılabilir.



KAYNAKÇA

- Afshari, M., Ghavifekr, S., Siraj, S., & Jing, D. (2013). Students' attitudes towards computerassisted language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 103, 852-859.
- Aiken, L.R. (1991). *Psychological Testing and Assesment*. Boston:Allyn and Bacon Publishing 7th edition.
- Ak, B. (2008). Verilerin Düzenlenmesi ve Gösterimi. Kalaycı, Şeref (Yayına Hazırlayan) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri İçinde* Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Akçeşme, B. (2018) *Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi Dersine Yönelik Görüşleri: Afyonkarahisar İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akdeniz, B. (2018). *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kastamonu Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Akgül, G. (2018). *Fen ve Teknoloji Dersinde Dijital Öyküleme Sürecinde Yaratıcı Drama Kullanımının Başarı, Tutum ve Bilimsel Yaratıcılığa Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Altaş, F. (2019) *Yaratıcı Dramanın İlköğretim 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersinde Kullanılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Aslantürk, H. (2018) *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ayan, C. (2018) *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programının Cıpp Modeli ile Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ayvaz Tunç, Ö. (2016). *Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Baki, Y. (2015). *Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Balaman, F. (2016). Dijital Öyküleme' nin Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Değer Yargılarına Etkisi: Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği. *Curr Res Educ*, 2(1), 42-52.
- Barrett, H. (2006). *Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool*. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 647-654). Chesapeake, VA: AACE.
- Borneman, D., & Gibson, K. (2011). Digital storytelling: Meeting standards across the curri culum in a WWII/Holocaust unit. *School Library Monthly*, 27(7), 16-17.
- Bozek, M. Demir, S.B. (2014). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği; Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* ss. 323-351.

- Börü, D. (2006). *Girişimcilik eğilimi: Marmara Üniversitesi İşletme Bölümü öğrencileri üzerine bir araştırma*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul: Golden Print Ofset Basım ve Yayın Hizmetleri.
- Bull, G., & Kajder, S. (2005). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology*, 32(4), 46-49.
- Bumgarner, B. L. (2012). Digital storytelling in writing: a case study of student teacher attitudes toward teaching with technology. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.
- Büyükcengiz, M. (2017). *Dijital Öyküleme Metodunun Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarı, Bilimsel Süreç Becerileri ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (17. Basım). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Chung, S.K. (2007). Art Education Technology: Digital Storytelling. *Art Education*, 60(2), 17-22.
- Ceylan, B., ve Birinci, G. (2013). Tekno pedagojik eğitimde çoklu ortam uygulamaları. I. Kabakçı Yurdakul (Ed.), *Tekno pedagojik eğitime dayalı öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (ss. 129-159). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiğerci, F. M. (2015). *İlkokul Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesinde Dijital Hikâyelerin Kullanılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. baskı). (S. B. Demir, Çev.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Çiftçi, M. (2019). *Dijital Hikâyelerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Dijital Öyküleme Çalışmaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirbaş, İ. (2019). *Dijital Öykülerin İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde E-Öyküleme Kullanımı ve Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dorner, R., Grimm, P. & Abawi, D. F. (2002). Synergies between interactive trainingsimulations and digital storytelling: A component-based framework. *Computers & Graphics*, 26, 45-55.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Eker, C. İnce, M. Sağlam, D. (2018). İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Ders Kitabının Okunabilirlik ve Yaş Düzeyine Uygunluk Açılarında Değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 14(4), 404-416.

- Figa, E. (2004). The Virtualization of Stories and Storytelling. *Storytelling Magazine*, 16(2), 34–36.
- Gabel, D. (2011). Down to earth digital storytelling. *Library Media Connection*, 30(1), 24-27.
- Garcia, P. A. & Rossiter, M. (2010). Digital storytelling as narrative pedagogy. D. Gibson ve B. Dodge (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (ss. 1091- 1097). Chesapeake, VA: AACE.
- Garrety, C. (2008). *The evolution of digital storytelling: from enhanced oral tradition to genres for education*. Iowa State University, USA, Denise A. Schmidt, Iowa State University, US.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simpleguide and Reference*. (4th edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Gider, B. (2019). *Bireysel Ve İşbirlikli Dijital Öyküleme Uygulamalarının Üstün Zekalı Öğrencilerin Yazma Performansına Ve Dil Gelişimine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Göçen, G. (2014). *Dijital Öyküleme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı ile Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Gömleksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerini kazandırmadaki etkililiğinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 12-15 Eylül. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Green, M.R. (2011). *Teaching the Writing Process through Digital Storytelling in Pre-Service Education*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Texas A&M: USA.
- Gubrium, A. (2009). Digital storytelling: An emergent method for health promotion research and practice. *Circle of Research and Practice*10(186), 186-191.
- Gündüz, S. (2013). *Öykü ve roman yazma sanatı*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı Yayınları.
- Hastürk, E. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Uzmanları ve Öğretmenlerinin Gözünden “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” Dersine Bakmak: Bu Dersi Kim Vermeli?* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hung, C. M., Hwang, G. J., & Huang, I. (2012). A Project- based digital storytellig approach for improving students learning motivation, Problem- sloving competence and learning achievement. *Educational Tchnology and Society*.
- ISTE-NETS-S (2007). The International Society for Technology in Education (ISTE), National Educational Technology Standards for Students. <https://www.iste.org/standards/standards-for-students> (Erişim Tarihi: 02/02/2019).
- İnceelli, A. (2005). Dijital Hikâye Anlatımının Bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 132-142.
- Jakes, D. (2006). Standards-Proof Your Digital Storytelling Efforts. *TechLearning*, <https://www.techlearning.com> (Erişim Tarihi: 02/02/2019).

- Jakes, D.S. & Brennan, J. (2005). Capturing Stories, Capturing Lives: An Introduction to Digital Storytelling. http://www.jakesonline.org/dst_techforum.pdf (Erişim Tarihi: 03/02/2019).
- Kahraman, Ö. (2013). *Dijital hikayecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu düzeyine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Kajder, S. B. & Swenson, J.A. (2004). Digital Images in the Language Arts Classroom [Electronic version]. *Learning and Leading with Technology*, 31(8), 18-19, 21, 46.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi Ortamda Oluşturulan Dijital Öyküleme Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Adayları ve İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kayalı, D. (2019) *Dijital Öyküleme Aracılığıyla 6. Sınıf Öğrencilerinin Tasarım Odaklı Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Kengürü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi (AKAR)*,1(2).
- Kıbrıs, İ. (2009). Okuyucularına bakış açısı kazandırma yönüyle Ayla Çınaroğlu 'nun çocuk öykü ve romanları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss. 149-157.
- Kılıç, E. (2004). Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3) 307-320.
- Kieler, L. (2010). A reflection: Trials in using digital storytelling effectively with the gifted. *Gifted Child Today*, 33(3), 48-52.
- Kurudayıoğlu, M. ve Bal, M. (2014). Ana Dili Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatımlarının Kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 74-95.
- Kuzucu, C. (2018). *İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi İle Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Temel İnsani Değerler Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Lambert, J. (2003). *Digital Storytelling Cookbook and Traveling Companion*. (Version 4.0). Digital Diner Press, Berkeley, CA.
- Lambert, J. (2006). *Digital storytelling cookbook* (2nd ed.). Berkeley, CA: Digital Diner Press. Retrieved from <http://redcrossyouth.org/wp-content/uploads/2012/03/cds-cookbook.pdf>.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. Berkeley, CA: Digital Diner Press. Retrieved from <http://eds-courses.ucsd.edu/eds204/su12/cookbook.pdf>.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community* (4th Ed). Routledge.
- McLellan, H. (2006). 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.
- MEB, (2018). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı İlkokul 4. Sınıf. Ankara.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook, Second Edition*, California: Sage Publications.
- Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 627638.
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Powell R.A. & Single H.M. (1996) 'Focus groups', *International Journal of Quality in Health Care* 8(5), 499–504.
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. C. Crawford vd. (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 2006* (ss. 709-716). Chesapeake, VA: AACE.
- Robin, B. (2008). *The effective uses of Digital storytelling as a teaching and Learning tool. Handbook of research on teaching literacy through the communicative and Visual arts (Vol.2)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Robin, B. R., & Pierson, M. E. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In C. M. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 708-716). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/multilevel-approach.pdf>.
- Rule, L. (2010). Digital storytelling: Never has storytelling been so easy or so powerful. *Knowledge Quest*, 38(4), 56.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. Educational Technology Research and Development.
- Sağlam H.İ. (2017) Öğretmen Adayları ve Öğretmenler İçin İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi R. Turan (Edt.) *İlkokulda İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Sandaran, S.C. & Kia, L.C. (2013). The use of digital stories for listening comprehension among primary Chinese medium school pupils: some preliminary findings. *Jurnal Teknologi (Social Sciences)*, 65(2)
- Sawyer, C. B., & Willis, J. M. (2011). Introducing digital storytelling to influence the behavior of children and adolescents. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(4), 274-283.
- Sever, T. (2014). *An Investigation Into The Impact Of Digital Storytelling On The Motivation Level Of Students Master Of Academic Thesis*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart University Institute of Educational Sciences, Çanakkale.
- Shin, B. J., & Park, H. S. (2008). The effect of digital storytelling type on the learner's fun and comprehension in virtual reality. *Journal of the Korean Association of -Information Education*, 12(4), 417-425.

- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şentürk Leylek, B. (2018). *İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Gelişiminde ve Okumaya Yönelik Tutumlarında Dijital Hikayelerin Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü, Bursa.
- Tabak, G. (2017). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dijital Öykü Kullanımı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erciyes.
- Tally, B. & Goldenberg, L. B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(1), 1–21.
- Tashakkori, A & Creswell, J.W. (2007). The new era of mixed methods. *Jornal of Mixed Methods*, 1(1).
- Tatlı, Z. H. (2016). Dijital Öyküleme. Aytekin İşman (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları içinde*. (ss. 219-235). Ankara.
- TDK, (2019). Türk Dil Kurumu http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c3222389dcbe1.02792139 (Erişim Tarihi: 02/01/2019).
- Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 708-716). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/multilevel-approach>. (Erişim Tarihi: 23/05/2019).
- Tetik, T. (2020) *Özel Yetenekli İlkokul Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Desteklenmesinde Dijital Öyküleme Etkinlikleri: Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Titus, U.B. (2012). Digital Storytelling in a Science Curriculum: The Process of Digital Storytelling to Help the Needs of Fourth Grade Students Understand the Concepts of Food Chains. Unpublished Master's Thesis. University of Hofstra: New York.
- Tolisano, S. R. (2008). *Digital Storytelling -Part II* [Web log post]. Retrieved from <http://langwitches.org/blog/2008/04/25/digital-storytelling-part-ii/> (Erişim Tarihi: 16/01/2019).
- Toprak, F.Ö. (2019). *Dijital Öyküleme Yöntemiyle Hazırlanan Etkileşimli Kısa Tarihsel Hikayelerin Öğrencilerin Bilimsel Bilgiye Yönelik Görüşlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Tosun, Z. D. (2011). *Biyoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tosun, A. (2016). Din Öğretiminde Kıssa, Öykü ve Şiir ile Öğrenme. (Edcemal Tosun) *Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Ed: C. Tosun, 1. Baskı, Pegem akademi, Ankara.
- Tunç, Ö.A. ve Karadağ, E. (2013). Postmoderninden Oluşturmacılığa Dijital Öyküleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2(4), 310-315.
- Uçan, H. (2002). Kısa öyküye kuramsal bir yaklaşım denemesi. *İlmi Araştırmalar Dergisi* 14, 197-207 İstanbul.

- Ünlü, B. (2018) *Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarısı, Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Ünlü, B ve Yangın, S. (2018) Dijital Öykülerle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 1-29.
- Yang, Y.-T. C. & Wu, W.-C. I. (2012). Digital Storytelling for Enhancing Student Academic Achievement, Critical Thinking, and Learning Motivation. A YearLong Experimental Study. *Computers & Education*,
- Yılmaz, M. (2019). *Program Görselleştirme Aracıyla Gerçekleştirilen Dijital Öyküleme Etkinliklerinin Yaratıcı Problem Çözme Becerisi Ve Bilgisayara Yönelik Tutum Üzerindeki Etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yoon, T. (2013). Are you digitized? Ways to provide motivation for ELL's using digital storytelling. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 25-34.
- Yurtseven, R. & Ergün M. (2018). Çocuklar için girişimcilik eğilimleri envanterinin (ÇGEE) geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(5), 125-145.
- Yüksel, P. (2011). *Using Digital Storytelling in Early Childhood Education: A Phenomenological Study of Teachers' Experiences*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yüksel Arslan, P. (2013). Eğitim amaçlı dijital öykünün hazırlanması ve kullanılması: TPAB temelli örnek bir fen bilgisi eğitimi uygulaması. T. Yanpar Yelken, H. Sancar Toprak, S. Özgelen ve L. İncikabı (Eds.), *Fen ve matematik eğitiminde teknolojik pedagojik alan bilgisi temelli öğretim tasarımları içinde*. (ss. 105-127). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yürük, S. E. (2015) *Dijital Öykülemeye Dayalı Değerler Eğitiminin Öğrencilerin Değer Kazanımı Ve Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Wang, S., & Zhan, H. (2010). Enhancing teaching and learning with digital storytelling. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 6(2), 76-87. doi: 10.4018/jicte.2010040107.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: an activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 181–191.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	113
Ek 2. İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Tutum Ölçeği.....	114
Ek 3. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri.....	115
Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	117
Ek 5. Araştırma İzni.....	118
Ek 6. Öğrenci Kod İsimleri.....	121
Ek 7. Öğrenci Günlük Örneği	122



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler, bu çalışma **bir SINAV DEĞİLDİR**, not ile değerlendirilmeyecektir. Bu bilimsel çalışmada sizlerin düşüncelerinize başvurmak istiyoruz. Aşağıda verilen cümleler/ifadeler hakkındaki düşüncelerinizi “5 Her zaman”, “4 Çoğu zaman”, “3 Bazen”, “2 Nadiren”, “1 Hiçbir zaman” seçeneklerinden **birini** işaretleyerek belirtiniz. Hepinize çok teşekkür ederiz.

Adı & Soyadı:..... Sınıfı:.....

Cinsiyet: Kız Erkek

Evinizde internet bağlantısı var mı? Var Yok

Evinizde bilgisayar var mı? Evet Hayır

Anninizin eğitim durumu:	Babanızın eğitim durumu:
<input type="checkbox"/> Hiç okula gitmemiş <input type="checkbox"/> Okur-yazar (mezun değil) <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul ve dengi mezunu <input type="checkbox"/> Lise ve dengi mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek okul/ Fakülte mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans/ Doktora	<input type="checkbox"/> Hiç okula gitmemiş <input type="checkbox"/> Okur-yazar (mezun değil) <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul ve dengi mezunu <input type="checkbox"/> Lise ve dengi mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek okul/ Fakülte mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans/ Doktora

Anninizin mesleği:.....

Babanızın mesleği:.....

Ek 2. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Tutum Ölçeği

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (VDED-TÖ)

Sevgili Öğrenci,	
Her bir cümleyi okuduktan sonra, seçeneklerden sizin duygunuzun, düşünceinizin en uygun olanını işaretleyiniz. Cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru cevabı yoktur. Bu bir sınav değildir. Kesinlikle isim, numara veya okul yazmayınız. Lütfen, her bir seçeneği okuduktan sonra aklınızla gelen seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Her cümleyi baştan sonra okuyunuz sonra, Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım Katılmıyorum veya Tamamen Katılmıyorum Seçeneklerinden yalnızca birini işaretleyiniz.	Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
Vatandaşlık ve Demokrasi dersini her hafta merakla beklerim	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum	
İmkânım olsa Vatandaşlık ve Demokrasi dersinin kalbimden*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde zihin nasıl çalıştığı anlamıyorum.	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersi olduğu gün daha mutlu oluyorum	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersi bende merak uyandırıyor	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersi ile ilgili daha ayrıntılı bilgilere sahip olmak isterim	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersindeki bilgilerden yararlanarak toplumsal sorunları çözmeye çalışıyorum	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim*	
Vatandaşlık ve Demokrasi olmasaydı, okulu daha sevki olurdum*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersine zorunlu olduğum için çalışıyorum*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersinde başarılı olmak benim için önemli değildir*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersinin olduğu gün öğrenimimin okula gelişmesini istemem*	
Vatandaşlık ve Demokrasi dersini seviyorum	

NC



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 3. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri

ÇOCUKLAR İÇİN GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ENVANTERİ

Sevgili öğrenciler,

Bu envanter sizlerin, girişimcilğe yönelik eğilimlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, SİZE EN UYGUN OLANI düşünerek maddelerin karşısında ayrılan kısmı (X) şeklinde işaretleyiniz. İşaretlenmemiş madde bırakılmaya özen gösteriniz.

Maddelere içten ve doğru cevaplar vermeniz ve cevapsız madde bırakılmaya özen göstermeniz araştırma açısından önemlidir. Teşekkürler.

	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
I. Faktör: Başarılı olma					
1. Oyun oynarken kaybetsem bile, sonrakinde başarmaya çalışırım.					
2. Hedeflerime ulaşmak için çok çalışmaktan zevk alırım.					
3. Bir işte başarılı olunca, daha çok başarılı olmak için isteğim artar.					
4. Boş bir zaman bulduğumda, onu kitap okuma, oyun, vb. etkinliklerle değerlendirmeye çalışırım.					
5. Bir proje çalışmasında herkesten farklı ve yeni bir şeyler üretmek için çabalarım.					
6. Başladığım bir işi başarıyla bitirmek için sonuna kadar çabalarım.					
7. Arkadaşlarım başarımı artıracak bir etkinliğe davet etse, onlara katılırım.					
II. Faktör: Problem Çözme					
8. Bir proje hazırlarken, planladığımdan farklı bir şeyle karşılaşsam, bir çıkış yolu bulmaya çalışırım.					
9. Nasıl yapacağıma karar veremediğim bir ödevi, farklı yollar deneyerek bitirmeye çalışırım.					
10. Bir proje hazırlarken problem yaşarsam, o işin olumlu yönlerini görmeye çalışırım.					
11. Bir iş planladığım gibi gitmezse, o işi farklı yollarla bitirmeye çalışırım.					
12. Ne yapacağımı bilemediğim durumlarda, bir çıkış yolu olmalı diye düşünürüm.					
13. Hedeflerime ulaşmak için, cesur bir şekilde gerekli adımları atarım.					

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



III. Faktör: Yenilikçilik				
14.Önemli bir ihtiyacı karşılayacak yeni ürünler tasarlamayı çok severim.				
15.Çalışmalarımın bana özgü olmasına özen gösteririm.				
16.Bir gün herkesin ihtiyacını karşılayacak büyük bir buluş yapmayı hayal ederim.				
17.Yeni ve ilginç fikirler üretmek için farklı deneyimler yapmayı severim.				
18.Herkesten farklı ve yeni şeyler yapmayı çok severim.				
19.Ödevlerimi, arkadaşlarımdan farklı yapmaya özen gösteririm.				
IV. Faktör: Kendine Güven				
20.Arkadaşlarımla yapmakta zorlandığı etkinlikleri, ben kolaylıkla yapabileceğime inanırım.				
21.Sınıfta verilen etkinlikleri en iyi şekilde yapabileceğime inanırım.				
22.Örtak bir etkinlik yaparken, gönüllü olarak zor görevleri isterim.				
23.Karşılaştığım bir sorunu, kendim çözebileceğime inanırım.				
24.Nerede olursa olsun, kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.				



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

İLKOKUL 4. SINIF İNSAN HAKLARI YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİDE DİJİTAL ÖYKLEME ETKİNLİKLERİ HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Okul: Hacı Hayriye Özsoy ilkokulu Tarih ve saat: Görüşmeci

GİRİŞ

Merhaba çocuklar bu gün sizinle bir süredir yaptığımız İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykülerle ders işleme yöntemi hakkında görüşlerinizi belirlemek amacıyla toplandık. Bu konuya ilişkin görüşlerinizi belirleyerek sonuçlarının eğitim ve öğretime katkıda bulunmasını ümit ediyorum. Bu nedenle eğer müsaade ederseniz bu konuda sizin görüşlerinizi öğrenmek istiyorum.

1. Çocuklar yaptığımız görüşmede gizlilik esastır. Verdiğiniz bilgiler bende gizli kalacaktır. Araştırma sonuçlarını yazarken isminiz kesinlikle raporda yansıtılmayacaktır.
2. Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz biri düşünce veya sormak istediğiniz bir soru var mı?
3. Hazırsanız sorulara başlayalım.

SORULAR

1. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturma sürecinde neler yaptığını anlatır mısın?
2. Dijital öykü oluşturma da en çok beğendiğin basamak ve yönler nelerdi? (öykü oluşturma, senaryo oluşturma, resimleri bulma, öykü panosu oluşturma , öykü oluşturma)
 - Neden o yönleri ve basamağı sevdi?
 - O basamakta ilgini çeken yönler neler oldu?
 - Dijital öykü oluştururken kendini hangi meslekte çalışıyor gibi hissettin? Neden?
3. Dijital öyküler nasıl olursa daha ilgi çekici olur, senin ilgini çeken dijital öyküler nasıldı?
4. Dijital öykü oluşturmada en beğenmediğin yönler nelerdi?
 - Neden beğenmediğini düşünüyorsun?
5. İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öykü oluşturmanın sana neler kazandırdığını düşünüyorsun?
6. Dijital öykü oluşturma sürecinde ne gibi sorunlarla karşılaştın?
 - Sorunları çözebildin mi?
 - Sorunları çözmeye kimlerden yardım aldın?
7. Dijital öykü oluşturmanın olumsuz yönlerinin neler olduğunu düşünüyorsun? Neden?
8. Dijital öykü oluşturma süreci sence nasıl olursa daha etkili olur? Öğretmenin ve arkadaşların neler yapmalı, bu konuda önerilerin neler?
9. Hangi derslerinde dijital öyküleme oluşturmayı istersin? Neden?
10. Eklemek istediğin bir şey var mı?

Teşekkürler..

Ek 5. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 19/02/2019-E.6684



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 70813604-044-
Konu : Araştırma İzni

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 05.02.2019 tarih ve 31709271-300-4512 sayılı yazınız,
b) 14.02.2019 tarih ve 86649407-604.01.01-3250146 sayılı yazı.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilimdalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kader MANGAL'ın, "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykülerden Yararlanmanın Etkisi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere Hacı Hayriye Özsoy İlkokulu'nda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin Afyonkarahisar Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (b) sayılı yazı ve eklerinin birer suretleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Mehmet KARAKAŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: 1-İlgi (b) sayılı yazı ve eklerinin birer suretleri (6 sayfa)

Ek 5. (devam)

AKÜ Gelen No: 18/02/2019-4210



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-604.01.01-E.3250146
Konu: Araştırma İzni

14.02.2019

AFYON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Valilik Makamı'nın 13/02/2019 tarihli ve 605.01-E.3172797 sayılı Olurları.
b) 06/02/2019 tarihli ve 1577 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kader MANGAL'ın "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykülemelerden Yararlanmanın Etkisi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazınızda isimleri belirtilen öğrenim gören öğrencilere araştırma çalışması yapabilmemesine dair ilgi (b) talebi bulunmuştur.

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı yazısı ile yayımlanan 2017/25 No'lu Genelge doğrultusunda incelemiş olup ilgi (a) "Valilik Oluru" ve onaylanmış veri toplama aracı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mevlüt ÇINAR
İl Millî Eğitim Müdürü V.

EKLER:

- Valilik Onayı (1 sayfa)
- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (... sayfa)

Not: 1- Anket çalışmalarında Müdürlüğümüz tarafından onaylanmış (mühürlü) veri toplama araçlarının çoğaltılarak kullanılması zorunludur.

2- Çalışmalar tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi zorunludur.

Ek 5. (devam)

Sayı : 86649407605.01-E.3172797
Konu: Kader MANGAL'ın Araştırma İzni

13/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 06/02/2019 tarihli ve 1577 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Kader MANGAL'ın "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Dijital Öykülerden Yararlanmanın Etkisi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2018-2019 Öğretim Yılı Dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere ilgi (a) Genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapmaları, çalışmalarını tamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz AR-GE Birimi teklifi doğrultusunda araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih AKÇİL
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
13/02/2019

Dr.Mehmet BOZTEPE
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (14 Sayfa)

Ayrıntılı bilgi için:Tolga YEŞİLÇAYIR (Memur)
Karaman İl Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: avbir03@meh.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

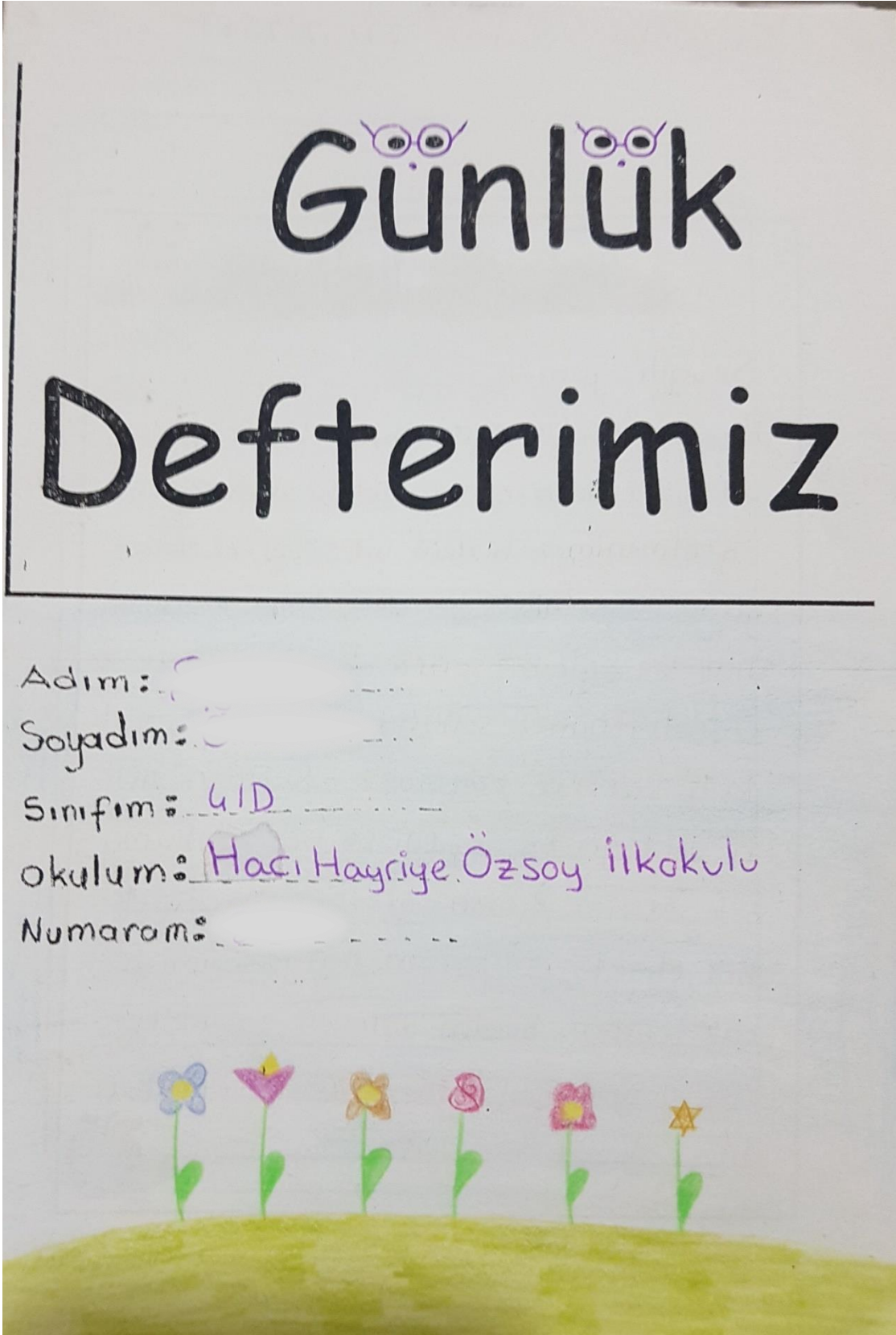
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 2137604 / 208 Faks (0 272) 2137605

Bu e-örnek güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evsakaorgu.meb.gov.tr> adresinden 2692-15cf-3094-a3bd-a15b kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6. Öğrenci Kod İsimleri

Öğrenci adı soyadı	Spss Kod	Kod isimler
A*** S*** A***	(Ö1)	Mehmet
A*** K***	(Ö2)	Reşat
A*** E***	(Ö3)	Azra
E*** D***	(Ö4)	Hasan
E*** O***	(Ö5)	Safiye
E*** Ö***	(Ö6)	Irmak
E*** T***	(Ö7)	Ecem
E*** Ö***	(Ö8)	Kerim
F*** T***	(Ö9)	Mustafa
H*** S***	(Ö10)	Ayşe
H*** D***	(Ö11)	Eda
İ*** B***	(Ö12)	Mert
N*** Y***	(Ö13)	Yeşim
N*** B*** Ç***	(Ö14)	Gül
M*** A***	(Ö15)	Ahmet
O*** K***	(Ö16)	Ali
Ş*** Ö***	(Ö17)	Tuğba
T*** K***	(Ö18)	Gizem
Y*** Ö***	(Ö19)	Eylül
Y*** N*** K***	(Ö20)	Cemre
Y*** Y***	(Ö21)	Kağan
Z*** Ö***	(Ö22)	Zehra

Ek 7. Öğrenci Günlük Örneği



ÖZGEÇMİŞ

Kader MANGAL, 1989 yılında Afyonkarahisar'ın Sandıklı ilçesinde doğdu. İlköğretimini Atatürk İlköğretim Okulu'nda Ortaokulunu Yaşarlar Zekiye Ana ortaokulu'nda tamamladı. Eğitim hayatına Sandıklı Anadolu Lisesi'nde devam etmiştir. 2012 yılında Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 2013 yılında Şanlıurfa Harran 'da göreve başlamış 2015 yılında Afyonkarahisar Hacı Hayriye Özsoy İlkokulunun atanarak görevine devam etmiştir. 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans eğitimine başlamıştır. Gerek lisans bitirme tezinin genişletilmiş hali gerekse yüksek lisans eğitimi aldığı dönemlerde, yaptığı akademik çalışmaları ulusal kongrelerde sunulan ve ulusal dergilerde yayınlanan Mangal' ın, akademik çalışma/ilgi alanları; genelde hukuk oku yazarlığı, eğitimde yavaş geçişli animasyon ve dijital öykülemelerin kullanımını gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır

