

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



DİJİTAL ÖYKÜ VE EĞİTSEL OYUNLA DESTEKLENEN
ORTAOKUL 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA, DERSE
YÖNELİK TUTUMLARINA VE SOSYAL BECERİLERİNE
ETKİSİ

KÜBRA KANDEMİR

DOKTORA TEZİ

PROF. DR. SELAHATTİN KAYMAKCI

OCAK - 2023
KASTAMONU

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Kübra KANDEMİR

ÖZET

DOKTORA TEZİ

DİJİTAL ÖYKÜ VE EĞİTSEL OYUNLA DESTEKLENEN ORTAOKUL 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA, DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA VE SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

KÜBRA KANDEMİR

**KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
DANIŞMAN: PROF. DR. SELAHATTİN KAYMAKCI**

Sosyal bilgiler dersinin temel hedeflerinden biri etkin ve üretken bireyler yetiştirmektir. Hiç kuşkusuz bu bireylerin yetiştirilmesi için çeşitli görsel ve işitsel materyallerle donatılmış, çağdaş öğretim model, strateji, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı etkinliklere ve öğrenme ortamlarına ihtiyaç vardır. İlgili literatür incelendiğinde dijital öykü ve eğitsel oyunun sözü edilen öğrenci merkezli öğretim yöntemleri arasında olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini ortaya koymaktır.

Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desenin kullanıldığı araştırmanın nicel boyutunda öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen; nitel boyutunda ise olgu bilim yöntemi işe koşulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Erzurum il merkezindeki bir okulda öğrenim gören toplam 59 ortaokul 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada rastgele ve amaçlı örnekleme yoluyla seçilen iki deney ve bir kontrol olmak üzere üç grup bulunmaktadır. Tüm gruplarda 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ortaokul 6. Sınıf “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımları doğrultusunda hazırlanan ders kitabı ve 5E öğrenme modeline göre tasarlanmış öğrenme-öğretme etkinlikleri ile konular işlenmiştir. Ek olarak deney-1 grubunda dijital öyküden, deney-2 grubunda ise eğitsel oyundan yararlanılmıştır. Araştırma verileri; “Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi”, “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Nicel araştırma verileri analiz edilirken çıkarımsal istatistikler kullanılmış ve verilerin normal dağılım göstermesi sonucunda bağımlı örneklemler t testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Nitel uygulama verileri ise içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik başarılarındaki, tutum ve beceri düzeylerindeki artışın en fazla dijital öykü yönteminin kullanıldığı deney-1 grubu lehine olduğu, bu durumu eğitsel oyun yönteminin kullanıldığı deney-2 grubunun takip ettiği tespit edilmiştir. Kontrol

grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarındaki, tutum ve beceri düzeylerindeki artışın ise deney gruplarına göre daha düşük düzeyde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR KELİMELEER: Sosyal bilgiler, dijital öykü, eğitsel oyun, akademik başarı, tutum, sosyal beceri

Ocak 2023, 294 Sayfa



ABSTRACT**PH.D THESIS****THE EFFECT OF MIDDLE SCHOOL 6th GRADE SOCIAL STUDIES
COURSE SUPPORTED BY DIGITAL STORY AND EDUCATIONAL GAME
ON THE STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS, ATTITUDES TO THE
COURSE AND SOCIAL SKILLS****KÜBRA KANDEMİR****KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF SOCIAL SCIENCES AND TURKISH EDUCATION
SOCIAL STUDIES EDUCATION
SUPERVISOR: PROF. DR. SELAHATTİN KAYMAKCI**

One of the main objectives of the social studies course is to train active and productive individuals. In order to train them, there is a big need for activities and learning environments equipped with various visual and auditory materials, contemporary teaching models, strategies, methods and techniques are used. The relevant literature showed that digital story and educational game are among these mentioned student-centered teaching methods. The aim of this study is to examine the effect of middle school 6th grade social studies course supported by a digital story and an educational game on students' academic achievement, attitudes towards the course and social skills.

Explanatory sequential design was used in the research, which was carried out using the mixed research method in which quantitative and qualitative methods were considered together. This study used explanatory sequential design of mixed research method. In the quantitative phase, the quasi-experimental design with pre-test/post-test control group was employed, and for the qualitative phase, the phenomenology method was engaged. The study group of the study consisted of 59 middle school 6th grade students studying in a school of Erzurum city center in the second term of the 2020-2021 academic year. There were three groups in the study, two randomly and purposeful sampling selected experimental and a control group. In all groups, middle school 6th grade social studies textbook prepared in line with the objectives of "Active Citizenship" Theme of 2018 Social Studies Curricula and teaching-learning activities based on 5E model were used. In addition, digital story was employed in the experimental-1 group and educational game was engaged in the experimental-2 group. The data were collected through "Active Citizenship Theme Academic Achievement Test", "Social Studies Course Attitude Scale", "Social Skills Scale" and semi-structured interviews. For the analysis of the quantitative data, inferential statistics were used and as a result of the normal distribution of the data, dependent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. On the other hand, qualitative data were analyzed by content analysis.

The results of the study revealed that the increase in the academic achievement, attitude and skill levels of the students was mostly in favor of the experimental-1 group in which the digital story method was used, followed by the experimental-2 group in which the educational game

method was employed. The results of control group students were at lower levels than the students in the experimental groups.

KEYWORDS: Social studies, digital story, educational game, academic achievement, attitude, social skills

January 2023, 294 Pages



TEŞEKKÜR

İçeriği itibarıyla yaşam ile çok fazla ilişkili olan sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kendi öğrenmelerinden sorumlu, öğretime severek ve isteyerek katıldığı öğrenme ortamlarının hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir. Bu konuda “Ben ne yapabilirim?” düşüncesinden hareketle başladığım tezimin özellikle geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimize ve alanda çalışma yapan araştırmacılara faydalı olmasını ümit ederim.

Hiç kuşkusuz tezimin başlangıcından bugüne kadar geldiği süreç içerisinde pek çok kişinin desteğini gördüm. Öncelikle lisansüstü eğitim süresince bilgisini ve sabrını esirgemeyen, motive eden, destekleyen, öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli tez danışman hocam Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI'ya minnettarım. Tezime katkıda bulunan değerli tez izleme komitesi üyeleri Doç. Dr. Melike FAİZ'e, Doç. Dr. Adem YILMAZ'a, kıymetli jüri üyeleri Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK'e ve Doç. Dr. Selçuk İLGAZ'a teşekkürü bir borç bilirim. Doktora tez süresince bitmek bilmeyen sabrı ve hoşgörüsüyle her daim desteğini hissettiğim değerli hocam Prof. Dr. Ümit ŞİMŞEK'e minnettarım. Hem akademik hem de dostluklarıyla yanımda olan Arş. Gör. Elif TORUN'a, Arş. Gör. Yıldırım KARADAĞ'a, Dr. Öğr. Üyesi Tuğba TURGUT'a, Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Betül DEMİR'e, Arş. Gör. Mehmet YAVAŞ'a, Bilim Uzmanı Çağrınur SAĞ'a, Dr. Ebru OCAKCI'ya ve Arş. Gör. Şeyma YÜRÜSOY'a gönülden teşekkür ederim. Araştırma sürecimde değerli fikirlerini benimle paylaşan kıymetli arkadaşlarım Kader YİĞİT'e ve Zöhre ŞAHİN'e şükranlarımı sunarım. Araştırmamın materyal temininde destek olan Atatürk Üniversitesi Teknomat Yazılım Mobil Animasyon Tasarım Şirketi'ne teşekkürü bir borç bilirim. Tezimin uygulamalarını yaptığım okulda bana her türlü imkân ve kolaylığı sağlayan sosyal bilgiler öğretmeni Serpil KAYA'ya, okul idareci ve personeli ile sevgili öğrencilerime şükranlarımı sunarım.

Yürüdüğüm yolda bana ışık olan, desteklerini ve dualarını bir an olsun üzerimden eksik etmeyen, sabır gösteren, eşsiz ve değerli aileme minnettarım.

Kübra KANDEMİR

Kastamonu, Ocak-2023

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	xii
TABLolar DİZİNİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Araştırmanın Varsayımları	7
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.7 Tanımlar/Terimler	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Dijital Öyküler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	9
2.1.1 Öykü ve Dijital Öykü.....	9
2.1.2 Dijital Öykünün Tarihsel Gelişimi	10
2.1.3 Dijital Öykü Türleri	12
2.1.4 Dijital Öykünün Öğeleri	13
2.1.5 Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları	14
2.1.6 Dijital Öykü Oluşturulurken Kullanılabilecek Araçlar ve Yazılımlar..	17
2.1.6.1 Diz üstü ve masaüstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar.....	18
2.1.6.2 Mobil uygulamalar	19
2.1.6.3 Web ortamında kullanılan yazılımlar.....	20
2.1.7 Dijital Öykünün Yararları	23
2.1.8 Dijital Öykünün Sınırlılıkları.....	24
2.1.9 Sosyal Bilgiler ve Dijital Öykü.....	24
2.2 Eğitsel Oyunlar ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	28
2.2.1 Oyun ve Eğitsel Oyun.....	29
2.2.2 Eğitsel Oyunun Tarihsel Gelişimi.....	30
2.2.3 Eğitsel Oyun Türleri	31
2.2.4 Eğitsel Oyunda Bulunması Gereken Özellikler.....	35
2.2.5 Eğitsel Oyun Hazırlama Basamakları	37
2.2.6 Eğitsel Oyunun Yararları	38
2.2.7 Eğitsel Oyunun Sınırlılıkları.....	39
2.2.8 Eğitsel Oyun Uygulama Basamakları.....	40
2.2.9 Sosyal Bilgiler ve Eğitsel Oyun.....	40
2.3 İlgili Araştırmalar	44
2.3.1 Dijital Öykü ile İlgili Araştırmalar	44
2.3.1.1 Dijital öykü ile ilgili kuramsal araştırmalar	44

2.3.1.2	Dijital öykü ile ilgili uygulamalı araştırmalar	48
2.3.2	Eğitsel Oyun ile İlgili Araştırmalar	66
2.3.2.1	Eğitsel oyun ile ilgili kuramsal araştırmalar	67
2.3.2.2	Eğitsel oyun ile ilgili uygulamalı araştırmalar	69
3.	YÖNTEM.....	91
3.1	Araştırmanın Metodolojisi	92
3.2	Çalışma Grubu.....	94
3.2.1	Nicel Çalışma Grubu	94
3.2.2	Nitel Çalışma Grubu	95
3.3	Veri Toplama Araçları.....	95
3.3.1	Nicel Veri Toplama Araçları	95
3.3.1.1	Akademik başarı testi.....	95
3.3.1.2	Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği.....	99
3.3.1.3	Sosyal beceri ölçeği.....	106
3.3.2	Nitel Veri Toplama Aracı	111
3.3.2.1	Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	112
3.4	Uygulama Materyallerinin Geliştirilmesi, Verilerin Toplanması ve Uygulamaların Yapılması Süreci.....	113
3.4.1	Uygulama Materyallerinin Geliştirilmesi Süreci.....	113
3.4.2	Verilerin Toplanması Süreci	114
3.4.3	Uygulamaların Yapılması Süreci.....	114
3.5	Verilerin Analizi.....	117
3.5.1	Nicel Veri Analizi	117
3.5.2	Nitel Veri Analizi.....	118
3.6	Etik Kurallara Uygunluk	119
4.	BULGULAR	121
4.1	Nicel Uygulama Verilerine Yönelik Bulgular.....	121
4.1.1	Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	121
4.1.2	İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	125
4.1.3	Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	128
4.2	Nitel Uygulama Verilerine Yönelik Bulgular	132
4.2.1	Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	132
4.2.2	Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	138
5.	SONUÇ ve TARTIŞMA.....	145
5.1	Nicel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	145
5.1.1	Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	145
5.1.2	İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	146
5.1.3	Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma	148
5.2	Nitel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma	150
5.2.1	Dijital Öykü Yöntemi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	150
5.2.2	Eğitsel Oyun Yöntemi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	151
6.	ÖNERİLER.....	153
6.1	Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	153
6.2	Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler.....	153
6.3	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler	153
6.4	Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmacılarına Yönelik Öneriler	154
	KAYNAKLAR	155

EKLER.....	180
EK 1: Akademik Başarı Testi (ABT) Taslak Soru Havuzu	181
EK 2: Akademik Başarı Testinin (ABT) Son Hali	192
EK 3: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Taslak Soru Havuzu	201
EK 4: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin Son Hali	203
EK 5: Sosyal Beceri Ölçeği Taslak Soru Havuzu	205
EK 6: Sosyal Beceri Ölçeğinin Son Hali.....	207
EK 7: Dijital Öykü Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	209
EK 8: Eğitsel Oyun Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	210
EK 9: Dijital Öykü Ders Planları	211
EK 10: Eğitsel Oyun Ders Planları.....	252
EK 11: Eğitsel Oyun (Karta Bak Kavramı Bul) Tasarım ve Uygulama Aşamaları.....	265
EK 12: Kontrol Grubu Ders Planları	267
EK 13: Uygulama Fotoğrafları.....	279
EK 14: MEB'den Alınan Araştırma İzinleri	289
EK 15: Etik Kurul İzni	292
EK 16: Uygulama İçin Veli Onam Formu	293

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1 Dijital öykü türleri.....	12
Şekil 2.2 Dijital öykü süreci.....	17
Şekil 2.3 Diz üstü ve masaüstü bilgisayar yazılımları	18
Şekil 2.4 Web 2.0 araçları	21
Şekil 2.5 Oyun karakterine göre eğitsel oyun sınıflaması.....	32
Şekil 2.6 Oyunun uygulanış özelliklerine göre eğitsel oyun sınıflaması	33
Şekil 2.7 Eğitsel oyunda bulunması gereken özellikler	35
Şekil 2.8 Eğitsel oyun hazırlama basamakları	37
Şekil 2.9 Eğitsel oyun uygulama basamakları	40
Şekil 3.1 Genel işlem adımları	91
Şekil 3.2 Açıklayıcı ardışık desenin uygulama aşamaları.....	93
Şekil 3.3 Ölçek geliştirme adımları.....	99
Şekil 3.4 Yamaç birikinti grafiği.....	102
Şekil 3.5 DFA analizi sonucu.....	104
Şekil 3.6 Yamaç birikinti grafiği.....	108
Şekil 3.7 DFA analizi sonucu.....	110

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Dijital öykünün yedi ögesi	13
Tablo 2.2 Araştırmacılar tarafından belirlenen dijital öykü süreci	15
Tablo 2.3 Oyun sınıflamaları ve oyun sınıflamalarına ilişkin örnekler	34
Tablo 3.1 ABT kazanımlarına yönelik belirtke tablosu	97
Tablo 3.2 ABT'ye yönelik madde analizi sonuçları	98
Tablo 3.3 Pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri	100
Tablo 3.4 KMO testi ve Bartlett küresellik testi sonuçları	101
Tablo 3.5 Açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları	101
Tablo 3.6 Madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayıları	103
Tablo 3.7 Uyum iyiliği indeks değerleri	105
Tablo 3.8 Pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri	106
Tablo 3.9 KMO testi ve Bartlett küresellik testi sonuçları	107
Tablo 3.10 Açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları	107
Tablo 3.11 Madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayıları	108
Tablo 3.12 Uyum iyiliği indeks değerleri	111
Tablo 3.13 Dijital öykü grubunda gerçekleştirilen uygulamalar	116
Tablo 3.14 Eğitsel oyun grubunda gerçekleştirilen uygulamalar	116
Tablo 3.15 Kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalar	117
Tablo 4.1 Akademik başarı testi normallik dağılımı testi sonuçları	121
Tablo 4.2 Deney grubu-1 (dijital öykü) akademik başarı testi sonuçları	122
Tablo 4.3 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) akademik başarı testi sonuçları	122
Tablo 4.4 Kontrol grubu akademik başarı testi sonuçları	123
Tablo 4.5 Tüm gruplar için akademik başarı öntest sonuçları	124
Tablo 4.6 Tüm gruplar için akademik başarı sontest sonuçları	124
Tablo 4.7 Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği normallik dağılımı testi sonuçları	125
Tablo 4.8 Deney grubu-1 (dijital öykü) sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları	126
Tablo 4.9 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları	126
Tablo 4.10 Kontrol grubu sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları	127
Tablo 4.11 Tüm gruplar için sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest sonuçları	127
Tablo 4.12 Tüm gruplar için sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest sonuçları	128
Tablo 4.13 Sosyal beceri ölçeği normallik dağılımı testi sonuçları	129
Tablo 4.14 Deney grubu-1 (dijital öykü) sosyal beceri ölçeği sonuçları	129
Tablo 4.15 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) sosyal beceri ölçeği sonuçları	130
Tablo 4.16 Kontrol grubu sosyal beceri ölçeği sonuçları	131
Tablo 4.17 Tüm gruplar için sosyal beceri ölçeği öntest sonuçları	131
Tablo 4.18 Tüm gruplar için sosyal beceri ölçeği sontest sonuçları	132
Tablo 4.19 Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	133
Tablo 4.20 Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının katkılarına yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	135

Tablo 4.21 Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	137
Tablo 4.22 Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	139
Tablo 4.23 Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının katkılarına yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	141
Tablo 4.24 Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyun kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları	143



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

%	: Yüzde
f	: Frekans
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama

Kısaltmalar

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ABT	: Akademik Başarı Testi
akt.	: Aktaran
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
Covid-19	: Koronavirüs Hastalığı
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
Ed.	: Editör
KMO	: Kaiser-Mayer-Olkin
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SBDTÖ	: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği
SBÖ	: Sosyal Beceri Ölçeği
TAP	: Test Analysis Programs
TPAB	: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, problem cümlesine, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmada yer alan çeşitli tanımlar/terimlere yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

1.1 Problem Durumu

Endüstri 4.0'ın yaşandığı 21. yüzyılın ilk çeyreğinde bilgiye verilen önemin giderek artması eğitime verilen önemi de artırmıştır. Bu doğrultuda mevcut öğretim programlarında ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılmaktadır. Böylelikle eğitim kurumları da öğrencilerini çağın şartlarına uygun donanımla yetiştirmek ve bazen de hayatı eğitim kurumlarında tecrübe edebilmelerini sağlamak için gerekli ortamları hazırlama çabasında bulunmaktadır (Ünal, 2018).

Eğitim ortamlarındaki öğretimin daha iyi nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğine yönelik çalışmalarda geline noktalardan birisi geleneksel ders anlatımlarına göre daha etkili, verimli ve anlamlı öğrenme çıktıları oluşturmaktır. Öğrencileri etkin hale getiren, onların bilgiyi depolamaktan ziyade bilgiye nasıl ulaşacakları ve bir problemle karşılaştıklarında onu çözmek için hangi yolları izleyeceklerine yönelik bir eğitim anlayışı ortaya koymak amacıyla pek çok öğrenme yaklaşımları geliştirilmiştir (Çelikkaya, 2008; Bromberg vd., 2013). Bu bağlamda geleneksel öğretmen merkezli ve ezberci öğretim yerine, kendi öğrenme sürecini yapılandırarak öğrenebilen geleceğin bireylerini yetiştirmek amacıyla çeşitli model, strateji, yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır (Dülger ve Kabapınar, 2019).

Teknoloji çağı olarak adlandırılan 21. yüzyıl dünyasında “*bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, evrensel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık*” gibi yeni beceriler ve kavramlar ortaya çıkmaya başlamış, bu durum da öğrenme-öğretme süreçlerinde yeni yaklaşımların kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Böylelikle öğrenme-öğretme süreçlerinde teknolojik araç ve gereçlerin yanı sıra teknoloji tabanlı uygulamalar (Uslupehlivan ve Kurtoğlu Erden, 2019) ile öğrencilerin akademik, fiziksel ve sosyal yönlerini geliştiren performans temelli uygulamalar işe

koşulmaya başlanmıştır (Yıldız vd., 2017; Güven, 2018; Çetin, 2021). Bu bağlamda okul öncesi eğitiminden yükseköğretime kadar birçok alanda kullanılan yeni uygulamalardan birisi dijital öyküler (Göçen, 2014), diğeri ise eğitsel oyunlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Yeşilkaya, 2013; Saygılı, 2019; Çetin, 2021).

Dijital öykü; video, grafik, müzik, ses ve metin gibi öğelerin bir araya getirilmesiyle oluşan ve belirli bir konuda bilgi veren çoklu ortam aracıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılan dijital öyküler, öğrenciler tarafından hazırlanan ve öğretmenler tarafından hazırlanan dijital öyküler olmak üzere iki grupta ele alınabilir (Robin, 2006). Öğrenciler tarafından bilginin elde edilmesinde ve bu bilgilerin düzenlenmesinde kullanılabilecek etkili bir araç olan dijital öyküler (Burmark, 2004) öğrencilerin motivasyonunu artırır (Miller, 2009), öğretim süreçlerine etkin olarak katılmalarını sağlar, karar verme ve yaşam becerilerini geliştirerek işbirliği içerisinde çalışmalarını destekler (Behmer vd., 2006). Öğretmenler ya da başkaları tarafından hazırlanan dijital öyküler aracılığıyla ise mevcut konu öğretilir (Robin, 2006; Dogan, 2007; Robin, 2008), çoklu öğrenme ortamı sağlanır, derslerdeki soyut veya kavramsal boyuttaki konular anlaşılır hale getirilebilir (Ciğerci, 2015). Bu bağlamda geleneksel öykülerin çoklu ortam öğeleriyle zenginleştirilmesiyle oluşturulan dijital öyküler için eğitim ortamlarında kullanılabilecek etkili yöntem veya materyal denilebilir.

Dijital öykülerin sosyal bilgiler dersinde etkili materyaller olmasının nedeni arasında sözü edilen derste öğrencilerin birçok görsel imgeyle karşılaşmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla hem teknoloji gelişimi hem de öğretim yaklaşımları değişimi çerçevesinde öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi amacıyla görsel ve işitsel niteliğe sahip olan dijital öyküleme uygulamaları bu derste etkin olarak kullanılabilir (Pala, 2020). Ayrıca sosyal bilgiler dersinin öğretiminde teknolojik araçlarla içeriğin sunulduğu, kolay ulaşım, yeniden kullanılabilirlik ve ilgi çekici olması açısından dijital öyküler tercih edilebilmektedir (Yürük ve Atıcı, 2016). Tüm bu gerekçelerden yola çıkarak dijital öykülerin sosyal bilgiler dersinde kullanımının işlevsel olduğu söylenebilir.

Günümüz dünyasında okul öncesinden yükseköğretime kadar birçok alanda kullanılan diğeri bir yöntem olan eğitsel oyunlar eski dönemlerden beri eğitimde belli bir amaca

yönelik hizmet etme etkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Altınbulak vd., 2006). Zira eğitsel oyunlar öğretim programında verilen kazanımlara ulaşmaya yarayan oyunlardır. Eğitim ortamlarına öğrencilerin severek ve isteyerek katıldığı, eğitsel amacı olan, kazanımlara uygun olarak hazırlanan, kendine özgü kuralları olan işbirlikli ya da rekabete dayalı olan, bireysel ya da grupla oynanan etkinliklerdir (Özgenç, 2010). Eğitsel oyunlar öğrencilerin birbirleriyle iletişim sağlayarak konuları öğrenmelerine yardımcı olan eğlenceli bir araçtır (Zhu, 2012). Eğitimde kullanılan eğitsel oyunlar ile öğrencilere öğretilmesi gereken konular daha ilgi çekici hale getirilebilir (Khudhur, 2016). Eğitsel oyunlarla soyut konular somutlaştırılır, kalıcı öğrenme sağlanır, dersler eğlenceli ve zevkli hale getirilebilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim gibi becerileri geliştirilerek anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilir (Demirel, 2005; Yıldız vd., 2017; Erkan, 2019).

Eğitsel oyunların öğrenme ve öğretme ortamlarına kattığı bu kazanımlar göz önüne alındığında sosyal bilgiler dersinin öğretiminde de bu oyunların kullanılabileceği söylenebilir. Çünkü sosyal bilgilerin doğası gereği sözel bir karakter niteliği taşıması, soyut kavramlar içermesi, olgu ve olaylar etrafında şekillenmesi kimi zaman öğrenmeyi güçleştirmekte ve öğrenme ortamlarını sıkıcı bir duruma getirebilmektedir. Bu sorunları giderebilmek, aynı zamanda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel açıdan gelişimlerine katkı sağlayabilmek için sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlardan faydalanılmalıdır (Er ve Karadeniz, 2022).

Sosyal bilgiler öğretiminde dijital öykülerin ve eğitsel oyunların kullanımına yönelik çok ve çeşitli sayıda araştırmalar yapılmıştır. İlgili literatür incelediğinde sosyal bilgiler öğretiminde dijital öykülerin kullanımına ilişkin araştırmaların; *akademik başarı* (Demirer, 2013; Ünlü, 2018; Demir, 2019; Karataş, 2019; Kırıkçı vd., 2020; Pala, 2020); *tutum* (Demirer, 2013; Yürük, 2015; Demir, 2019; Karataş, 2019; Pala, 2020); *motivasyon* (Banaszewski, 2002; Demirer, 2013; Turan ve Sezginsoy Şeker, 2018; Demir, 2019); *değer öğretimi* (Yürük ve Atıcı, 2016; Olur, 2021); *kalıcılık* (Demir, 2019; Kırıkçı vd., 2020; Pala, 2020); *yansıtıcı düşünme becerisi* (Saritepeci, 2017); *yazma becerisi* (Figg vd., 2006); *teknoloji ve iletişim becerisi* (Sadik, 2008; Kırıkçı vd., 2020; Olur, 2021); *yaratıcı düşünme becerisi* (Kırıkçı vd., 2020) ile *eleştirel düşünme becerisi* (Ünlü ve Yangın, 2020) üzerine odaklandığı görülmektedir.

Öte yandan sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunlara ilişkin araştırmaların da *akademik başarı* (Karabacak, 1996; Pehlivan, 1997; Polat ve Varol, 2002; Klepper, 2003; Altınbulak vd., 2006; Torun, 2011; Akkuş ve Aslan, 2013; Yeşilkaya, 2013; Savaş ve Gülüm, 2014; Koka, 2018; Uygun vd., 2018; Biter, 2019; Erkan, 2019; Korcu, 2019; Kılıçaslan, 2021); *tutum* (Torun, 2011; Yeşilkaya, 2013; Uygun vd., 2018; Biter, 2019; Erkan, 2019); *motivasyon* (Polat ve Varol, 2002; Bakar vd., 2008; Savaş ve Gülüm, 2014); *performans* (Chee vd., 2013); *değer öğretimi* (Biter, 2019); *kavram öğretimi* (Karabacak, 1996; Pehlivan, 1997; Akkuş ve Aslan, 2013; Kılıçaslan, 2021); *kelime öğretimi* (Klepper, 2003) ve *kalıcılık* (Altınbulak vd., 2006; Torun, 2011; Savaş ve Gülüm, 2014; Koka, 2018; Uygun vd., 2018; Biter, 2019; Korcu, 2019) üzerine yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Ancak araştırmalarda konu içeriği olarak ortaokul 6. sınıf “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanını tümüyle kapsayan bir çalışmaya rastalanamamıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretiminde dijital öykü ve eğitsel oyunun her ikisinin bir arada ele alındığı araştırmalara yönelik nitelik ve nicelik açısından birtakım sınırlılıklar bulunduğu aşikârdır. Buna ilaveten çalışmalarda odak noktası olarak akademik başarı ve tutuma ilişkin bir yoğunluk yaşanırken gerek dijital öykü gerekse eğitsel oyunun öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilerde geliştirmeyi hedeflediği sosyal beceri üzerine yapılan araştırmalara olan ihtiyaç da dikkati çekmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini incelemektir.

1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın problem cümlesini “Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1) Araştırma gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) Araştırma gruplarındaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Araştırma gruplarındaki öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4) Öğrencilerin (deney grubu-1) dijital öykü kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?
- 5) Öğrencilerin (deney grubu-2) eğitsel oyun kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler dersinde hayat boyu öğrenen ve edindiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri yaşamına transfer eden etkin vatandaşlar yetiştirilmesinde öğretim model, strateji, yöntem ve teknikleri büyük bir öneme sahiptir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artıracak, yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiği belirtilmiş, öğrencilerin öğretim sürecine etkin katılım sağladığı farklı yöntem ve tekniklerin öğretim sürecinde kullanılması gerektiğine de vurgu yapılmıştır (MEB, 2005; MEB, 2018). Ancak yapılan bazı araştırmalarda öğretmenlerin öğretim sürecinde farklı yöntem ve tekniklere yeteri kadar yer vermedikleri görülmektedir (Çelikkaya ve Kuş, 2009; Öztaş ve Turan, 2009; Akpınar ve Aydemir, 2012; Kaya ve Güven, 2012; Mercan ve Türküresin, 2019). Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde farklı yöntem ve tekniklere yeterince yer vermemesi ve alışlagelmiş öğretmen merkezli şekilde derslerini yürütmesi sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersini sıkıcı buldukları ve soyut bir ders olarak gördükleri ortaya konulmuştur (Akengin vd., 2002; Tay, 2004; Alkış ve Güleç, 2006; Kaya ve Güven, 2012; Çoban vd., 2017). Bu araştırma ile sosyal bilgiler dersini soyut ve sıkıcı olmaktan çıkaracak ders kitabına dayalı uygulamaların da içeriğinde yer aldığı öğrenci merkezli bir öğrenme-öğretme süreci tasarlanmış, farklı öğretim model, strateji, yöntem ve teknikleri ile veri toplama araçlarının birlikte nasıl kullanıldığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımlarına yönelik dijital öykü ve eğitsel oyunun temel alındığı

araştırmalar noktasında birtakım sınırlılıklar bulunduğu dikkati çekmektedir. Öte yandan her iki yöntemin eş zamanlı ve karşılaştırmalı olarak ele alındığı araştırmalara da rastlanılamamıştır. Dolayısıyla bu araştırma ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımları doğrultusunda dijital öykülerin tasarlanması ve eğitsel oyunun uyarlanması, her iki yöntemin eş zamanlı olarak süreçte dâhil edilmesi ve sonuçların karşılaştırılması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın ön plana çıkan yönlerinden biri farklı veri toplama araçlarının birarada kullanılmasıdır. İlgili literatürde dijital öykü ve eğitsel oyuna yönelik araştırmalarda genellikle akademik başarı testi ve tutum ölçeklerinin kullanıldığı problem durumunda belirtilmiştir. Öte yandan araştırmalarda etkili sosyal bilgiler öğretiminin önemli öğelerinden biri olan beceriler, türleri ve düzeylerinin belirlenmesine yönelik veri toplama araçlarının işe koşulmasında çeşitli sınırlılıklar yaşandığı da aşikârdır. Dolayısıyla bu araştırmada dijital öykü ve eğitsel oyun destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisi incelendiğinden üç farklı veri toplama aracı (akademik başarı testi, tutum ölçeği ve sosyal beceri ölçeği) eşzamanlı olarak kullanılmıştır. Ayrıca akademik başarı testi, tutum ölçeği ve sosyal beceri ölçeği araştırma için ayrı ayrı geliştirilerek bilim dünyasının kullanımına sunulmuştur.

Araştırma geliştirilen içerik ve sonuçları itibarıyla de dikkate değer unsurları bünyesinde barındırmaktadır. Öncelikle araştırma akademik başarı, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve sosyal beceri gibi değişkenlerin dijital öykü ve eğitsel oyunla geliştirilip geliştirilmediğini tespit etme açısından önemli görülmektedir. Bunun yanı sıra sözü edilen değişkenlerin öğrencilere kazandırılmasında önerilen iki yöntemin (dijital öykü ve eğitsel oyun) eğitimin bir parçası olarak nasıl geliştirileceği ve öğrenme ortamlarında nasıl uygulanacağı konusunda araştırmacılara bir veri sağlayacaktır. Öte yandan ortaya çıkan sonuçlar öğretim programı geliştiricilere de yol gösterici olacaktır. Bu doğrultuda ilgililerce öğretim programları hazırlanırken dijital öykü ve eğitsel oyun kullanımına imkân veren içerik ve öğrenme-öğretme süreci tasarımı yapılabilir. Ayrıca hazırlanan dijital öykü ve eğitsel oyun ile bunlara yönelik içerik, 5E modeli doğrultusunda geliştirilen planlar ve çalışma yaprakları gibi unsurlar sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından doğrudan kullanılabilir.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

- 1) Deney ve kontrol grubu öğrencileri veri toplama araçlarına samimi ve doğru bir şekilde cevap vermişlerdir.
- 2) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öngörülme davranışları zaman ve öğrenme ortamı faktörlerinden eşit düzeyde etkilenmiştir.
- 3) Deney ve kontrol grubu öğrencileri sınıfta ve çevrim içi ortamda doğal davranmışlardır.
- 4) Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında araştırmanın sonucunu değiştirebilecek herhangi bir etkileşim olmamıştır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 1) Dijital öykü ve eğitsel oyunun içeriği 2018 Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "*Etkin Vatandaşlık*" öğrenme alanındaki 6 kazanımdan (SB.6.6.1., SB.6.6.2., SB.6.6.3., SB.6.6.4., SB.6.6.5. ve SB.6.6.6.) müteşekkildir.
- 2) Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "*Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi*", "Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği", "Sosyal Beceri Ölçeği" ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır.
- 3) Araştırma süreci deney ve kontrol gruplarında yer alan toplam 59 ortaokul 6. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür.
- 4) Araştırmanın veri toplama ve uygulama süreci yüz yüze ve uzaktan eğitim aracılığıyla toplam 9 haftada gerçekleştirilmiştir.
- 5) Salgın dönemine denk gelmesi nedeniyle araştırma için planlanan eğitsel oyunlardan sadece "Karta Bak Kavramı Bul" adlı oyun işe koşulmuştur.

1.7 Tanımlar/Terimler

Sosyal Bilgiler:

“Vatanını ve milletini seven, demokratik, laik, milli ve çağdaş değerleri yaşatan, hukuk kurallarını bilen, milli bir bilince sahip olan, içinde yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini bilen, çevre duyarlılığına sahip olan, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli bir şekilde kullanan, bilgiye ulaşmada, bilgiyi kullanmada ve üretmede bilimsel ahlaki gözetken, milli, manevi ve evrensel değerleri benimseyen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir” (MEB, 2018, s. 8).

Öykü: İnsan deneyimlerine, edebi ürünlere veya geleneklere dayalı anlatılardır (Simmons, 2008).

Dijital Öykü: Metnin sözlü, görsel ve hareketli sembollerle 3-5 dakikalık videolar şeklinde bir araya getirilmesidir (Tatum, 2009).

Oyun: Bireylerin istek ve duygularında yer edinen, kurallı veya kuralsız, amaçlı veya amaçsız olarak oynanılabilen ve bilişsel, duyuşsal, davranışsal ile fiziksel gelişim alanlarına katkı sağlayan etkinlikler bütünüdür (MEB, 2009).

Eğitsel Oyun: Belirli kurallar çerçevesinde eğitsel amaçlar göz önünde bulundurularak, bireylerin bilişsel, duyuşsal alanlarda ilerlemesine ve amaçları davranışa dönüştürebilmesine yardımcı olan, bireysel ya da grupla oynanılabilen oyunlardır (Aksoy, 2014a).

Akademik Başarı: Öğrencilerin öğrenme çıktılarının (ürünlerinin) ölçülmesidir (Baykul, 2000).

Tutum: Bireyin hem kendisine hem de çevresindeki herhangi bir duruma ya da olaya karşı bilişsel, duyuşsal ya da devinişsel olarak tepkide bulunmasıdır (İnceoğlu, 1993).

Sosyal Beceri: Bireyin başkalarıyla olumlu iletişimini sağlayan ve sosyal olarak kabulü olan öğrenilmiş davranışlardır (Gresham ve Elliot, 1990).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde dijital öykü ve eğitsel oyun ile ilgili bilgilere yer verilmekte, konu ile ilgili yapılan araştırmalar açıklanmaktadır.

2.1 Dijital Öyküler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Bu başlık altında, öykü ve dijital öykünün tanımı, dijital öykünün tarihsel gelişimi, dijital öykü türleri, dijital öykünün öğeleri, dijital öykü oluşturma aşamaları, dijital öykü oluşturulurken kullanılabilecek araçlar ve yazılımlar, dijital öykünün yararları ve dijital öykünün sınırlılıkları ile sosyal bilgiler ve dijital öykü ilişkisine yer verilmiştir.

2.1.1 Öykü ve Dijital Öykü

Gerçek veya tasarlanmış olayların anlatıldığı, romandan daha kısa olan, belli bir olay, olayı gerçekleştiren kişiler, olayın gerçekleştiği zaman dilimi ve geçtiği mekân gibi unsurlardan meydana gelen edebi bir türdür (Aktaş ve Gündüz, 2009). Tarihi süreç içerisinde bilginin aktarımı amacıyla farklı ortam ve biçimlerde kullanılan öyküler, teknolojik gelişmelerle birlikte bilgisayar ortamlarına (dijital) taşınmıştır (Sadık, 2008). Bu bağlamda dijital öykü adı verilen yeni bir kavram ortaya çıkmıştır. İlgili literatür incelendiğinde dijital öykü ile ilgili yapılan bazı tanımlar şunlardır:

- Kocaman Karoğlu (2015)'na göre dijital öykü; geleneksel öykünün teknolojik imkânlarla birleştirilmesiyle oluşturulan bir öğretim yöntemidir.
- Sever (2014)'e göre dijital öykü; bireyin bakış açısı ile elde edilen öykülerin çeşitli materyallerle (ses, müzik gibi) birleştirilmesidir.
- Kearney (2011)'e göre dijital öykü; sözlü öykü anlatma geleneğinin teknolojik araçlar ile birleştirilmesiyle oluşturulan, 21. yüzyıl becerilerini kazandırmaya yönelik hazırlanan öykü anlatım şeklidir.
- Xu vd., (2011)'ne göre dijital öykü; öykü senaryosunun bölümlerinden meydana gelen (fon müziği, görüntü, anlatım ve video) çoklu ortam şeklidir.
- Yüksel (2011)'e göre dijital öykü; çoklu ortam araçlarıyla öykülerin aktarımıdır.

- Chung (2007)'a göre dijital öykü; dijital öğelerin estetik bir biçimde çoklu ortam sunumu şeklinde bilgisayar ortamında anlatılmasıdır.
- Jakes ve Brennan (2005)'a göre dijital öykü; görsel, ses, müzik gibi çoklu ortam öğelerine öykülerin eklenmesiyle görsel bir öykü oluşturulması sürecidir.
- Porter (2004)'e göre dijital öykü; geleneksel öykü anlatımı ile bireyin kişisel öykülerinin grafik, resim, müzik gibi çoklu ortam öğeleri ve kendi seslendirmesi ile birleştirilmesidir.

Dijital öykü ile ilgili farklı tanımlar yapılmasına karşın, genel olarak tanımlarda ses, müzik, metin, video gibi çoklu ortam öğeleriyle geleneksel öykülerin zenginleştirildiği üzerinde durulmaktadır. Tüm bu tanımlardan hareketle dijital öykü; gerçek ya da tasarlanan bir olayın ya da durumun teknoloji unsurlarıyla desteklenmesiyle oluşturulmuş yapılandırmacı anlayışa uygun öğretim yöntemi olarak tanımlanabilir.

2.1.2 Dijital Öykünün Tarihsel Gelişimi

Dijital öykünün tarih sahnesine çıkış serüveni araştırılırken geleneksel öyküden ayrı olarak değerlendirilemeyeceği yadsınamaz bir gerçekliktir. Çünkü dijital öykü, geleneksel öykünün modern çağın elbiselerine uyarlanmasıdır denilebilir. Nitekim teknolojik gelişmeler her alanda olduğu gibi öykü anlatım şekillerine de yeni bir ivme kazandırmış ve bu doğrultuda dijital öykü ortaya çıkmıştır. Dijital öykü 1980'lere kadar uzanmaktadır. Bu dönemlerde California'da (Kaliforniya'da) ortaya çıkan dijital öykü, tiyatro toplulukları tarafından öykülerin kayıt altına alınıp, üretiminin ve dağıtımının yapılması amacıyla kullanılmış ve sanatseverler tarafından bireylerin ve ötekileştirilmiş toplumların seslerini duyurmak için geliştirilmiştir (Clarke ve Adam, 2011). Nitekim Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) sanatsal ve kültürel hareketler dijital öykülerin yaygınlaşmasını sağlamış ve her ikisi de ABD'de bulunan Dijital Öykü Anlatımı Merkezleri kurulmuştur (Center for Digital Storytelling, 2018).

Dijital öykülerin yaygınlaşmasını sağlayan merkezlerden biri, *Dijital Öykü Merkezi*'dir (Center for Digital Storytelling). 1980'lerin sonlarında Joe Lambert ve Dana Atchley öncülüğünde Kaliforniya'da "*Herkesin anlatacak bir hikayesi vardır*" sloganıyla kurdukları ve dijital öykü anlatımı hareketinin bir kar amacı taşımayan

sanat merkezinde (Bull ve Kajder, 2005; Hartley, 2010), kendi dijital öykülerini hazırlamak isteyen katılımcılara öykü oluşturmada kullanılacak yazılımlar, dijital öyküleme ve çoklu ortam öğelerini (ses, müzik, fotoğraf, video vb.) kurgulama gibi eğitimler verilmiştir (Robin, 2008; Militello ve Guajardo, 2013). 1993 yılına gelindiğinde ise San Francisco’da Amerikan Film Enstitüsü’nde gerçekleştiren ilk atölye çalışması olan “*kişisel anlatı kısa filmi*” ile dijital öykü anlatımı merkezi adında çalışmalar yürütülmüş ve 1994 yılında aynı yerde faaliyetlere devam edilmiştir. 1998 yılında Lambert ve arkadaşları bu ofislerini Berkeley’e taşımışlar ve adını da *Dijital Öykü Merkezi* (Center for Digital Storytelling) olarak yeniden yapılandırmışlardır. 2015’te de merkezin adı *Öykü Merkezi* (Story Center) olarak değiştirilmiştir. Halka açık bir programla faaliyetlerini sürdüren bu merkez, atölyelere katılan bireylerin kendilerinin oluşturmuş oldukları öyküleri paylaşma imkânı tanımış ve özel programlar geliştirmek amacıyla da çeşitli kuruluşlarla birlikte çalışmalarını yürütmüştür (Center for Digital Storytelling, 2018). Dijital öykülerin yaygınlaşmasını sağlayan diğer bir merkez ise, Houston Üniversitesi’nde Dr. Bernard Robin’in öncülüğünde kurulan *Dijital Öykülerin Eğitsel Kullanımı Merkezi*’dir (The Educational Uses of Digital Storytelling). Bu merkezde dijital öyküler oluşturularak eğitimde kullanılması konuları çalışılmıştır (Bull ve Kajder, 2005; Robin, 2008; Tabak, 2017; Dinçer, 2019).

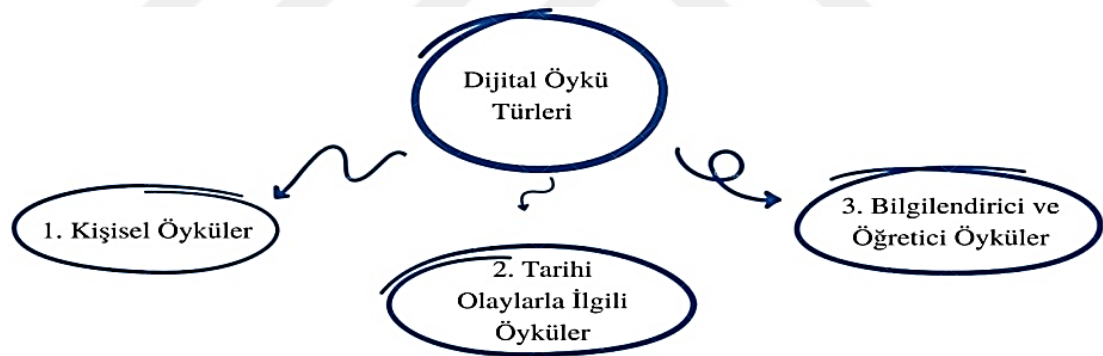
Adı geçen merkezlerde yapılan çalışmaların yanı sıra dijital öykülerin yaygınlaşmasını sağlayan başka bir kaynak da Joe Lambert’in 2002’de yayınlanan *Digital Storytelling: Capture Lives, Creating Communities* (Dijital Öykü: Yaşamları Yakalamak, Topluluklar Oluşturmak) adlı eseridir. Lambert’in bu eserinde dijital öykülerin oluşturulma sürecine ilişkin bilgiler bulunmaktadır (Lambert, 2002). Ayrıca dijital öykülerin tanınmasında önemli bir role sahip olan çalışmalardan biri de *Capture Wales Projesi*’dir. BBC’nin desteklediği bu projeyle Galler’deki kasabalar gezilerek ülkede yaşayan kişilerin anlattığı öyküler, dijital öykülere dönüştürülmüş ve bu öyküler BBC web sayfasında paylaşılmıştır (Garrety, 2008; Hubbell, 2011; Stellavato, 2013).

Dijital öyküler, günümüzde çeşitli coğrafyalarda farklı temalar etrafında, hem eğitim programlarına eklenerek hem de farklı kurum ve kuruluşlarda gelişmeye devam etmektedir (Kabakcı ve Şimşek 2015). Nitekim çeşitli ihtiyaçlar çerçevesinde

şekillenerek, çeşitli alanlarda kullanılmaya başlayan dijital öyküler, eğitsel yönüyle sınıf ortamlarına, sanatsal yönüyle de web ortamlarına girmiştir (Kayalı, 2019).

2.1.3 Dijital Öykü Türleri

İlgili literatür incelendiğinde dijital öykünün farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir (Robin, 2006; Garrety, 2008; Gregori Signes, 2008; Frazel, 2010; Ohler, 2013; Lambert ve Hessler, 2018). Örneğin Garrety (2008) dijital öyküleri “*geleneksel dijital öyküler, sosyal adalet ve kültür temalı dijital öyküler, öğretici dijital öyküler, kişiyi yansıtan dijital öyküler ve proje tabanlı dijital öyküler*” olmak üzere beş kategoride sınıflandırmıştır. Gregori Signes (2008) sağlık ve eğitim gibi alanlarda hazırlanan dijital öyküleri *eğitim alanında yapılan dijital öyküler ve sosyal dijital öyküler* olmak üzere iki kategoride sınıflandırmıştır. Dijital öykünün en çok öne çıkan sınıflaması ise Robin (2006) tarafından yapılmıştır. Robin (2006) bu sınıflamanın en önemli olanlarını üç kategori altında toplamıştır. Sınıflama Şekil 2.1’de gösterilmiştir:



Şekil 2.1 Dijital öykü türleri (Robin, 2006)

1) *Kişisel Öyküler*: Eğitimde kullanılabilen kişisel öyküler, bireyin yaşamındaki önemli olaylar hakkında bilgi sahibi olunmasını ve bu olaylar hakkında derinlemesine incelemeler yapılmasını içermektedir (Robin, 2006). Bu öykü türü eğitimde pek çok yarar sağlamaktadır. Örneğin birey öykülerinde tecrübelerini, karşılaştığı zorlukları anlattığında bu öyküyü izleyen kişi öykünün sahibi ile empati kurabilir. Günümüz dünyasında yaşanan çok kültürlülük, ırkçılık ve küreselleşme gibi güncel konulardan

bahsettiğinde ise ilgili konular üzerinde tartışılarak fikir alışverişinde bulunulabilir (Demirer, 2013; Yıldız Çelik, 2021).¹

2) *Tarihi Olaylarla İlgili Öyküler*: Geçmişte meydana gelen olayların anlaşılmasına yardımcı olması için dramatik olayların incelenmesini içeren öykülerdir. Tarihi konuşmalar, fotoğraflar, diyaloglar ve gazete başlıkları gibi materyallerden faydalanılarak oluşturulan bu öykü türü sosyal bilgiler sınıflarında tarihi olayların yeniden dramatize edilmesinde kullanılabilir (Tally ve Goldenberg, 2005; Robin, 2006; Robin, 2008).

3) *Bilgilendirici ve Öğretici Öyküler*: Farklı alanlarda eğitsel amaçlarla hazırlanan öykülerdir. Bilgilendirici ve öğretici öykülerin amacı öyküyü izleyenlere belirli konularda bilgi vermektir. Bu öykü türü genellikle; fen, matematik, sağlık eğitimi, öğretim teknolojisi, tarih veya sosyal bilgiler alanlarındaki birtakım konuların öğretiminde kullanılabilmektedir (Robin, 2006; Robin, 2008).²

2.1.4 Dijital Öykünün Öğeleri

Etkili bir şekilde oluşturulup kullanılan dijital öyküler, kendi bünyesinde dinamik ve birbirine bağlı öğeler barındırmaktadır (Lambert, 2010). Dijital öykünün temel öğeleri Tablo 2.1’de gösterilmiştir:

Tablo 2.1 Dijital öykünün yedi ögesi (Lambert, 2010)

No	Ögenin Adı	Ögenin Açıklaması
1)	Bakış Açısı	Öyküyü oluşturan kişinin bakış açısı ve öykünün ana fikrinin benimsenmesidir.
2)	İlgi Çekici Soru	Bireyin o durumun önemi hakkında bilgilendirilmesidir.

¹ Bu araştırmada ilgili literatürde sıklıkla tercih edilmesinden dolayı Robin (2006)’in dijital öykü sınıflandırması dikkate alınmış ve oluşturulan dijital öyküler, *kişisel öykü* türüne uygun olarak hazırlanmıştır.

² Bu araştırmada ilgili literatürde sıklıkla tercih edilmesinden dolayı Robin (2006)’in dijital öykü sınıflandırması dikkate alınmış ve oluşturulan dijital öyküler, *bilgilendirici ve öğretici* öykü türüne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tablo 2.1'in devamı

No	Ögenin Adı	Ögenin Açıklaması
3)	Duygusal İçerik	Kişinin kendi sesiyle duygusunu ifade etmesi açısından önemlidir. Öykünün estetik boyutu ile ilgilidir.
4)	Ekonomi	Öykü metninin ve çoklu ortam öğelerinin gereksiz ayrıntılardan arındırılmasıdır.
5)	Hız	Anlatımdaki akıcılıktır. Öykünün ne kadar yavaş veya hızlı ilerleyeceği ile ilgilidir.
6)	İyi Bir Seslendirme	Öyküyü anlatan kişinin sesindeki tonlama, vurgu ve duygularının ifadesidir.
7)	Müziğin Gücü	Öykünün konusu ile uyumlu uygun müzik ve ses efektlerin seçilmesidir.

Tablo incelendiğinde dijital öyküler oluşturulurken aşamalı bir yaklaşımın izlendiği görülmektedir. Bull ve Kajder (2005)'e göre de “*bakış açısı, ilgi çekici soru, duygusal içerik ve iyi bir seslendirme*” öğeleri dijital öykülerin planlanması ve yazılması aşamasında; *ekonomi, hız ve müziğin gücü* öğeleri ise dijital öykülerin oluşturulması aşamasında bulunmaktadır (Bull ve Kajder, 2005).

2.1.5 Dijital Öykü Oluşturma Aşamaları

İlgili literatür incelendiğinde araştırmacıların dijital öyküyü farklı aşamalarda oluşturdukları görülmektedir. Demir (2019) araştırmasında Arslan (2013), Barret (2009), Frazel (2010), Gregori Signes (2008), Haliloğlu Tatlı (2016), Jakes ve Brennan (2005), Lasica (2010), Morra (2013), Tolisano (2008) gibi araştırmacıların dijital öykü süreçlerini bir araya getirerek bir çizelgede sunmuştur. Belirlenen dijital öykü süreci hazırlama aşamaları Tablo 2.2'de gösterilmiştir:

Tablo 2.2 Araştırmacılar tarafından belirlenen dijital öykü süreci (Demir, 2019)

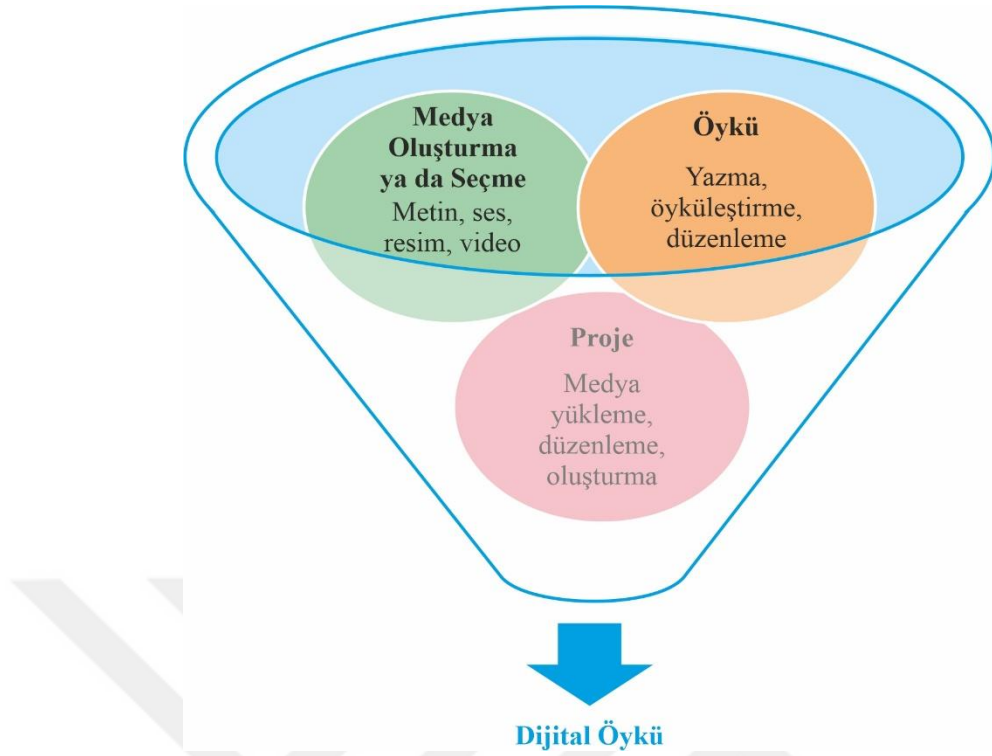
Arslan (2013)	Barret (2009)	Frazel (2010)	Gregori Signes (2008)	Haliloğlu Tatlı (2016)	Jakes ve Brennan (2005)	Lasica (2010)	Morra (2013)	Tolisano (2008)
1) Öykünün başlangıç noktası	1) Senaryo oluşturma	1) Hazırlık (İçerik boyutu)	1) Senaryo geliştirme	1) Üretim öncesi (Senaryo, olay kronolojisi)	1) Yazma	1) Öyküye karar verme	1) Bir fikir ile başlama	1) Yazma, öyküleştirme ve senaryolaştırma
2) Senaryonun oluşturulması	2) Ses kayıt ve düzeltme	2) Üretim (Dijital boyutu)	2) Ses kaydetme	2) Üretim (Dijital öykünün oluşturulması)	2) Senaryo geliştirme	2) Materyalleri derleme	2) Araştırma keşfetme öğrenme	2) Çoklu ortam öğeleri seçimi (Uygun ses, resim, video, müzik vb.)
3) Görsel ve işitsel materyallerin seçimi	3) Görselleri tarama ve düzenleme	3) Sunum (Dijital öykünün paylaşımı)	3) Elde etme ve işleme	3) Üretim sonrası (Akran ve uzman değerlendirmesi)	3) Öykü panosu	3) Senaryo oluşturma	3) Yazma senaryo oluşturma	3) Dijital öykünün bilgisayara yüklenmesi, izlenmesi ve paylaşılması
4) Görsel ve işitsel materyallerin birleştirilerek dijital öykü oluşturulması	4) Ses ve görüntü birleştirme		4) Farklı medya türlerini birleştirme	4) Dağıtım sunum	4) Multimedya araçları bulma	4) Araç-gereçleri hazırlama	4) Öykü panosu plan	
5) Dijital öykünün sunumu	5) Geçiş ve efekt ekleme		5) Öykünün bitmiş halini sunma veya yayımlama		5) Dijital öyküyü oluşturma	5) Öykü panosu oluşturma	5) Görüntü ses ve video derleme/oluşturma	
	6) Dijital öyküyü yayımlama				6) Dijital öyküyü paylaşma	6) Araçları dijitalleştirme	6) Hepsini bir araya getirme	
						7) Ses kaydı yapma	7) Paylaşma	
						8) Müzik ekleme	8) Yansıma ve dönüt	
						9) Öyküyü düzenleme		
						10) Öyküyü paylaşma		

Tabloda araştırmacıların farklı adımlarda belirledikleri dijital öykü süreçleri incelendiğinde temelde aşamaların birbirine çok benzediği görülmektedir. Bu durumun sebebi, sürecin genel olarak öykünün oluşturulmasıyla başlayıp dijital olarak paylaşılmasıyla sonuçlanan hiyerarşik bir özelliğe sahip olmasıdır şeklinde ifade edilebilir. Bu açıdan düşünüldüğünde bu araştırmada Jakes ve Brennan (2005) ve Tolisano (2008)'nin dijital öykü oluşturma süreçlerine aşağıda yer verilmiştir.

Demir (2019), dijital öykü sürecini Jakes ve Brennan (2005)'in adımlarına göre şöyle açıklamıştır:

- 1) *Yazma Aşaması*: Öykünün oluşturulmasıdır. Oluşturulan öykünün ders ve konu bütünlüğüne uygunluğu göz ardı edilmemelidir.
- 2) *Senaryolaştırma Aşaması*: Çoklu ortam öğelerinin seçilmesidir (ana fikir, ses, müzik, resim, video vb.)
- 3) *Öykü Tahtası Oluşturma Aşaması*: Dijital öykünün yayın akışının tasarlandığı aşamadır. Çoklu ortam öğelerinin nerede kullanılacağını belirlenmesidir.
- 4) *Çoklu Ortam Araçlarının Kullanım Aşaması*: Öykü tahtasına belli sırayla dijital öykü araçlarının bilgisayar, kamera gibi cihazlarla entegre edildiği aşamadır.
- 5) *Dijital Öykü Oluşturma Aşaması*: Birleştirme işleminin yapıldığı aşamadır.
- 6) *Paylaşma Aşaması*: Oluşturulan dijital öykülerin çeşitli öğrenme ortamlarında (sınıfta akıllı tahtalarda, çevrim içi ortamlarda) sunulması aşamasıdır.

Tolisano (2008), dijital öykü oluşturma sürecinin üç aşamadan oluştuğunu ifade etmektedir. Bu süreç Şekil 2.2'de gösterilmiştir:



Şekil 2.2 Dijital öykü süreci (Tolisano, 2008’den akt. Demirer, 2013)

Şekil incelendiğinde dijital öykü oluşturma sürecinin; *öykü aşaması*, *medya oluşturma ya da seçme* ve *proje aşamasından* oluştuğu görülmektedir. İlk aşama öykünün yazılması ve çoklu ortam öğelerinin seçilmesidir. İkinci aşama çoklu ortam öğelerinin bir araya getirilerek dijital öykülerin oluşturulmasıdır. Son aşama ise oluşturulan dijital öykülerin bilgisayar ya da web ortamlarına yüklenmesidir.

2.1.6 Dijital Öykü Oluşturulurken Kullanılabilecek Araçlar ve Yazılımlar

21. yüzyıl dünyasında hızla değişen ve gelişen teknolojik araç ve gereçlerin yanı sıra dijital öyküler oluşturulurken kullanılabilecek çeşitli yazılımlar da geliştirilmiştir (Robin ve Mcneil, 2013). Nitekim gelişmiş özellikleriyle ve düşük maliyetleriyle kullanıcılarına fırsatlar sağlayan yazılımlar, dijital öyküyü hem içerik hem de duygu olarak farklı şekillerde sunabilen etkili bir öğrenme aracına dönüştürmektedir (Kim ve Li, 2021). Bu yazılımlar; diz üstü ve masaüstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar, akıllı telefon ve tablet bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar (mobil uygulamalar) ve web ortamında kullanılan yazılımlar (Web 2.0 araçları) olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır (Militello ve Guajardo, 2013; Robin ve Mcneil, 2013; Karakoyun, 2014; Robin, 2016).

2.1.6.1 Diz üstü ve masaüstü bilgisayarlarda kullanılan yazılımlar

İlgili literatür incelendiğinde dijital öykülerin, Adobe Photoshop ve Premiere Elements, Audacity, iMovie, Movie Maker, OpenShot Video Editör, Photo Story 3 ve Power Point gibi belli başlı diz üstü ya da masaüstü bilgisayar yazılımları ile oluşturulduğu görülmektedir (Meadows, 2003; Robin, 2006; Dogan, 2007; Xu vd., 2011; Bumgarner, 2012; Robin ve Mcneil, 2013; Robin 2016). Bu yazılımlar Şekil 2.3'te gösterilmiştir:



Adobe Photoshop ve Premiere Elements: Çoklu ortam öğelerine olanak sağlayarak video oluşturulan bu yazılım, Microsoft Windows ve Apple Mac işletim sistemlerinde çalıştırılabilmektedir (Robin ve Mcneil, 2013).

Audacity: Windows, MacOS ve Linux işletim sistemlerinde çalışan bu yazılım, dijital bir ses düzenleme programıdır. Müzik ya da ses kaydı yapıp düzenlenebilir (Robin, 2016).

iMovie: Mac tabanlı işletim sistemlerinde çalışan bu yazılımın en öne çıkan özelliği tam hareketli videolar oluşturulmasını sağlamasıdır (Gabel, 2011; Robin ve Mcneil, 2013).

Movie Maker: Microsoft tarafından geliştirilen ve paket program olarak yayınlanan Windows Live Essentials 2012'nin içinde bulunan bir video düzenleme programıdır. Program Windows'un tüm sürümlerinde kullanılabilmektedir. Program SD ve HD

çözünürlük kalitesinde videolar oluşturarak kullanıcılarının hizmetine sunar (Robin ve Mcneil, 2013; Çıralı, 2014; Yavaş ve Kaymakçı, 2021).

OpenShot Video Editör: Windows, MacOS ve Linux işletim sistemlerinde çalışan bu yazılım, videolara ses ve efekt eklemek, videoları kesmek gibi birçok özelliğe sahiptir (Robin, 2016).

Photo Story 3: Dijital öykülerini oluşturmak isteyenler için en yaygın kullanılan masaüstü yazılımlarındandır. Basit hazırlanmış ara yüzü sayesinde kullanıcılara dijital öykülerini oluşturmaları için imkân sağlar (Sadık, 2008; Robin ve Mcneil, 2013; Çıralı, 2014; Karakoyun, 2014; Erdoğan, 2021).

Power Point: Bu yazılım, Microsoft Windows ve Apple Mac işletim sistemlerinde çalıştırılabilmektedir. Burada oluşturulan dijital öyküler, Mac ortamında MOV video şeklinde kaydedilmektedir (Ware, 2008; Sheneman, 2010; Robin ve Mcneil, 2013).

2.1.6.2 Mobil uygulamalar

Mobil yazılımlar, zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırarak bireysel öğrenmeler açısından farklı imkanlar sunar (Çelik vd., 2013). Tablet bilgisayar ve akıllı telefon kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte iOS ortamlarında sunulan bu imkânlarla hem bireysel öğrenmelere hem de dijital öyküler tasarlamaya fırsat sunan çeşitli yazılımlar bulunmaktadır (Walker, 2011; Militello ve Guajardo, 2013; Robin ve Mcneil, 2013; Karakoyun, 2014; Robin, 2016). Dijital öykü oluşturmada kullanılabilecek yazılımlar aşağıda sıralanmıştır (Pala, 2020):

Audio Memos: Android ve iOS taban niteliğinde bir mobil cihaz uygulamasıdır.

Fotobabble: Ses ve resimlerden meydana gelen ürünlerin paylaşıldığı bir uygulamadır.

Hokusai: iPhone, iPad ya da iPod touch için ses uygulamasıdır. Kırpma, kesme, filtre, kopyalama, silme, yapıştırma ve özel efektler üzerinde çalışma imkânı tanır.

iMovie for iPad: iPhone ile çekilen videoları kesebilme ve iPhone’da kaydetme özelliği taşıyan bir uygulamadır.

iTalk: Farklı düzeylerde ses kayıt özelliği bulunan, kolay ve kullanışlı bir uygulamadır. Kaydettiği sesleri e-mail yoluyla da paylaşabilmektedir.

ReelDirector: Gelişmiş video düzenleme aracı özelliği taşıyan bu uygulama daha hassas bir düzenleme yapmasının yanı sıra videoların kalitesini artırmak amacıyla üst düzey bir renk derecesine sahiptir.

SonicPics: Görüntüleri eklemeyi, düzenlemeyi ve daha sonra M4V videosu oluşturmayı sağlayan bir araçtır.

StoryKit: Ses, metin ve resimler kullanılarak dijital öyküler oluşturulabilen bir uygulamadır.

Storyrobe: Kameradaki ya da resim dosyasındaki fotoğrafları ve videoları kullanarak dijital öyküler oluşturabilen bir araçtır.

Videolicious: Videolar oluşturulabilen ve oluşturulan videoların bir sunum aracı olarak kullanılabilmesi amacıyla geliştirilmiş bir uygulamadır.

8mm HD for iPad: Ses ve video uygulamasıdır. iOS cihazları için sadece App Store’da kullanılmaktadır.

2.1.6.3 Web ortamında kullanılan yazılımlar

Belli bir sınırı olmayan bilgi dünyasının internet ağı, her geçen gün hayatı derinden etkilemekte ve bu durum da değişimleri beraberinde getirmektedir. Bu değişimlerden biri de internetin işlevsel kullanımını ürüne çeviren Web 2.0 teknolojileridir. Kullanıcılarına kullanım kolaylığı sağlayan bahsi geçen teknolojiler, çoklu ortamlarla öğrenme, bilgiyi tasarlama, düzenleme ve yayınlamaya fırsat sunan farklı uygulamalardır (Pierotti, 2006; Alexander ve Levine, 2008; Atta Alla, 2012; Stellavato, 2013).

Web 2.0 teknolojileri ile oluşturulan dijital öyküler çevrim içi ortamlarda daha hızlı ve kolay bir biçimde tasarlanabilmekte ve yayınlanabilmektedir (Lowenthal ve Dunlap, 2010). Web 2.0 teknolojilerinin olanak sunduğu etkileşimli öğrenme ortamlarında dijital öykülerin tasarlanması süreci için çeşitli çevrim içi yazılımlar mevcuttur (Pierotti, 2006; Gregori Signes, 2008; Atta Alla, 2012; Stellavato, 2013). Web 2.0 araçları ve bu araçlardan dijital öykü oluşturma sürecinde kullanıcılara sunulan yazılımlardan en çok kullanılanları (Alexander ve Levine, 2008; Gregori Signes, 2008; Gabel, 2011; Reinders, 2011; Atta Alla, 2012; Bumgarner, 2012; Robin ve Macneil, 2013; Stellavato, 2013; Robin, 2016) Şekil 2.4'te gösterilmiş ve şeklin altında sıralanmıştır:



Şekil 2.4 Web 2.0 araçları

Adobe Spark: Öykülere ses ekleme özelliği taşıyan Adobe Spark, 2016 yılında Adobe tarafından piyasaya sürülmüştür. Bu araçta içerikler çevrim içi şeklinde geliştirilir ve kendisine ait bulut sisteminde depolanır. Böylece zaman ve mekân sınırı olmaksızın düzenlemeler yapıp öyküler paylaşılabilir (Erdoğan, 2021).

Animoto: Çoklu ortam öğelerinden faydalanılarak videolar hazırlanmasına olanak sunan ve sunulara hareket özelliği kazandıran bir yazılımdır (Robin ve Mcneil, 2013).

Creaza: Dijital öyküler oluşturulurken çizgi film karakterlerinin kullanılabilmesini sağlayan çevrim içi bir uygulamadır (Yıldırım, 2022).

Edpuzzle: Video içeriklerinin düzenlenmesi ve yeni içerikler geliştirilmesi gibi işlemlerin gerçekleştirildiği çevrim içi Web 2.0 uygulamasıdır (Edpuzzle, 2021).

Emaze: Visual Software Systems tarafından 2008 yılında kurulan Emaze, çevrim içi sunum hazırlama aracıdır. Bu Web 2.0 aracı aynı zamanda e-kartlar, blog ve fotoğraf albümü oluşturma gibi işlemlerde de kullanılmaktadır (Emaze, 2021).

Goanimate: Animasyonlu videolar, sunumlar ya da dijital öyküler oluşturmak için kullanılabilen bir araçtır (Robin, 2016).

Meograph: Harita tabanlı öyküler oluşturulurken Google Earth kullanımına olanak sunan bir dijital öykü aracıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

PowToon: Animasyonların içeriğinin oluşturulmasına fırsat sağlayan Web tabanlı bir araçtır (Çıralı, 2014).

Prezi: 2009 yılında piyasaya sürülen bulut tabanlı çevrim içi sunumların hazırlanmasına ve saklanmasına olanak sağlayan bir Web 2.0 aracıdır. Eğitim videolarını resmî sitesinde yayınlayan Prezi'nin, 2020 yılından beri 100 milyondan fazla dünya genelinde kullanıcısı ve bu kullanıcıların da kendilerinin ürettiği 360 milyondan fazla Prezi sunusu bulunmaktadır (Üstün, 2020).

Storybird: İçerisinde ses, resim, karakter gibi öğelerin bulunduğu bir dijital öykü oluşturma uygulamasıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

Storyjumper: Çevrim içi ortamda animasyonlu ve resimli dijital öyküler oluşturmaya imkân tanıyan bir uygulamadır (Yıldırım, 2022).

Toondoo: Programın içerisinde bulunan şekil ve resimlerle farklı karakterler oluşturmaya sağlayan bir yazılımdır (Robin, 2016).

Utellstory: Resim, yazı ve ses dosyalarını destekleyen ve basit bir ara yüze sahip öykü oluşturma aracıdır (Utellstory, tarihsiz, akt. Pala, 2020).

Voice Thread: Çoklu ortamın (ses, fotoğraf, video ekleme vb.) farklı biçimlerde kullanılmasına fırsat sunan dinamik bir araçtır (Yıldırım, 2022).

Wevideo: İçerisinde çoklu ortam öğelerini barındıran bu program çevrim içi video düzenleme uygulamasıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

Zooburst: Bir platform üzerinden farklı görseller kullanarak öyküleri aktarabilen bir uygulamadır (Zooburst, tarihsiz, akt. Pala, 2020).

2.1.7 Dijital Öykünün Yararları

Eğitimin teknoloji ile birleştirilip, öğrenme ortamlarına aktarılmasında önemli bir yeri olan dijital öykülerin (Dush, 2009; Miller, 2009; Morris, 2011; Menezes, 2012) birçok yararı vardır. Bazı araştırmacılar tarafından ele alınan bu yararlar şöyledir (Banaszewski, 2002; Burmark, 2004; Jakes ve Brennan, 2005; Ohler, 2006; Robin, 2006; Dogan ve Robin, 2008; Robin 2008; Sadik, 2008; Coutinho, 2010; Yang ve Wu, 2012; Foley, 2013; Morris, 2013; Alismail, 2015; Baki, 2015; Ciğerci, 2015; Chan vd., 2017; Lantz vd., 2020; Kim ve Li, 2021):

- Ders içeriklerini teknolojik araçlarla birleştirir.
- Hazırladığı ürün öğrencilerin özgüvenini artırır.
- Öğrencilerin öğretilen konuya ilişkin ilgilerini artırabilir.
- Öğrencilere soyut ve zor konuları öğretmede yardımcı olur.
- Öğrencilerin yeni fikirlere ilgilerinin çekilmesine katkı sağlar.
- Kendi öğrenmelerinden sorumlu bireyler yetiştirilmesine katkı sağlar.
- Ekiple çalışma becerisi sağlayarak, işbirliğine dayalı öğrenmeyi destekler.
- Öğrencilere herhangi bir konunun öğretiminde öğretim içeriklerinin anlaşılmasına yardımcı olur.
- Yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenme ortamıyla öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekerek çoklu öğrenme fırsatı sunar.
- Araştırma, yazma, organizasyon, problem çözme ile sunum gibi becerilerin ve 21. yüzyıl yetkinlikleri olan bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, küresel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı ile görsel okuryazarlık gibi becerilerin geliştirilmesine katkı sağlar.

2.1.8 Dijital Öykünün Sınırlılıkları

Dijital öykülerin birçok yararının olmasının yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Çeşitli araştırmacılar tarafından ele alınan bu sınırlılıklar şu şekilde sıralanmaktadır (Duhaney, 2001; Snoeyink ve Ertmer, 2001; Bauer ve Kenton, 2005; Bull ve Kajder, 2005; Robin, 2006; Prensky, 2009; Coutinho, 2010; Ismail ve Almekhafi, 2010; Ogwu ve Ogwu, 2010; Robinson ve Sebba, 2010; Karakoyun, 2014; Smeda vd., 2014; Barber, 2016):

- Donanım ve kaynak yetersizliği nedeniyle uygulamada sorunlar yaşanabilir.
- Öğretmenlerin teknoloji kullanımı becerilerine sahip olmaması istenilen hedefe ulaşılmasını olumsuz yönde etkileyebilir.
- Öğretmenlerin programların kullanımını öğrenmesi ve öğretim programına teknolojiyi entegre etmesi zaman gerektirebilir.
- Dijital öykülerin hazırlanabilmesi için ihtiyaç duyulan teknolojik araç ve gereçlerin (bilgisayar, internet vb.) hiç olmaması veya yetersiz olması süreci engelleyebilir.
- Öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik kaygıları, ilgisizlikleri, motivasyon eksiklikleri ve olumsuz tutum sergilemeleri dijital öykü kullanımlarını engelleyebilir.
- Dijital öykü sürecinde hem çoklu ortam öğelerinin hem de öykünün seslendirilmesinin temeli olan senaryonun iyi bir şekilde hazırlanmamış olması bu sürece olumsuz yönde yansıyabilmektedir.
- Dijital öyküler hazırlanırken ses, müzik, resim ve video gibi çoklu ortam öğelerine internet ortamında çok rahat bir şekilde ulaşılabilir. Bu durum da telif ve fikri mülkiyet haklarının bilerek veya bilmeyerek ihlal edilmesine neden olabilmektedir.

2.1.9 Sosyal Bilgiler ve Dijital Öykü

Sosyal bilgiler bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmeye yardımcı olan, içeriğinde tarih coğrafya, ekonomi, sosyoloji gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş,

bugün ve gelecek açısından incelendiği bir ilk ve ortaokul dersidir (MEB, 2005, s. 46). Sosyal bilgiler dersi insanlığa yönelik temel bilgilere ve insanlar arasındaki sosyal, tarihi, kültürel vb. ilişkilere odaklanması sebebiyle insanı ve insan yaşamını konu edinen edebiyat ürünleri ile yakın bir bağ içerisinde (Şimşek, 2009). Bu bağlamda dersin öğretiminde edebi metinlerin ve özellikle de edebi türlerin kullanımına önem verilmektedir (Kaymakçı, 2013). Nitekim 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda öğrencilere konuları sevdirecek efsane, destan, masal, atasözü, halk hikâyesi, türkü ve şiir gibi edebi ürünlerle dersin desteklenmesi ve öğrencilerin edebi ürünleri okumaya teşvik edilmesi görüşü de bu hususu doğrular niteliktedir (MEB, 2018).

Edebi ürünlerin, hem sosyal bilgiler öğrenme-öğretme süreçlerinin başarılı olabilmesi hem de sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan hedeflere ulaşılabilmesi amacıyla derslerde birer yardımcı materyal olarak kullanılabileceği söylenebilir (Demir, 2011). Bu doğrultuda işe koşulabilecek edebi ürünlerden biri de dijital öykülerdir. Geleneksel öykü anlatımı ile bireyin kişisel öykülerinin grafik, resim, müzik gibi çoklu ortam öğeleri ve kendi sesleriyle birleştirilmesinden oluşmuş olan dijital öykülerin (Porter, 2004) sosyal bilgiler eğitimine kullanımı gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Öğretim programında verilen kazanımlar veya konu içeriklerinin belirlenmesiyle başlayan süreç teknoloji entegrasyonu ile devam etmekte, böylelikle dijital öyküler sosyal bilgiler paydaşlarının kullanımına sunulmaktadır. Öte yandan bizzat sosyal bilgiler eğitimcileri de teknolojiyi kullanarak özellikle dijital vatandaşlık becerilerini kazandırmak amacıyla dijital öykü içeriği geliştirebilmektedir (Kaya, 2008).

Teknolojinin başat faktör olduğu dijital öykü sürecinde hiç kuşkusuz öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve internete erişim gibi uygun olanaklara sahip olması gerekmektedir. Türkiye’de son yıllarda etkileşimli tahta, bilgisayar, internet erişimi, öğretmen ve öğrencilere tablet desteği gibi önemli çalışmalar yürütülmektedir. 2018 yılında Türkiye’deki okullarda hedeflenen internet alt yapısı, tablet veya etkileşimli tahta kurulumu oranının %59,31’e ulaştığı görülmektedir (MEB İdare Faaliyet Raporu, 2018). Bu bağlamda eğitim alt yapısının ve gerekli imkanların dijital öykülerin eğitimde kullanımı için oldukça uygun olduğu söylenebilir. Özellikle

Covid-19 salgın sürecinin tüm dünyada sebep olduğu eğitim krizi (UNESCO, 2022), dijital öyküler gibi eğitim teknolojilerinin önemini bir kez daha göz önüne sermiştir. Nitekim NCSS [Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi] (2022) tarafından yayımlanan “Technology, Digital Learning and Social Studies (Teknoloji, Dijital Öğrenme ve Sosyal Bilgiler) adlı raporda da Covid-19 salgınına vurgu yapılmış ve sosyal bilgiler eğitiminin dijital dönüşüm için etkili olabilecek dijital materyallerin eğitim-öğretim süreçlerine dahil edilmesi gerektiği önemle vurgulanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yeniden yapılandırılan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda da öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla gerekli etkinliklere yer verilmesi görüşü programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlarda ele alınmıştır. Ayrıca 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında belirlenen dijital yetkinliği kazanması beklendiğine dair ifade bulunmaktadır (MEB, 2018). Bu noktada dijital öykülerin sosyal bilgiler dersinin dijital dönüşümüne ve öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterlilikleri ile dijital yetkinliğini geliştirmede katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğrenme alanlarında konular disiplinler arası bir yaklaşımla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerle insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Dijital öykülerinin kişisel öyküler ve tarihi olaylarla ilgili öyküler gibi çeşitleri göz önüne alındığında sosyal bilgiler dersinin doğası gereği birçok öğrenme alanıyla ilişki olduğu söylenebilir. Örneğin kişisel öykülerde öğrenciler, bireylerin yaşamlarında etkili olan önemli olaylar hakkında bilgi sahibi olur, derinlemesine incelemeler yapar, kişilerin tecrübelerini, karşılaştıkları zorlukları ve toplumsal alanda yaşanan güncel sorunları ele alabilir (Robin, 2006; Demirel, 2013; Yıldız Çelik, 2021). Birey ve Toplum öğrenme alanında da öğrenciler benzer biçimde “ben” ve “biz” olma süreçlerini sosyal bilimlerden disiplinler arası bir yaklaşımla ele alır ve bu süreci etkileyen mekânsal, tarihi ve kültürel faktörleri değerlendirme imkânı kazanır (MEB, 2018). Dijital öykülerin bir diğer çeşidi olan tarihi olaylarla ilgili öykülerde öğrencilerin geçmişte meydana gelen olayları anlamaları için tarihi konuşmalar, fotoğraflar ve gazeteler gibi materyaller kullanılır

(Tally ve Goldenberg, 2005; Robin, 2006; Robin, 2008). Kùltür ve Miras öğrenme alanında benzer şekilde öğrencilerin tarih ile ilgili konuları ele almaları, kùltür ve kùltürel mirasın aktarımı gibi konular ele alınmaktadır (MEB, 2018). Bu doğrultuda dijital öykülerden sosyal bilgiler dersinde yer alan çeşitli öğrenme alanlarında etkin bir biçimde yararlanılabileceğı söylenebilir.

Dijital öykü kullanımının çeşitli derslerde öğrencilerin derse katılımlarını (Foelske, 2014), ilgilerini (Dogan ve Robin 2009), dikkatlerini (Sandaran ve Kia (2013), tutumlarını (Demir, 2019; Karataş, 2019; Pala, 2020) ve motivasyonlarını (Dogan ve Robin 2009; Coutinho, 2010; Wang ve Zhan, 2010; Yüzer ve Kılınç, 2015; Kim ve Li, 2021) artırdığını ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımına yönelik literatürdeki araştırmalar incelendiğinde dijital öykülerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonu artırdığı (Banaszewski, 2002; Demirer, 2013; Demir, 2019), içeriğın öğrenilmesini olumlu etkilediğı (Banaszewski, 2002; Sadik, 2008; Demirer, 2013; Sezginsoy Şeker, 2016; Ünlü, 2018; Demir, 2019; Karataş, 2019; Kırıkçı vd., 2020; Pala, 2020), konuları somutlaştırdığı (Sezginsoy Şeker, 2016) ve derse karşı tutumu olumlu yönde artırdığı (Demirer, 2013; Demir, 2019; Karataş, 2019; Pala, 2020) tespit edilmiştir. Bu bağlamda içeriğı çoğunlukla soyut konuları içeren sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin kullanımının öğrencilerin somut ve kalıcı öğrenmeler sağlamasına ve derse katılım, ilgi, dikkat, tutum ve motivasyonlarının artmasına katkı sağlayabileceğı söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersinin teknoloji ile bütünleştirilmesi dersin en önemli amacı olan etkili vatandaş yetiştirmede ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmada bir fırsat olarak görölmektedir (Roberts, 2003; Heafner, 2004). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilere kazandırılması planlanan toplam yirmi yedi beceriye yer verilmiştir (MEB, 2018). Literatürde dijital öykülerin öğrenme-öğretim sürecinde kullanılmasının öğrencilerin yaratıcı düşünme (Coutinho, 2010; Sezginsoy Şeker, 2016; Kim ve Li, 2021), girişimcilik (Mangal, 2020), yansıtıcı düşünme (Stewart ve Ivala, 2017), eleştirel düşünme (Yang ve Wu, 2012; Stewart ve Ivala, 2017), bilimsel düşünme (Torun, 2016; Büyükcengiz, 2017), problem çözme (Hung vd., 2012), araştırma (Doğan, 2007; Yüksel vd, 2011), üst

düzyey öğrenme (Yüksel vd, 2011), işbirliği (Kulla Abbott, 2006), dijital okuryazarlık (Banaszewski, 2005), iletişim (Coutinho, 2010; Kim ve Li, 2021), okuma, yazma ve dinleme (Figg vd., 2006; Sandaran ve Kia, 2013; Yoon, 2013; Foelske, 2014) ve 21. yüzyıl becerilerini (Doğan, 2007; Yang ve Wu, 2012; Turgut ve Kışla, 2015) kazanmalarını sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte doğrudan sosyal bilgiler dersine odaklanan araştırmalarda dijital öykü kullanımının öğrencilerin yaratıcı düşünme (Kırıkçı vd., 2020), iletişim (Kırıkçı vd., 2020), dijital okuryazarlık (Olur, 2021), eleştirel düşünme (Ünlü, 2018) ve yansıtıcı düşünme (Saritepeci, 2017) becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan becerilerden girişimcilik, eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma, işbirliği, dijital okuryazarlık, iletişim ve yenilikçi düşünme gibi becerilerin kazandırılmasında dijital öykülerin doğrudan kullanabileceği söylenebilir.

Sosyal bilgiler, bir taraftan vatandaşlık ve sosyal bilim konularını vermeye çalışırken; diğer taraftan da tutum, değer ve davranışlar kazandırmaya çalışan bir derstir (Bacanlı, 2006; Safran, 2008). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kök değerlerin yanı sıra adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere toplam on sekiz değere yer verilmiştir (MEB, 2018). Literatürdeki çalışmalar dijital öykü kullanımının öğrencilere değer eğitimi konusunda olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Yürük ve Atıcı, 2016; Kutlucan, 2018; Olur, 2021). Buradan hareketle dijital öykü aracılığıyla sosyal bilgiler dersinde öğrencilere değerler kazandırılabilir de ileri sürülebilir.

2.2 Eğitsel Oyunlar ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Bu başlık altında, oyun ve eğitsel oyunun tanımı, eğitsel oyunun tarihsel gelişimi, eğitsel oyun türleri, eğitsel oyunda bulunması gereken özellikler, eğitsel oyun hazırlama basamakları, eğitsel oyunun yararları ve eğitsel oyunun sınırlılıkları, eğitsel oyun uygulama basamakları ile sosyal bilgiler ve eğitsel oyun ilişkisine yer verilmiştir.

2.2.1 Oyun ve Eğitsel Oyun

Oyun; belirli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, ancak her türlü durumda çocuğun seyerek ve isteyerek katıldığı en etkili öğrenme sürecidir (Kavşut vd., 2011). Oyun, eğlendirirken eğiten, öğretenden bir etkinliktir (Pehlivan, 1997). Oyun etkinlikleri, çocukların bütün gelişim alanlarına katkı sağlar ve özellikle de somut işlemler evresindeki çocuklar için en önemli besleyici kaynaklardan birisidir (Koçyiğit vd., 2007). Öğrencilerin öğretim sürecine etkin bir şekilde katılımlarını sağlamak ve böylelikle daha etkili bir öğrenme deneyimi gerçekleştirmek için oyunların kullanılması eğitsel oyun kavramını ortaya çıkarmıştır (De Freitas, 2018). Eğitsel oyunları diğer oyunlardan ayıran en önemli özellik, eğitsel oyunların hazırlanan konuya özgü formal bilgiler taşımasıdır. Oyun esnasında öğrenci eğlenceli vakit geçirirken, informal bir etkinlik esnasında formal bilgileri de öğrenir (Sarıçayır, 2007). İlgili literatür incelendiğinde eğitsel oyunlarla ilgili yapılan bazı tanımlar şunlardır:

- Uygun vd., (2018)'e göre eğitsel oyunlar; yapılandırmacı eğitim yaklaşımının desteklediği öğrenci merkezli ve derse etkin katılım sağlayan etkili bir yöntemdir.
- Samur (2016)'a göre eğitimde bir araç olarak kullanılan eğitsel oyunlar; öğrencilere öğretilmek istenen bilgi ve davranışların oyun içerisinde öğrencilerin öğrenmesini sağlayan eğitsel amaçlı etkinliklerdir.
- MacKenzie (2014) eğitsel oyunu; öğretim hedefleri doğrultusunda eğitim ortamlarında kullanılan yöntem olarak tanımlamaktadır.
- Akandere (2013) eğitsel oyunları; öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaştırılması amacıyla yapılan eğitimsel amaçlı uygulamalar şeklinde ifade etmektedir.
- Ayan ve Dünder (2009)'a göre eğitsel oyunlar; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal gelişimlerini hedefleyen, planlı ve bilinçli bir şekilde yürütülen faaliyetlerdir.
- Zin ve Yue (2009)'ye göre eğitsel oyunlar; öğrencilerin bir konuyu öğrenmesi veya daha önceden öğrendiklerini pekiştirmesi amacıyla hazırlanan etkinliklerdir.
- Doğanay (2007)'a göre eğitsel oyunlar; öğrencilerin öğrendiği bilgileri pekiştirmesi için rahat bir ortamda tekrar etmesini sağlayan etkinliklerdir.

- Zengin (2002)'e göre eğitsel oyunlar; öğrencilerin öğrendiği bilgileri tekrar etmesine ve bilgilerin kalıcı olmasına fırsatlar sunan bir tekniktir.

Görüldüğü üzere eğitsel oyunlarla ilgili tanımlarda genellikle öğrencilerin akademik olarak gelişimlerine katkı sağlaması amacıyla belli bir plan dâhilinde oynanan oyunlar olduğu üzerinde durulmaktadır. Tüm bu tanımlardan hareketle eğitsel oyun; öğretim programının genel amaçları doğrultusunda öğrencilerin istendik bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları için oluşturulan yapılandırmacı bir yöntem olarak tanımlanabilir.

2.2.2 Eğitsel Oyunun Tarihsel Gelişimi

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren oyunlar yaşamın bir parçası olma niteliğini taşımıştır (Çoban ve Nacar, 2008). Nitekim Anadolu topraklarında, Mısır, Girit, İran, Peru ve Çin'de yapılan arkeolojik kazılarda çoğu oyuncağın ve farklı oyun biçimlerinin bulunması bütün kültürlerde oyunların varlığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Brophy, 1993'ten akt. Karabacak, 1996; Çoban ve Nacar, 2006). Arkeoloji müzesinde sergilenen pişmiş topraktan yapılmış topaç, çingirak ve davul gibi oyuncaklar geçmişte Anadolu topraklarında oyunların varlığının bir kanıtıdır (Biter, 2019). British Museum'da MÖ 800 yıllarına ait “*Beş Taş*” oyununu gösteren heykel, Eski Mısır'da duvar resmi olan oyun tahtası üzerinde oynanan sıçrama oyunları, yine Eski Hindistan'da duvara resmedilen topaç döndürme ve zar oyunları, Meksika'da top oynandığına dair oyun yerini gösteren buluntular ve Eski Yunan'daki oyun tavlası resimleri günümüzde yaygın bir şekilde oynanan çoğu oyunu gösteren önemli kalıntılardır (And, 2007).

Türk Kültürü Tarihi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde geçmişi anlatan çoğu eserde oyundan bahsedildiği görülmektedir. Manas Destanı'nda, Kutadgu Bilig'de, Dede Korkut Kitabı'nda, Oğuz Kağan Destanı'nda, Divanü Lugat-it-Türk'te, Volga Bulgar Kitabeleri'nde, Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde oyundan bahsedilmekte ve oyunun Türk tarihi açısından eskiliği hakkında bilgiler verilmektedir (Özdemir, 1997, s. 2). Özellikle Divanü Lugat-it-Türk'te *büdhüş*; oyunda yarışmak, *büdhik*; oyun, *kutruş*; oynamak, sevinmek, *oynaqu*; oynanacak yer, *tepreş*; oynamak, *bühdi*;

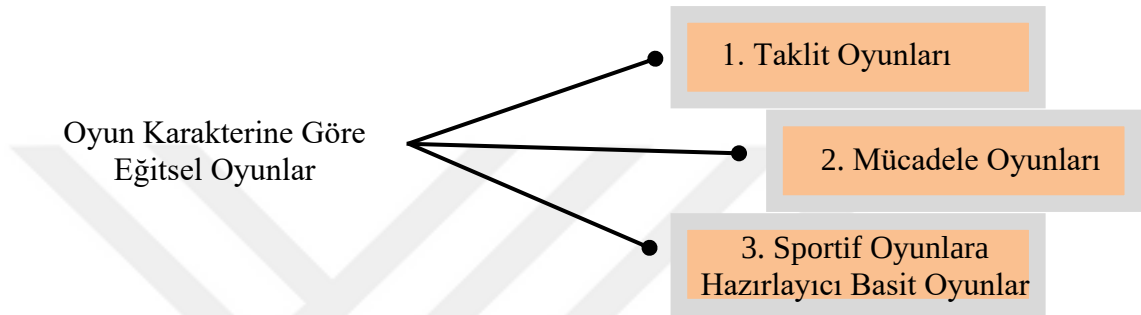
oynamak, raks etmek, *büdhüt*; oynatmak, *büdik*; oynayış, zıplayış, *oyna*; oynamak, *oyun*; oyun kelimelerinin geçtiği görülmektedir (Serbest, 2019).

İnsanlık tarihinde ve Türk kültüründe önemli bir yer tutan oyunlar yine tarihsel gelişim sürecinde kendini eğitimin içerisinde bulmuş ve tarihsel süreçte bazı filozof ve eğitimciler de toplumların hayatında önemli bir yeri olan oyunların çocuk eğitimindeki önemine vurgu yapmışlardır (Akandere, 2013). Örneğin, Aristoteles, Platon, Locke, Rousseau, Erasmus, Pestalozzi, Stanley Hall, John Dewey, Comenius, Seneca, Froebel ve Montessori oyunların eğitim-öğretimle birleştirilmesinin çocuğun öğrenmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Seetfeld ve Barbour, 1994; Spodek, 1993'ten akt. Karabacak, 1996; Estes, 2004; Sevinç, 2004; Akandere, 2013; Cohen, 2018). Filozof ve eğitimcilerin görüşlerinden anlaşılacağı üzere oyun ve eğitim arasında sıkı bir ilişki olduğuna vurgu yapıldığı görülmekle birlikte 19. yüzyıl oyun ve oyuncakların eğitimsel bir bakış açısı kazanmaya başladığı bir dönem olmuştur. Bunun sonucunda; eğitimin endüstrileşmesi ve yaygınlaşması oyun ve oyuncaklar için iyi bir pazar oluşturarak ekonomik kazanç sağlanmaya başlanmış ve böylelikle oyunlara bakış değişerek özellikle okuma ve yazma odaklı farklı türlerde oyunlar ortaya çıkmıştır. Buna ilaveten ortaokullarda tarih öğretimi için tarihsel oyun uygulamaları, yabancı dil öğretiminde oyun temelli uygulamalar, gazetelerin yaygınlaşmasıyla birlikte ise bilimsel oyunlar ve kız çocukları için çeşitli oyunlar geliştirilmiştir. 20. yüzyılda da gelişmeye devam eden oyunların sayısı artmaya devam etmiş ve ilerleyen dönemlerde bilimsel içerikli ve teknik oyunlar geliştirilmiş, ayrıca elektrikli oyuncaklar üretilmiş, çocukların psikolojik gelişimi üzerine oyun modelleri de geliştirilmiştir (Çetinbaş Gazeteci, 2014). Günümüzde ise oyun, birçok ülkenin eğitim programlarında (*Türkiye, Tazmanya, İsveç vb.*) ve kuruluşların yayımlamış olduğu bildirgelerde (*Gelişimsel Uygun Deneyimler- Developmentally Appropriate Practices vb.*) çocukların gelişimini ve öğrenimini destekleyici bir yöntem olarak görülerek uygulanması önerilmektedir (Güçhan Özgül, 2017).

2.2.3 Eğitsel Oyun Türleri

İlgili literatür incelendiğinde eğitsel oyunların çok yönlü ve çeşitlilik gösteren bir yapıya sahip olmasından dolayı farklı biçimlerde sınıflandırıldığı görülmektedir

(Pehlivan, 1997; Alessi ve Trollip, 2001; Zengin, 2002; Hazar, 2006; MEB, 2013; Yeşilkaya, 2013; Yalçın vd., 2017). Genellikle mücadele oyunları ve yarışma oyunları bağlamında ele alınan ve okul ortamında oynandığı ifade edilen eğitsel oyunların en kapsamlı sınıflamasının Hazar (2006) tarafından yapıldığı söylenebilir. Hazar (2006) eğitsel oyunları; oyun karakterine ve oyunun uygulanış özelliklerine göre iki şekilde sınıflamıştır. Hazar (2006)'ın karakter açısından üç gruba ayırarak sınıfladığı oyunlar Şekil 2.5'te gösterilmiştir:



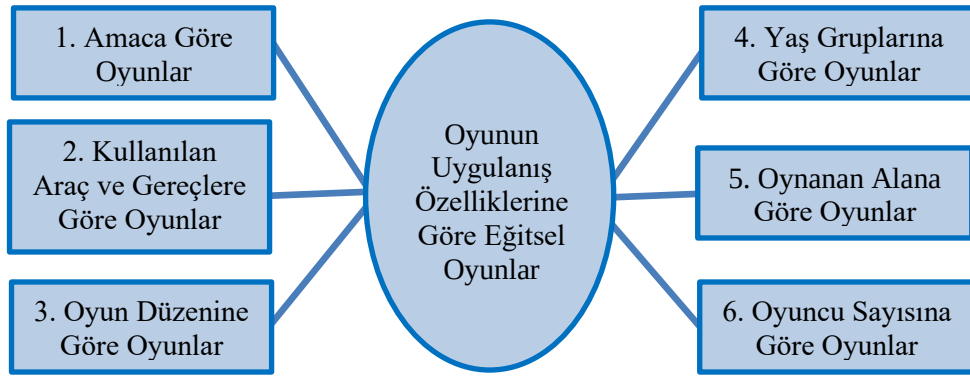
Şekil 2.5 Oyun karakterine göre eğitsel oyun sınıflaması (Hazar, 2006)

1) *Taklit Oyunları*: Bir mesleğin ya da bir hayvanın taklit edilerek oynandığı oyunlardır (doktor, öğretmen, ördek yürüyüşü vb.).

2) *Mücadele Oyunları*: Fiziksel yeteneklerin ön planda olduğu oyunlardır (stafet yarışları, mendil kapmaca vb.).

3) *Sportif Oyunlara Hazırlayıcı Basit Oyunlar*: Herhangi bir spor dalından alıntı yapılan oyunlardır (yakan top).

Hazar (2006)'ın uygulanış özelliklerine göre altı farklı grupta ve her grubu da kendi içinde çeşitlere ayırarak sınıfladığı oyunlar Şekil 2.6'da gösterilmiştir:



Şekil 2.6 Oyunun uygulanış özelliklerine göre eğitsel oyun sınıflaması (Hazar, 2006)

1) *Amaca Göre Oyunlar*: Eğlence ve boş zaman faaliyeti amacıyla oynanan oyunlar ile bir eğitim amacıyla oynanan oyunlardır.

2) *Kullanılan Araç ve Gereçlere Göre Oyunlar*: Bir araç ya da alet yardımıyla oynanan oyunlar ile bir araç ya da alet yardımı olmadan oynanan oyunlardır.

3) *Oyun Düzenine Göre Oyunlar*: Çizgide oynanan oyunlar, daire şeklinde oynanan oyunlar ve dağınık halde oynanan oyunlardır.

4) *Yaş Gruplarına Göre Oyunlar*: Okul öncesi dönemi (0-6 yaş) oyunları, temel eğitim dönemi (6-14 yaş) oyunları, lise dönemi (14-18 yaş) oyunları, yetişkinlik dönemi (18 yaş ve üzeri) oyunları ve yaşlılık dönemi oyunlarıdır.

5) *Oynanan Alana Göre Oyunlar*: Sınıf oyunları, bahçe ve açık alan oyunları, salon oyunları, kış oyunları ve su oyunlarıdır.

6) *Oyuncu Sayısına Göre Oyunlar*: Ferdi oynanan oyunlar, ikili oynanan oyunlar ve grup halinde oynanan oyunlardır.

Demirel (2021)'in Alessi ve Trollip (2001)'ten aktardığına göre eğitsel oyunlar altı başlıkta sınıflandırılabilir. Bunlardan birincisi *Macera ve Rol Oynama Oyunları*dır. Bu oyunlar, belli bir karakterin rolüne bürünen oyuncunun mevcut bilgileriyle karakterin karşılaştığı problemleri çözmeye çalıştığı oyunlardır. İkinci kategorideki oyunlar *İş Oyunları*dır. Bunlar genellikle yetişkin bireylerin iktisat ve ticaret derslerinde kullanabildikleri oyunlardır. Üçüncü kategorideki oyunlar *Masa Oyunları*dır.

Dördüncü kategorideki oyunlar *Savaş Oyunları*dır. Bu oyunlar genellikle eğitsel bir araç olarak çok popüler olmayan oyunlardır. Beşinci kategorideki oyunlar *Kelime Oyunları*dır. Bu oyunlar, tanıma, üretme, kelimeleri analiz etme vb. etkinliklere dayalı oyunlardır. Altıncı kategorideki oyunlar ise *Akıl ve Zekâ Oyunları ile Bulmacalardır*. Bu oyunlar, mantık kullanılarak problem çözme gerektiren oyunlardır. Nitekim akıl ve zekâ oyunlarının eğitim-öğretim sürecine dahil edilmesi ile birlikte bu oyunlar da eğitsel oyun kategorisinde değerlendirilmeye başlanmıştır (Adalar, 2021).

MEB (2013)'in “Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı”na bakıldığında programın ünitelerini temsil eden oyun türlerinin altı başlıkta sınıflandırıldığı görülmektedir. Her bir türe ait oyunlar ile bunlara ilişkin örnekler Tablo 2.3'te gösterilmiştir (MEB, 2013, s. 9-11).

Tablo 2.3 Oyun sınıflamaları ve oyun sınıflamalarına ilişkin örnekler (MEB, 2013)

Oyun Türleri	Örnekler
<i>Akıl Yürütme ve İşlem Oyunları:</i> Bu oyunlarda oyuncular eldeki ipuçlarından ve mantıksal çıkarımlardan yararlanarak çözüme ulaşmaya çalışır. Oyunlar genellikle bireysel olarak oynanır.	ABC kadar kolay, amiral battı bulmacaları, apartmanlar, bölmece, çit, işlem karesi, işlem tamamlama, kakuro, kare karalamaca, kendoku, mantık karesi, mayın tarlası bulmacaları, sudoku, tapa, yinyang.
<i>Sözel Oyunlar:</i> Bu oyunlarda oyuncular mantıksal çıkarımların yanı sıra sözcük dağarcıklarından ya da temel genel kültürlerinden yararlanır. Oyunlar bireysel olabileceği gibi çok kişi ile de oynanabilir.	Anagram, scrabble (dilmece), sözcük arama (kelime avı), sözcük gruplama, sözcük yerleştirme, şifre oyunları.
<i>Geometrik-Mekanik Oyunlar:</i> Bu oyunlarda oyuncular geometrik düşünme yöntemlerinden, uzamsal düşünme becerisinden, el-göz koordinasyonundan ve/veya motor becerilerinden yararlanır. Oyunlar tek kişilik olabileceği gibi çok kişi şeklinde de oynanabilir.	Düğüm oyunları, jenga, küp sayma, labirentler, mekanik ayırma bilmeceleri, mikado, polyomino, rubikkübü, soma küpleri, şekil oluşturma, tangram, yap-bozlar.
<i>Strateji Oyunları:</i> Bu oyunlar iki ya da daha fazla oyuncunun birbirlerine karşı oynadığı, kazanan ve kaybedenlerin olduğu oyun türleridir. Oyuncular birey ya da takım halinde olabilirler. Oyuncuların strateji oluşturma noktasında mantıksal çıkarımların yanı sıra kendilerinin ve diğer oyuncuların tecrübelerini, sezgisel taktikleri, oyunun değişik aşamalarındaki analizleri ve oyuna ilişkin kalıpları kullanmayı öğrenmeleri önemlidir.	Amiral battı, dama, go, mangala, othello, reversi, santranç, sayı tahmin etme, tavla, tik-tak-to.

Tablo 2.3'ün devamı

Oyun Türleri	Örnekler
<i>Hafıza Oyunları:</i> Bu oyunlar kısa ya da uzun süreli hafızanın kullanıldığı oyunlardır. Oyunlar bireysel olabileceği gibi çok kişiyle de oynanabilir. Oyunun türüne göre sözel ya da görsel hafıza kullanılabilir.	Eş bulma (eşleştirme), resim hatırlama, yakın plan fotoğrafları verilmiş cisimleri tanıma, yön bulma.
<i>Zekâ Soruları:</i> Bu oyunlar başlangıçta çözüm yöntemi belli olmayan ve oyuncunun ipuçlarını değerlendirmesiyle net bir cevaba ulaştığı oyunlardır. Oyunlar çoğunlukla bireysel oynanır.	Kap ölçme, kibrit problemleri, kurt-kuzu-ot, sonraki terimleri bulma, tek bir sandalla kurt, üç ampül, yalancı-doğrucu problemleri.

Tablo incelendiğinde oyun türlerinin farklı sınıflama kapsamında olduğu ve farklı özellikler taşıdığı görülmektedir. Nitekim disiplin/ders bağlamında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve çeşitli becerilerinin geliştirilmesinde bu oyunlardan yararlanılabileceği söylenebilir.³

2.2.4 Eğitsel Oyunda Bulunması Gereken Özellikler

Bütün dünyada eğitimde vazgeçilmez olan eğitsel oyunların amacına ulaşabilmesi için çeşitli özelliklere sahip olmalıdır (Çangır, 2008). Bunlar Şekil 2.7'de gösterilmiştir:



Şekil 2.7 Eğitsel oyunda bulunması gereken özellikler (Çangır, 2008)

1) *Öğrenci Düzeyine Uygun Olma:* Eğitsel oyunlar, öğrencilerin yaşına ve düzeyine uygun olarak hazırlanmalıdır.

³ Bu araştırmada oyun etkinlikleri sözel oyunlar sınıflamasında yer alabilecek başka bir deyişle öğrencilerin mantıksal çıkarımları ve ders etkinliklerinden elde ettikleri bilgilerden yararlandıkları araştırmacı tarafından uyarlanan “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu ile gerçekleştirilmiştir.

2) *Dikkati Dağıtmama*: Eğitsel oyunlar, çok fazla dikkat çekici ve öğretilmek istenen kazanımlara uymayan özelliklerde ise öğrencilerin dikkatinin dağılmasına sebep olur.

3) *Bireysel ve Grup Çalışmalarına Uygun Olma*: Eğitsel oyunlar, bireysel ve grup çalışmalarına uygun olmalıdır.

4) *Olgunlaşma*: Eğitsel oyunların hem grup çalışmalarıyla yürütülmesi hem de probleme karşı strateji geliştirme özelliği göstermesi gerekmektedir.

5) *İçeriğe Uygun Olma*: Eğitsel oyunlar, öğretilmek istenen kazanımların içeriğine yönelik olmalıdır.

6) *Kazanıma Yönelik Olma*: Eğitsel oyunlar, tüm özellikleri açısından öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik hazırlanmalıdır.

7) *Problem Çözme*: Eğitsel oyunlar, öğrencilerin istenilen kazanımları gerçekleştirebilmeleri için problem çözme yeteneklerini kullanarak anlatılan konuyla ilgili uygulamalara katılmasını gerektirecek düzeyde olmalıdır.

8) *Eleştirel Düşünme*: Eğitsel oyunlarla öğrencilere anlatılacak konunun özelden genele doğru öğretilmesi hedeflenmelidir.

9) *Kavram Öğretimi*: Eğitsel oyunlarla anlatılan konuyla ilgili kavramlarının öğretilmesi hedeflenmelidir.

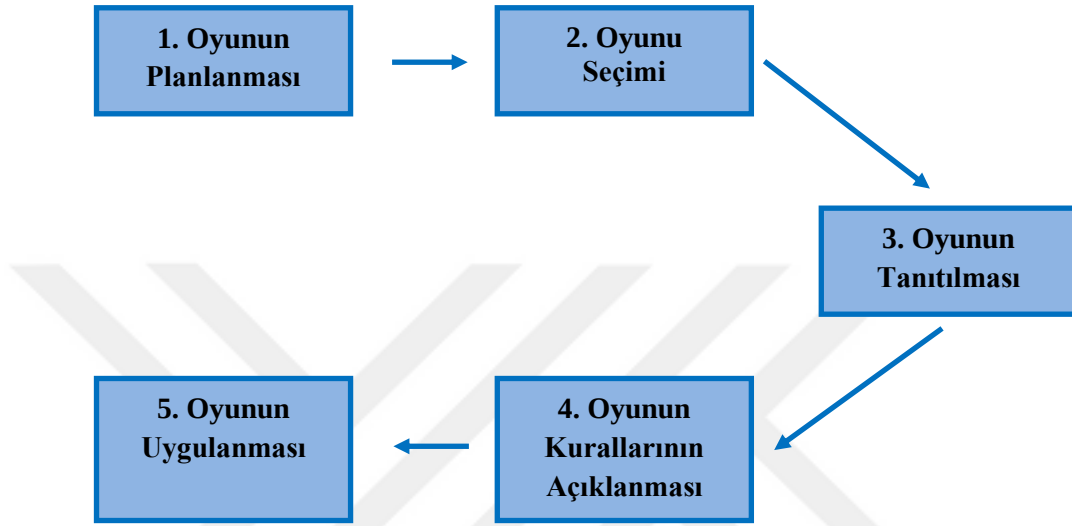
10) *Eğlenerek Öğrenme*: Eğitsel oyunlar, öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşabilmeleri için belirli bir düzeyde eğlendirici olmalıdır.

11) *Alıştırma*: Eğitsel oyunlarda bulunan alışırmalar aşırı zor ya da aşırı kolay olmamalı; ayrıca alıştırmaların yanıtlarına da yer verilmelidir.

Şekil incelendiğinde eğitsel oyunların birtakım özelliklere sahip olması gerektiği görülmektedir. Bu özellikler çerçevesinde hazırlanan eğitsel oyunlar sayesinde öğrencilerden beklenen kazanımlara ulaşmaları sağlanabilir.

2.2.5 Eğitsel Oyun Hazırlama Basamakları

Derslerde hedeflenen kazanımlara ulaşılması eğitsel oyunların iyi bir şekilde hazırlanmasına bağlıdır (Demirel, 2002). Eğitsel oyunların hazırlanması sürecinde takip edilmesi gereken basamaklar Şekil 2.8’de gösterilmiştir:



Şekil 2.8 Eğitsel oyun hazırlama basamakları (Demirel, 2002)

1) *Oyunun Planlanması*: Öğrenme ortamı, öğrenme ortamının düzeni, öğrenci sayısı, öğrenci hazırbulunuşlukları, oyunun süresi ve öğretilecek konu ile hangi kazanımlara ulaşılacağı önceden belirlenmelidir.

2) *Oyunun Seçimi*: Oyun hazırlanırken daha önceden geliştirilmiş oyunlar gözden geçirilmeli ve dersin kazanımlarını karşılayacak oyunlar seçilmelidir. Öğrencilerin yaşına, gelişim özelliklerine uygun, derse etkin katılımlarını sağlayabilecek ilgi çekici ve basit oyunlar seçilmelidir.

3) *Oyunun Tanıtılması*: Oyunun adı öğrencilere söylenerek oyun ile ilgili bilgiler verilmelidir. Oyunun adının ders konusuyla bağlantılı olmasına özen gösterilmelidir. Ayrıca oyunun adı öğrencilerin dikkatini çekerek oyuna yönelik ilgisini artırabilmelidir.

4) *Oyunun Kurallarının Açıklanması*: Oyunun kuralları ve oynanma şekli (bireysel veya grupta) açık ve anlaşılır bir şekilde öğrencilere anlatılmalıdır. Oyunda görev

alacak öğrenciler öncelikle gönüllü olanlardan seçilmelidir. Gönülsüz öğrencilere de görevler verilerek oyuna etkin katılım göstermeleri sağlanmalıdır.

5) *Oyunun Uygulanması*: Oyunun asıl uygulamasından önce pilot uygulaması yapılmalıdır. Bu uygulamada oyun değerlendirilerek öğrencilerin eksik veya yanlış anlamalarına sebep olacak aksaklıklar düzeltildikten sonra oyunun asıl uygulamasına geçilmelidir.

Şekil incelendiğinde eğitsel oyunların hazırlık sürecinin sistemli bir yaklaşımı içerdiği görülmektedir. Bu yaklaşımda ilk olarak oyunun planlanması ve plana uygun oyun seçiminin yapılması gerekmektedir. Oyun uygun olarak seçildikten sonra öğrencilere tanıtılmalı daha sonra ise oyunun uygulanmasına geçilmelidir.

2.2.6 Eğitsel Oyunun Yararları

İyi bir şekilde hazırlanan eğitsel oyunların birçok yararı vardır. Bazı araştırmacılar tarafından ele alınan bu yararlar şu şekilde sıralanmaktadır (Sel, 1993; Bilen, 1999; Zengin, 2002; Cady, 2005; Çoban ve Nacar, 2008; Kuzu, 2010; Pehlivan, 2014; Yıldırım, 2015; Özyürek ve Çavuş, 2016; Yıldız vd., 2017; Yavuzylmaz, 2018; Aykaç ve Köğce, 2020):

- Öğrencilerin empati kurmalarını sağlar.
- Soyut konuları canlandırmaya imkân tanır.
- Konular ilgi çekici ve eğlenceli hale getirilir.
- İçerik kapalı öğrencilerin sosyalleşmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının sağlanmasına etki eder.
- Öğrencilerin oyun oynama gereksinimleri de sağlanmış olur.
- Öğrencilerin çoğu duyu organını kullanmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin kendilerinde güven duygusu kazanmalarını sağlar.
- Öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını ve hatırlanmasını sağlar.
- Öğrencilerin dili daha etkili ve verimli kullanmalarına katkı sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme ortamlarına ve öğrenme sürecine etkin olarak katılmalarını sağlar.

- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme seviyelerinin anlaşılmasına yardım eder.
- Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmesini sağlayarak kendilerini ifade etmelerine yardımcı olur.
- Öğrencilerin daha önceden öğrenmiş olduklarını kullanmalarına yardımcı olur ve yeni öğreneceklerine de kolaylık sağlar.

2.2.7 Eğitsel Oyunun Sınırlılıkları

Eğitsel oyunların birçok yararının yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Bu sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir (Zengin, 2002; Demirel, 2009; Coşkun, 2012; Pehlivan, 2014; Genç, 2016; Gürpınar, 2017):

- Bazı oyunların maliyeti yüksek olabilir.
- Her kazanıma uygun oyun bulunamayabilir.
- Kalabalık sınıflarda oyunların uygulanması zor olabilir.
- Öğrenciler arasındaki rekabet ve yarışma onları olumsuz etkileyebilir.
- Öğrenci düzeyine göre hazırlanmayan oyunlar ilgi kaybına neden olabilir.
- Ders süresinin verimli bir şekilde kullanılamaması problemi ortaya çıkabilir.
- Oyunlar, başka yöntem ve tekniklere nispeten daha çok hazırlık süreci gerektirir.
- Oyunların doğru bir şekilde planlanmaması zamanın fazla harcanmasına neden olabilir.
- Takım çalışması gerektiren oyunlarda tüm öğrencilerin bilgi seviyesi tam olarak değerlendirilemeyebilir.
- Öğreten oyuna hâkim değilse ve oyun öğretmenin hakimiyetinden büsbütün çıkmışsa beklenen sonuca ulaşamayabilir.
- Bazı oyunlar üst düzey bilişsel beceriler gerektirdiğinden alt düzey bilişsel beceriye sahip öğrencilerde öğrenme sürecinin etkili olmamasına sebep olabilir.
- Özgüveni yüksek olmayan öğrenciler, oyun sürecine katılım göstermek istemeyebilir ve böylece oyun sadece özgüveni yüksek öğrenciler için devam edebilir.

2.2.8 Eğitsel Oyun Uygulama Basamakları

Eğitsel oyunların öğrenme ortamlarında uygulanması dört basamakta gerçekleşmektedir (Akandere, 2013). Bu basamaklar Şekil 2.9’da gösterilmiştir:



Şekil 2.9 Eğitsel oyun uygulama basamakları (Akandere, 2013)

- 1) *Oyunun Tanıtılması*: Öğrencilerin ilgisini çekebilecek nitelikte belirlenen oyunun adı öğrencilere söylenmeli ve onlara oyunun nasıl oynanacağı anlatılmalıdır. Bu doğrultuda oyun küçük bir uygulamayla öğrencilere de gösterilebilir.
- 2) *Oyunun Kurallarının Açıklanması*: Oyunun kuralları öğrencilere net bir şekilde ifade edilmeli, sonrasında öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadığı teyit edilmelidir.
- 3) *Oyunun Uygulanması*: Oyun, oyunun kurallarına ve belirlenen kazanımlara riayet edilerek uygulanmalıdır.
- 4) *Oyunun Değerlendirilmesi*: Oyunun belirlenen kazanımlara ulaşp ulaşmadığını, öğrenme ortamına, uygulama süresine, öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygun olup olmadığını belirlemek ancak oyunun değerlendirilmesiyle elde edilir.

Şekil incelendiğinde eğitsel oyunların uygulama sürecinin, hazırlık sürecinde olduğu gibi sistemli bir yaklaşımı içerdiği görülmektedir. Bu sistemde ilk olarak oyunun tanıtılması ve oyunun kurallarının açıklanması gerekmektedir. Oyunun kuralları öğrencilere açıklandıktan sonra oyunun uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarına geçilmelidir.

2.2.9 Sosyal Bilgiler ve Eğitsel Oyun

Sosyal bilgiler, değişmekte olan dünya şartlarında etkili ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal ve beşerî bilimlerin içeriğini disiplinler arası bir

yaklaşım ile birleştiren bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009). Temel eğitim programları içerisinde önemli bir yeri olan sosyal bilgiler dersinin temel amacı, çağdaş bir toplumda etkili vatandaşlar yetiştirilmesine yardımcı olmak ve etkili vatandaşlığın gereği olan bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışları öğrencilere kazandırmaktır (Doğanay, 2008; Safran, 2008; Öztürk, 2009). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ders kazanımlarının öğretiminde öğrencilerin etkin katılım sağladığı öğrenci merkezli bir yaklaşımın kullanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân verecek eğitsel oyunlarla etkili ve verimli öğrenmeler gerçekleştirilebileceği söylenebilir (Yeşilkaya, 2013).

Eğitsel oyunlar hazırlanan konuya ilişkin bilgileri içerisinde barındıran ve oyun esnasında öğrencilerin eğlenceli vakit geçirerek onları bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal açıdan geliştirmeyi hedefleyen, planlı ve bilinçli bir şekilde yürütülen faaliyetlerdir (Sarıçayır, 2007; Ayan ve Dünder, 2009). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı hedefleri ve içeriği ile eğitsel oyunların mantığı karşılaştırıldığında bu oyunların sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek bir yöntem olduğu kolayca anlaşılabilmektedir. Nitekim programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar incelediğinde dersin “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışlarına önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Bu bağlamda öğrencilerin gerçek hayat problemleri ve çelişkili durumlarla karşılaştırılmaları ve sosyal problemler üzerine yansıtıcı düşünceleri için gerekli çalışmaların yapılması vurgulanmıştır. Benzer biçimde NCSS de (2017) öğretim materyallerinin öğrencileri doğrudan öğrenme süreçlerine dahil etmesi ve her türden öğrencinin ilgisini çekecek çok çeşitli etkinlikler içermesi gerektiğini belirtmektedir. Buradan hareketle eğitsel oyunların bir probleme, rekabet unsuruna ve belirli seçenekler arasından karar verme üzerine kurulu olmasının “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” anlayışlarının uygulanmasına katkı sağlayabileceği ifade edilebilir.

İçeriğinde birçok tartışmalı konuyu ele alan sosyal bilgiler dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin mantıklı ve akılcı kararlar alabilme yeteneklerini geliştirmektir (NCSS, 2017). Çünkü öğrencilerin tartışmalı konuları değerlendirebilmeleri için derinlemesine

ve analitik düşünebilmeleri gerekmektedir (Ochoa Becker, 2007). Eğitsel oyunlar öğrencilerin bu tür analizleri yürütmeleri için ilginç ve çekici bir yol sağlar (Vesparman ve Clark, 2016). Öte yandan sosyal bilgiler dersi kültürün temel değer ve inanışlarını genç kuşaklara aktarmayı da amaçlamaktadır (Barr, vd., 1978). Eğitsel oyunlar içerisinde toplumların kültürlerine ait figürleri, unsurları, temaları ve karakterleri barındırır ve bu yönüyle sosyal bilgiler dersinin kültürel aktarım amacını gerçekleştirmek için eşsiz fırsatlara sahiptir (Er ve Karadeniz, 2022). Nitekim 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Kültür ve Miras öğrenme alanında verilen “4.2.3. Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.” kazanımı ile doğrudan oyunlara odaklanılmış ve bu düşünce adeta ispatlanmıştır (MEB, 2018).

Eğitsel oyunların sosyal bilgiler dersinde kullanımıyla ilgili bir diğer önemli husus da soyut konu ve kavramların ders içeriğinde büyük bir yoğunluğa sahip olmasıdır (MEB, 2018). Temel eğitimde okutulan sosyal bilgiler dersinin öğretimi gelişimsel olarak öğrencilerin somut işlemlerden soyut işlemlere geçiş sürecine denk gelmektedir. Bu durum kimi zaman öğrencilerin dersteki soyut konuları anlamlandırırken zorluk yaşamalarına neden olmaktadır (Pehlivan, 1997). Ayrıca soyut konu ve kavramların yoğun bir içeriğe sahip olmasının yanında sosyal bilgiler derslerinin tek düze ve geleneksel öğrenme yöntemleri ile işlenmesi de öğrencilerin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Schug, vd., 1982; Siler, 1997). Dolayısıyla soyut konuları somutlaştırmak ve öğrenci merkezli bir eğitime geçmek için sosyal bilgiler derslerinde eğitsel oyunlara yer verilmesi gerektiği ileri sürülebilir (Horn, 1986; Altınbulak, vd., 2006, s. 49). Ayrıca eğitsel oyunların kullanılmasıyla öğrenciler için sıkıcı uygulamalar olarak görülen konuların rekabetçi yarışmalara dönüşmesi sağlanabilir (Owens, 1997). İlgili literatürde sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlarının kullanımının öğrencilerin öğrenme düzeyine (Pehlivan, 1997), akademik başarıya (Polat ve Varol, 2002; Torun, 2011; Akkuş ve Aslan, 2013; Yeşilkaya, 2013), derse yönelik ilgiye (Özdemir, 2006; Uygun vd., 2018), kalıcı öğrenmeye (Altınbulak vd., 2006; Özdemir, 2006; Torun, 2011; Korcu, 2019), derse yönelik motivasyona (Bakar vd., 2008; Savaş ve Gülüm, 2014; İşçi ve Yeşiltaş, 2020), derse yönelik tutuma (Torun, 2011; Yeşilkaya, 2013), kavram öğretimine (Akkuş ve Aslan, 2013; Kılıçaslan, 2021) ve soyut konuları somutlaştırmaya (Kılıçaslan, 2021) yönelik olumlu etkilerinin tespit

edildiği araştırmalar da sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanımının gerekli olduğunu doğrular niteliktedir.

Öğrencilerin etkili vatandaş olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerleri başarıyla kazanmalarında sosyal bilgiler dersine önemli görevler düşmektedir (Frye, vd., 2010). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelediğinde de eğitim sisteminin temel amacının “*değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek*” olarak vurgulandığı görülmektedir (MEB, 2018). Bu nedenle sosyal bilgiler dersinin sahip olduğu geniş bağlamın beceri öğretimi ve değerler eğitimi için bir zenginlik olduğu söylenebilir (Sağlam ve Genç, 2015; Yılar, 2022). Benzer şekilde 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın özel amaçlarında öğrencilerin doğru ve güvenilir bilgiye erişme yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip, karşılaştıkları sorunları çözmek için temel iletişim becerilerini kullanan kişiler olmaları gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018). İlgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde eğitsel oyunların problem çözme (Chuang ve Chen, 2007; Yang, 2012), eleştirel düşünme (McGonical, 2011; Çetinbaş Gazeteci, 2014), 21. yüzyıl becerileri (Qian ve Clark, 2016), bilimsel süreç becerileri (Saygılı, 2019), araştırma (Çamlıyer ve Çamlıyer, 1997) ve iletişim (Frye, vd., 2010) gibi becerileri geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda insana ve topluma temas eden, insani ilişki ve sosyalitenin ön plana alan ve eğitsel oyunların ruhuna uygunluk arz eden anlayışından ötürü sosyal bilgiler dersi konularının öğretiminde ve öğrencilere birtakım becerilerin kazandırılmasında eğitsel oyunlardan faydalanabileceği söylenebilir (Er ve Karadeniz, 2022).

Öğrencilerin etkili vatandaş olmayı öğrenmelerine, toplumdaki rolleri üzerinde düşünmelerine ve bireysel sorumluluklarını gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için eğitsel oyunlar sosyal bilgiler derslerine dahil edilebilir (Watson, 2010). Eğitsel oyunların kullanımı onların yeni bilgileri kolaylıkla öğrenmelerine (Zin ve Yue, 2009; Akandere, 2013), eski öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerine (Zengin, 2002; Doğanay, 2007; Zin ve Yue, 2009) ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmelerine (Zengin, 2002) katkı sunar. Bu sayede öğrencilerin istendik tutum ve davranışları kazanmaları sağlanabilir (Pehlivan, 1997). Öte yandan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın özel amaçlarında öğrencilerin vatanını ve milletini seven,

sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip, demokratik, laik, milli ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olan, milli ve manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilen kişiler olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018). İlgili literatür incelendiğinde eğitsel oyunların öğrencilerin eşitlik, adalet, dayanışma, dostluk, dürüstlük, duyarlılık, sabır, saygı, sorumluluk ve özgürlük gibi değerleri kazanmalarında etkili olduğu görülmektedir (Hewitt, 1997; Flewelling, 2003; Biter, 2019; Izgar, 2020). Ayrıca eğitsel oyunların öğrencilere değerleri kazandırma sürecinde somut yaşantılar sunduğu, öğrencileri öğrenmeye istekli hale getirdiği, derse katılımı artırdığı ve dersi eğlendirici bir yapıya dönüştürdüğü söylenebilir (Izgar, 2020). Buradan hareketle sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi yapılırken eğitsel oyunların kullanılabileceği söylenebilir.

2.3 İlgili Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde dijital öykü ve eğitsel oyun ile ilgili yapılan araştırmaların çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Ulaşılan bu kaynaklar, “*Dijital öykü ile ilgili araştırmalar*” ve “*Eğitsel oyun ile ilgili araştırmalar*” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

2.3.1 Dijital Öykü ile İlgili Araştırmalar

Dijital öykü ile ilgili araştırmalar; kuramsal ve uygulamalı olmak üzere iki alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır:

2.3.1.1 Dijital öykü ile ilgili kuramsal araştırmalar

Bu başlık altında literatür taraması kapsamında dijital öykü ile ilgili kuramsal araştırmalara yer verilmiştir.

Yılmaz vd., (2017), araştırmalarında dijital hikayelerle içerikler oluşturmak ve dijital hikayelerde kullanılabilecek yazılımlar hakkında öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bilgiler vermeyi amaçlamışlardır. Araştırma, tarama çalışmasıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, dijital hikâye yönteminin bileşenleri, süreci ve dijital hikayelerde kullanılabilecek yazılımlar ele alınmıştır.

Haliloğlu Tatlı (2016), dijital öyküleme ile ilgili bir kitap bölümü yazmıştır. Yazar araştırmasında, dijital öykü hazırlama sürecini ilgili literatürdeki çalışmalardan hareketle oluşturarak, dijital öykünün tanımından ve türlerinden bahsetmiştir. Ayrıca, dijital öykü oluşturmada kullanılabilecek uygulamaları ele almıştır.

Küngerü (2016), araştırmasında dijital öykü anlatımını detaylı bir biçimde ele alarak, eğitimde dijital öykü anlatımı ve Web 2.0 öykü anlatımı ile ilgili bilgiler vermiştir. Araştırma sonucunda, dijital öykü anlatımının Web 2.0 sayesinde yaygınlaştığı, bir ifade aracı olarak insanların oluşturdukları bireysel öykülerinin başka insanlar tarafından görülme imkânı sağladığı tespit edilmiştir.

Kocaman Karoğlu (2015), araştırmasında uluslararası literatürü inceleyerek dijital hikâye anlatımı kavramını kuramsal olarak ele almış, eğitimde kullanımına ilişkin incelemeler yapıp sunmuş, türlerine değinmiş ve Türkiye’de kullanımına ilişkin farkındalık kazandırmak için eğitimin farklı kademelerinde yapılan akademik çalışmalardan örnekler vermiştir. Bu bağlamda araştırmada, dijital hikâye anlatımının öğrenme ortamlarında kullanımının eğitimciler tarafından daha iyi anlaşılacağı öngörülmüştür.

Turgut ve Kışla (2015), araştırmalarında alanyazında incelemiş oldukları araştırmalardaki dijital hikâye anlatımı yönteminin kullanımına örnekler vermeyi ve kullanılan yöntemlerin öğrencilerin başarılarına ve kazanımlarına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca çalışılan konu alanlarını ve sınıf düzeylerini, dijital hikâye oluşturmada kullanılan teknolojileri ve dijital hikayelerin eğitimdeki yeri ve önemini incelemişlerdir. Araştırma, 2007-2014 yılları arasında dijital hikâye anlatımı yöntemi ile ilgili 21 makalenin doküman analizi yöntemi ile araştırılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, dijital hikâye anlatımı yönteminin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği, daha çok edebiyat ve rehberlik konu alanlarında ve en çok üniversite düzeyinde çalışıldığı, dijital hikâye oluşturulurken en

çok film düzenleme programlarından faydalandığı ve eğitimde dijital hikâye kullanımının yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Yüzer ve Kılınç (2015), araştırmalarında açıköğretim sistemi içerisinde kullanılan dijital öykü yönteminin öğrenenler için faydalarını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda bu yöntemin motivasyonu artırabildiği, birçok alandaki becerileri geliştirebildiği ve daha kalıcı öğrenmeler sağlayabildiği ortaya koyulmuştur.

Ayvaz Tunç ve Karadağ (2013), araştırmalarında dijital öykülemeyi sanat eğitimi bakımından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, dijital öykülemenin 21. yüzyılın ihtiyaçlarına yönelik eğitim modeline uygun olduğu ve bu yüzyılın ihtiyaç duyduğu donanımlı bireylerin yetiştirilmesinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Yüksel Arslan (2013), eğitim amaçlı dijital öykünün hazırlanması ve kullanılması ile ilgilidir bir kitap bölümü yazmıştır. Yazar araştırmasında, fen bilgisi eğitiminde dijital öykü kullanımı ile ilgili bilgiler vermiş ve anaokulu öğrencilerine örnek bir fen bilgisi ders tasarımı sunmuştur.

Psomos ve Kordaki (2012), araştırmalarında son beş yılda meydana getirilen sekiz tane “*Eğitsel dijital hikâye anlatımı ortamı*” ile ilgili araştırmaların analizini, kendilerinin tasarlamış oldukları “*Dijital hikâye anlatımı pedagojik değerlendirme yıldızı*” modelini kullanarak ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada ortaya koyulan bu analizler, araştırmacılara eğitsel dijital hikâye anlatımı ortamlarının pedagojik tasarımı hususunda rehberlik etmiştir.

Coutinho (2010), araştırmasında dijital öykünün üstün yönlerini ve sınırlılıklarını ele almıştır. Araştırmada, dijital öykünün motivasyonu, yaratıcılığı ve iletişim becerilerini artırdığı, yeni bir yaklaşım olarak teknolojik öğretime zenginlik getirdiği gibi üstün yönlerinin olduğu öte yandan teknik donanım, bilgi, beceri ve zaman eksikliği gibi sınırlılıklarının olduğu vurgulanmıştır.

Robin (2008), araştırmasında dijital öykülemenin Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPAB) çerçevesinde incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada, dijital öykülemenin öğrenme-öğretme sürecinde çeşitli ve etkili rollerinin olabileceği ortaya koyulmuştur.

Barrett (2006), araştırmasında dijital öykülemenin derinlemesine bir öğrenme aracı olarak araştırılmasını ve değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada, dijital öykü üzerinde öğrenci katılımının, teknolojiyi kullanma becerilerinin, proje tabanlı öğrenmenin ve daha iyi bir öğrenme için yansıtmanın etkileri ortaya koyulmuştur.

Robin (2006), araştırmasında dijital öykünün tarihsel gelişimi, eğitim ortamlarında nasıl kullanıldığı, dijital öykü kullanımının sınırlılıkları, dijital öykü hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususlar ve dijital öykü hazırlayan öğrencilerin çoklu okuryazarlık becerilerinin nasıl geliştiği hususunda genel bilgilere yer vermiştir. Ayrıca araştırmada, dijital öykülerin bir öğrenme-öğretme aracı olarak etkililiği hususunda öneriler açıklanmıştır.

Bull ve Kajder (2005), araştırmalarında dil sanatları sınıfında dijital öykü yöntemini ele almışlardır. Bu doğrultuda yöntemin boyutları, ana unsurları ve hazırlama aşamaları ile ilgili genel bilgilere yer vermişlerdir.

Gils (2005), araştırmasında dijital öykülemenin eğitimdeki potansiyel uygulamalarına genel bir bakış sağlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda dijital öykünün çok boyutluluğunu ortaya koymuştur.

İnceelli (2005), araştırmasında dijital hikayelerin bileşenlerinden hareketle dijital hikâye anlatımını kavram ve boyutları yönünden ele almıştır. Araştırmada, dijital hikâyeleri meydana getiren ana öğelerin medya, iletişim, hareket, bağlam ve ilişki olduğu ve bu öğelerin özelliklerinin detaylıca bir dijital hikâye anlatımı için önemli olduğu vurgulanmıştır.

Görüldüğü üzere dijital öykü konusunda yapılan kuramsal araştırmaların daha çok makale çalışmaları kapsamında hazırlandığını ve pedagojik potansiyel üzerine odaklandığını söylemek mümkündür. Araştırmaların içeriklerine bakıldığında hem ulusal hem de uluslararası alanda dijital öykü konusunun ele alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda dijital öykü konusunda mevcut durumun değerlendirilmesine, dijital öykünün kavramsal analizine, tarihsel gelişimine, türlerine, bileşenlerine, hazırlama aşamalarına, oluşturulması sırasında kullanılabilecek yazılımlara, yararlarına, sınırlılıklarına, eğitim ortamlarında nasıl kullanıldığına ve eğitimdeki yeri ve önemine

değiniştir. Ayrıca söz konusu kavramın 21. yüzyıl ihtiyaçlarını karşılayabilecek eğitim modeline uygun olduğuna vurgu yapılmıştır.

2.3.1.2 Dijital öykü ile ilgili uygulamalı araştırmalar

Bu başlık altında literatür taraması kapsamında dijital öykü ile ilgili uygulamalı araştırmalara yer verilmiştir.

Bilici ve Yılmaz (2021), araştırmalarında ilgili literatürde eğitsel dijital öykü konu alanına yönelik çalışmaların araştırma eğilimlerinin ortaya çıkarılmasını ve bu konu alanına genel bir bakış kazandırılmasını amaçlamışlardır. Doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada 123 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmalarda en çok kullanılan araştırma yönteminin nitel, araştırma deseninin ise durum çalışması olduğu belirlenmiştir. Çalışmaların daha çok üniversite düzeyinde ve yabancı dil öğretiminde yapıldığı tespit edilmiştir. Çalışmalarda öne çıkan değişkenlerin ise akademik başarı, tutum, motivasyon, katılımcı deneyimleri ve yazma becerisi olduğu görülmüştür.

Kim ve Li (2021), araştırmalarında proje tabanlı dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme ve düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcılarını, ortaokul son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda dijital öykülemenin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı, yaratıcılıklarını ve iletişim becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Olur (2021), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye kullanımı yoluyla öğrencilerin değer ve dijital okuryazarlık özyeterliklerini araştırmayı amaçlamıştır. Eylem araştırması şeklinde desenlenen araştırmada veriler, kelime ilişkilendirme testi, “Dijital Okuryazarlık Özyeterlik Ölçeği”, görüşmeler, ahlaki ikilem formları, araştırmacı, öğretmen ve öğrenci günlükleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 15 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrenciler tarafından oluşturulan dijital hikayelerin öğrencilerin değerlerinin ve dijital okuryazarlık özyeterliklerinin üzerinde olumlu yönde etkili olduğu belirlenmiştir.

Uğur Emiroğlu (2021), araştırmasında ilkökul kodlama eğitiminde dijital hikâyenin öğrencilerin blok temelli kodlama başarılarına, kodlama eğitimine yönelik tutumlarına ve etkinlik algılarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılan araştırmada veriler, kişisel bilgi formu, blok temelli kodlama başarı testi, kodlama eğitimine yönelik tutum ölçeği, code.org öğrenci ilerleme paneli ve etkinlik algısı ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubu 18 ve kontrol grubu 14 olmak üzere ilkökul 4. sınıfta öğrenim gören toplam 32 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, grup içi karşılaştırmalarda özellikle olumlu tutumlar geliştirmeye ilişkin deney grubu lehine anlamlı bir farklılık belirlenirken, gruplararası karşılaştırmalarda uygulanan etkinliklerin başarı ve olumlu tutumları arttırmada benzer bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Code.org öğretmen paneli üzerinden öğrencilerin ilerleme düzeyleri incelendiğinde ise her iki grupta bulunan öğrencilerin yakın oranda etkinlikler tamamladığı görülmüştür. Deney grubunun etkinlik algısı ölçeğinden aldıkları öntest/sontest puanları karşılaştırıldığında ise deney grubunda uygulanan dijital hikayeleştirilmiş ön etkinliklerin, öğrencilerin etkinlik algılarını olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiştir.

Yıldız Çelik (2021), araştırmasında dijital öykü atölyelerinin ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarılarına ve 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine etkisinin araştırılmasını amaçlamıştır. Eylem araştırması şeklinde planlanan araştırmada veri toplama aracı olarak dijital öykülemeye yönelik 21. yüzyıl becerileri anketi, başarı testi, dijital öyküler için dereceli değerlendirme ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem ve araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Araştırma, ortaokul 5. 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören toplam 30 öğrenci ve bu okulda görevli olan fen bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ortaokul 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Dijital öykü atölyesi etkinliklerinin kullanımı neticesinde oluşturulan dijital öykülerin ve 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminin sınıf düzeyinde farklılaşmadığı ancak 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği, 7. sınıf öğrencileri üzerinde ise herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Ersözlü ve Yalçınalp (2020), araştırmalarında dijital öykü ile ilgili 2016-2020 yılları arasında yapılan Google Akademik Dizin ve Ulusal Tez Dizin veritabanlarında bulunan Türkçe araştırmaların sistematik şekilde araştırılmasını amaçlamışlardır. Araştırmada, 2016-2020 yılları arasında belirtilen dizinlerde dijital öykü ile ilgili 28 araştırmanın tarama çalışmasıyla analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim ortamlarında dijital öykü kullanımının, öğrencilerin öğrenimine etkililiğine ilişkin bulgular tartışılmıştır. Öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacak dijital öykü kullanımlarına ilişkin bazı öneriler verilmiştir. Ayrıca Türkiye’de dijital öykü ile ilgili sistematik analiz araştırmaların az sayıda olduğu dile getirilmiştir.

Karademir (2020), araştırmasında özel yetenekli ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilenme becerilerinin gelişiminde dijital öyküleme uygulamalarının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel olarak 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme becerileri ölçeği, nitel olarak ise yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlükleri ve öğrenci ürünleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ilkokul 2. sınıfta öğrenim gören toplam 20 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel bulguları, öğrencilerin gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme alt becerilerinin büyük bir kısmını olumlu yönden geliştirdiğini, nitel bulguları ise öğrencilerin gerçekleştirdikleri dijital öyküleme uygulamalarının 21. yüzyıl öğrenme ve yenilenme alt becerilerinin tümüne katkısı olduğunu göstermektedir.

Kırıkçı vd., (2020), araştırmalarında 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye anlatımının etkililiğini araştırmayı amaçlamışlardır. Karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, deney-1 grubu 32, deney-2 grubu 33 ve kontrol grubu 35 olmak üzere bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 100 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, deney gruplarındaki derslerde yürütülen etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcı öğrenmelere katkı sağlamasının yanında yaparak yaşayarak öğrenme, işbirlikli öğrenme, kalıcı öğrenme, yaratıcı düşünme ve etkili iletişim gibi becerilerin de ön plana çıktığı görülmüştür.

Mangal (2020), araştırmasında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve girişimcilik

becerilerine etkisi ile öğrencilerin derste geliştirilen dijital öykülere yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmada, veri toplama aracı olarak İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutum ölçeği, girişimcilik eğilimleri envanteri, araştırma boyunca tutulan araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 22 ve kontrol grubu 22 olmak üzere ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören toplam 44 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öyküleme uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine ve İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersine yönelik tutumlarına olumlu yönde katkısı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenci görüşlerinin de bu bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Pala (2020), araştırmasında sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanı bağlamında dijital öyküleme destekli grup çalışmasının öğrencilerin tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisini incelemiştir. Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veriler, “Kültür ve Miras Öğrenme Alanı Başarı Testi”, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği, öğrenci etkinlikleri ve çalışma yapraklarını değerlendirmede kullanılacak dereceli puanlama anahtarı ve görüşme formu vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırma, deney grubu 24 ve kontrol grubu 23 olmak üzere bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören toplam 47 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, dijital öyküleme destekli grup çalışmasının uygulandığı deney grubunun puanlarının mevcut programda yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubuna göre akademik tutum, başarı ve kalıcılık testlerinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerden de bu sonucun desteklendiği görülmektedir.

Canlı Bekar (2019), araştırmasında dijital öykü anlatımının öğrencilerin kelimeleri öğrenme sürecinde ihtiyaç duydukları ilgiye ve motivasyona etkisi ile kelimeleri öğrenme ve akılda tutma becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak içsel motivasyon envanteri, kelime bilgi skalası ve araştırmacı gözlemleri kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını bir ilkokulun 3. sınıfında öğrenim gören toplam 28 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, dijital öykü anlatımının kelime öğretiminde

öğrencilerin kelimeleri akılda tutma becerilerinin geliştirilmesinde ve motivasyonun öğrenmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Demir (2019), araştırmasında ortaöğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi “Gerçekleşen Düşler” ünitesindeki konuların anlatımında dijital öykü kullanımının öğrencilerin tutum, başarı ve motivasyonları üzerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde öntest/sontest kontrol gruplu desen tercih edilmiş ve kalıcılık testi de eklenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 36 ve kontrol grubu 36 olmak üzere ilköğretim 5. sınıfta öğrenim gören toplam 72 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılan deney grubu öğrencileri ile mevcut programda öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin tutum, motivasyon, başarı ve kalıcılık testlerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden de bu sonucun desteklendiği görülmektedir.

Karataş (2019), araştırmasında dijital öykü yönteminin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Öntest/sontest kontrol gruplu seçkisiz desenle yürütülen araştırmada veriler, akademik başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören deney grubu 31 ve kontrol grubu 30 olmak üzere toplam 61 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersinde dijital öykü yönteminin kullanılmasının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Kayalı (2019), araştırmasında dijital öyküleme etkinlikleriyle dersler yürütülerek ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin tasarım odaklı düşünme becerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Eylem araştırması şeklinde tasarlanan araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu, dijital öyküleme ve tasarım odaklı düşünme rubriği ve gözlem notlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ortaokul 6. sınıfta öğrenim gören toplam 38 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öykülemeye yönelik uygulamaların öğrencilerin tasarım odaklı düşünme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Talan (2019), araştırmasında dijital öyküleme yönteminin eğitimde kullanımına ilişkin yapılmış olan çalışmaların yöntemsel eğilimleri ve çıktıları ana hatlarıyla sınıflandırarak kapsamlı bir biçimde incelemiştir. Araştırma, 2012-2019 yılları arasında ulusal ve uluslararası alanda dijital öyküleme ile ilgili 78 çalışmanın doküman analizi yöntemi ile araştırılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, eğitimde dijital öyküleme yöntemini kullanmanın eğitime olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca alanda gerçekleştirilen bu çalışmaların güçlü ve eksik yönleri ortaya koyulmuştur.

Ulusoy (2019), araştırmasında dijital hikâyelerle desteklenen örnek olaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile ortaokul 7. sınıf fen bilimleri dersi basınç konusunun öğretiminde oluşturulan öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri dersindeki motivasyonlarına etkisini belirlemeyi ve bu yaklaşıma ilişkin öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmada nicel veriler; “Basınç Başarı Testi, Fen Bilimleri Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği”, nitel veriler ise; gözlem ve görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören deney grubu 20 ve kontrol grubu 22 olmak üzere toplam 42 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital hikâyelerle desteklenen örnek olaya dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği, fen bilimleri dersindeki motivasyonlarını artırmadığı, ancak kız öğrencilerin motivasyonlarını erkek öğrencilere göre daha olumlu etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra dijital hikâyelerle desteklenen örnek olaya dayalı öğrenme ortamlarının fen bilimleri derslerinde oluşturulması konusunda öğrencilerin çoğu olumlu görüş belirtmiştir.

Çiçek (2018), araştırmasında dijital hikâyelemenin öğrencilerin akademik başarısına, öğrenme stratejilerine ve fen dersinde dijital hikâye oluşturmaya ilişkin tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desenle yürütülen araştırmada veriler, akademik başarı testi, öğrenme stratejileri ölçeği, dijital hikâyeleme tutum ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören 2 deney ve 1 kontrol grubu olmak üzere toplam 88 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, dijital hikâyeleme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına, öğrenme stratejilerini kullanmalarına olumlu

etkisinin olduğu, dijital hikâye oluşturmaya ilişkin ise olumlu tutum gösterdikleri belirlenmiştir.

Kutlucan (2018), araştırmasında değerler eğitimi konularını öğrencilere öğretmede dijital öykü yöntemini kullanmanın etkililiğini ve öğrencilerin nasıl öğrendiklerinin yansımalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma eylem araştırması şeklinde yürütölmüştür. Araştırmada veriler, “İnsani Değerler Ölçeği”nin yanı sıra öğrenci ve öğretmen görüşleri ile toplanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu, 7 kız ve 7 erkek olmak üzere bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören toplam 14 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilere verilen eğitim sonrasında onların değerler eğitimi ile ilgili videolar oluşturması, değerler eğitimini daha iyi anlamalarına katkı sağlamıştır. Araştırmacı gözlemleri ve öğretmen görüşleri neticesinde ise sınıftaki olumsuz davranışların belli bir oranda azalmış olduğu gözlemlenmiştir.

şimşek vd., (2018), araştırmalarında eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı konusunda Türkiye’deki mevcut durumun değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Tarama çalışmasıyla gerçekleştirilen araştırmada 27 çalışma analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda, dijital hikâye anlatımının eğitsel bağlamda hikâye kısmından ziyade dijital kısmına daha çok yönelme olduğu, araçsal yönünün ön plana çıktığı ve bireysel beceri geliştirme amacının ağırlıklı olduğu ortaya koyulmuştur. Aynı zamanda dijital hikâye anlatımı ile çoklu ortam arasında kavram çatışmalarının göröldüğu ve dijital hikâye anlatımının bir ifade ve yansıtma aracı özellikleri taşımasına rağmen taranan tüm çalışmalarda deneyim paylaşımına ait bileşenin tanımlanamadığı belirlenmiştir.

Ünlü (2018), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerle desteklenen öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarısı, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu eşleştirilmiş desende tasarlanan araştırmada veriler, akademik başarı testi, “Eleştirel Düşünme ve Kontrol Odağı Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 20 ve kontrol grubu 22 olmak üzere bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 42 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, dijital öykülerle

desteklenen öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ile eleştirel düşünme ve içten kontrollü olmalarını sağlama açısından daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Başdaş (2017), araştırmasında ana sınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerine drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının etkisini incelenmiştir. Araştırma yarı deneysel olarak yürütülmüştür. Araştırma, deney grubu 24 ve kontrol grubu 24 olmak üzere ana sınıfında öğrenim gören 6 yaş grubundaki 48 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programındaki etkinlikler, kontrol grubu öğrencilerine ise okul öncesi eğitim programındaki etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal beceriler değerlendirme ölçeğinin kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, dinleme becerileri, sözel açıklama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, amaç oluşturma becerileri ve görevleri tamamlama becerileri alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kişiler arası beceriler, kendini kontrol etme becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarında ise deney ve kontrol grubu puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Büyükcengiz (2017), araştırmasında ortaokul fen bilimleri dersinde dijital öyküleme metodunun öğrencilerin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumları üzerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülen araştırmada veriler, “Dünya’mız, Ay ve Yaşam Kaynağımız Güneş Başarı Testi”, fen dersine yönelik tutum ölçeği, bilimsel süreç beceri testi ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubu 30 ve kontrol grubu 30 olmak üzere bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 60 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öyküleme metodunun ortaokul fen bilimleri dersinde öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği ve derse yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin fen bilimleri dersine ve dijital öyküleme metoduna yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Jager vd., (2017), araştırmalarında dijital öyküleme ile ilgili makalelerin incelenmesini amaçlamışlardır. Doküman çalışmasıyla yürütülen araştırmada 25 çalışma analiz

edilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların dijital öyküleme konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu yöntemle kendilerini daha iyi ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Özüdoğru (2017), araştırmasında dijital öykü yönteminin öğrencilerin derse katılımı ile yazılı anlatım ve bilişim teknolojileri kullanım özyeterliklerine etkisini araştırmıştır. Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veriler, derse katılım ölçeği, yazılı anlatım ve bilişim teknolojileri kullanım özyeterlik ölçekleri, görüşme formu ve araştırmacının alan notlarından elde edilmiştir. Araştırma, bir üniversitenin Türkçe eğitimi bölümünün 2. sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 64 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarına uygulanan dijital öykü yönteminin derse katılımlarını ve bilişim teknolojileri kullanım özyeterliklerini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Saritepeci (2017), araştırmasında sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisine etkisini araştırmıştır. Araştırma, öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desenle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören deney grubu 33 ve kontrol grubu 35 olmak üzere toplam 68 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital hikâyeler oluşturarak etkinlikler gerçekleştiren deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Stewart ve Ivala (2017), araştırmalarında kompozisyon yazma doğrultusunda dijital öykü yönteminin, eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma Güney Afrika'da bir teknoloji üniversitesinde vaka çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yazmış oldukları kompozisyonların yansıtıcı ve eleştirel düşünme becerilerine olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Uslupehlivan vd., (2017), araştırmalarında çevre eğitimi çalıştayına katılan öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimlerini araştırarak dijital öykü yöntemine yönelik görüşlerini ortaya koymayı ve bu süreçte karşılaştıkları sıkıntıları incelemeyi amaçlamışlardır. Durum çalışması ile yürütülen araştırmada veriler görüşme formu

aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir üniversitenin fen bilgisi ve sınıf eğitimi bölümünde öğrenim gören toplam 17 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları dijital öykü yönteminin eğitimde aktif bir şekilde kullanılabileceğini belirttikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunların ise teknik sorunlar, öykü oluşturma sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve zaman açısından yaşadıkları sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Balaman (2016), araştırmasında dijital öykülemenin öğrencilerin demokratik değerlerinin üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Tek gruplu öntest/sontest modeline uygun olarak tasarlanan araştırmanın verileri “Aktif Vatandaşlık Demokratik Değerler Ölçeği” ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir üniversitede öğrenim gören toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, dijital öykülemenin öğrencilerin değer yargılarını düşük oranda etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca dijital öykülemenin öğrencileri aktif kıldığı ve grupla çalışma bağlamında öğrenciler üzerinde olumlu etkiler gösterdiği verilerine ulaşılmıştır.

Kocaman Karoğlu (2016), araştırmasında okul öncesi eğitiminde dijital hikâye anlatımı üzerine okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada anaokulu öğrencileri ile dijital hikâyeler oluşturulmuş ve bu süreçte öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 3 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki toplam 17 anaokulu öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenler dijital hikâyelerin okul öncesi eğitiminde faydalı olduğunu belirtmişlerdir, ancak donanım ve bilgi eksikliği sebebiyle de zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Sezginsoy Şeker (2016), araştırmasında öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma süreçlerini incelemeyi amaçlamıştır. Durum çalışması olarak yürütülen araştırmanın verileri, “Dijital Öykü Değerlendirme Ölçeği” ve görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma, bir üniversitenin sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün 3. sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 35 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının dijital öyküler oluştururken ses kaydı yapmada, uygun görüntü bulmada vb. sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir. Dikkat çekerek etkin

katılımı sağlaması, somutlaştırma yoluyla kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesi ise öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlardır.

Torun (2016), araştırmasında 6. sınıf fen bilimleri dersi hücre konusunda dijital öykü yönteminin etkisini anlatım yönteminin etkisi ile kıyaslayarak öğrenci başarısı üzerinde hangisinin daha etkili olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntemle yürütülen araştırmada veriler, “Bilimsel Süreç Becerileri Ölçeği, Hücre Kavram Testi, Fen ve Teknoloji Tutum Testi” ve öğrenci görüşleri yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 21 ve kontrol grubu 21 olmak üzere bir ortaokulun 6. sınıfına devam eden toplam 42 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öykü yönteminin anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarını ve bilimsel süreç becerilerini artırmada daha etkili olduğu, fen dersine olan tutumlarını ise benzer şekilde etkilediği belirlenmiştir.

Abou Shaaban (2015), araştırmasında dijital öykü anlatımının, klasik öykü anlatımının ve öykü okumanın yazmaya etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, lise 9. sınıfta öğrenim gören toplam 142 öğrenci oluşturmuştur. Üç deney ve bir kontrol gruplu araştırmada birinci deney grubundaki öğrenciler öyküleri izlemiş, ikinci deney grubundaki öğrenciler dijital öyküleri sözel olarak dinlemiş, üçüncü deney grubundaki öğrenciler dijital öykülerin yazılarını okumuşlardır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grupları arasında yazma becerilerinin geliştirilmesi açısından deney grupları lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Baki (2015), araştırmasında Türkçe dersinde öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları, kaygıları, becerileri ve özyeterlilikleri üzerinde dijital öykülerin etkisini incelemiştir. Karma yöntemle yürütülen araştırma öntest/sontest kontrol gruplu deneysel model ve durum çalışması desenindedir. Araştırma, deney grubu 30 ve kontrol grubu 30 olmak üzere bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören toplam 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda mevcut programdaki yazmaya yönelik yürütülen etkinliklerin dijital öykülerle işlenen derslerden daha etkili olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerden de bu sonucun desteklendiği görülmektedir.

Ciğerci (2015), araştırmasında ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem ile yürütülen araştırmada veriler, dinlemeye yönelik tutum ölçeği, dinlediğini anlama testi, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, öğrenme materyalleri, gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile elde edilmiştir. Araştırma, deney grubu 30 ve kontrol grubu 30 olmak üzere ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören toplam 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe dersinde dijital hikâyelere dayalı dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleyip anlama becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerde dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

Kotluk ve Kocakaya (2015), araştırmalarında fizik öğretiminde dijital öykülemenin öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine etkisini öğrenci görüşlerine göre araştırmayı amaçlamışlardır. Öğrenciler hazırladıkları dijital öyküleri sosyal medyada paylaştıktan sonra dijital öyküleme ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma, Van Merkez Vangölü Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nin 10. sınıfında öğrenim gören toplam 32 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler dijital öykü hazırlama sürecinde bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin, öğrenme ve yenilenme becerilerinin, yaşam ve meslek becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Yürük (2015), araştırmasında dijital öykü yönteminin çeşitli değişkenler bağlamında öğrencilerin değer kazanımları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veriler, “Değerler Eğitimi Ölçeği”, açık uçlu sorular ve görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma, biri değerler eğitimi programı uygulayan, biri uygulamayan iki ayrı okulda, üç farklı grup üzerinde toplam 265 ortaokul 5. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, değerler eğitimi programı uygulayan okuldaki tek grubun öntest/sontestleri arasında anlamlı bir fark bulunurken, değerler eğitimi programı uygulayan okulda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmamıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinden ise hem değerler eğitiminde hem de diğer derslerde dijital öykülerin kullanılmasına yönelik olumlu yanıtlar alındığı görülmüştür.

Abiola (2014), araştırmasında anaokulundaki öğrencilerin ahlak öğretimi başarılarında dijital öykü yönteminin etkisini incelemiştir. Öntest/sontest kontrol gruplu 2x2x2

faktöriyel matris ile yarı deneysel desene uygun tasarlanan araştırma, 9 okulda öğrenim gören toplam 387 anaokulu öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ahlak öğretimi başarısı üzerinde dijital öykü yönteminin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Foelske (2014), araştırmasında dijital öykülemenin öğrencilerin katılımı, okuma yazma becerileri, motivasyonu ve içerik bilgisi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma, çalışmanın amacına yönelik yapılan otuzdan fazla makale taranarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, dijital öykülemenin öğrenci katılımını ve motivasyonunu artırdığını, okuma-yazma becerilerini geliştirdiğini ve içerik bilgileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.

Göçen (2014), araştırmasında dijital öykülemeye dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisini araştırmıştır. Gerçek deneme modellerinden öntest/sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veriler, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik başarı testinin yanı sıra öğrenme ve ders çalışma stratejileri envanteri ile elde edilmiştir. Araştırma, deney grubu 41 ve kontrol grubu 39 olmak üzere bir üniversitenin sınıf öğretmenliği 2. sınıfında öğrenim gören toplam 80 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, dijital öykülemenin akademik başarıyı artırma ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri kullanımı üzerinde powerpoint sunum destekli öğretime kıyasla daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Karakoyun (2014), araştırmasında çevrim içi dijital öyküleme etkinliklerinin bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adayları tarafından ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine uygulanması sürecinde öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Durum çalışması olarak desenlenen araştırmada veriler, anket, gözlem, görüşmeler, günlükler, öğrenci ürünleri ve video kayıtları yoluyla toplanmıştır. Araştırma, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde öğrenim gören 8 tane 4. sınıf öğretmen adayı ve bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören toplam 47 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda hem öğrencilerin hem de öğretmen adaylarının dijital öyküleme etkinliklerinin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Demirer (2013), araştırmasında ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilgisayar tabanlı ve web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına, motivasyonlarına ve öğrenme stratejilerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veriler ölçek, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını iki deney bir kontrol grubu olmak üzere bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören toplam 90 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda web tabanlı dijital öyküleme çalışmalarının genel olarak başarı, tutum, motivasyonel inançlar ve öğrenme stratejileri puanları üzerinde bilgisayarda paket programlarla yürütülen dijital öyküleme çalışmalarına göre daha etkili olduğu” belirlenmiştir. Görüşmeler sonucunda ise dijital öyküleme etkinliklerinin başarı, tutum ve motivasyon üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve teknoloji kullanma becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Foley (2013), araştırmasında ilkök 1. ve 2. sınıf öğrencileri için yazma öğretiminde dijital öykülerin etkisini araştırmıştır. Araştırmada dijital öykü yönteminin bu sınıf düzeylerinde nasıl ele alınabileceği üzerinde durulmuştur. Araştırma durum çalışması deseninde planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ilkök 1. sınıfta öğrenim gören 22 ve ilkök 2. sınıfta öğrenim gören 24 olmak üzere toplam 46 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada dijital öykülemenin yeni okuryazarlık çeşitlerinin öğretiminde öğreticilere rehber olması, görsel bir yazma aracı olarak kullanılması, öğrencilerin çeşitli becerilerini etkilemesi sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kahraman (2013), araştırmasında ortaöğretim 9. sınıf fizik dersi kuvvet ve hareket konusunda dijital fizik hikâyeleri kullanımının öğrencilerin başarıları ve motivasyonları üzerine etkisini araştırmıştır. Karma yöntem ile yürütülen araştırmada veriler kuvvet ve hareket başarı testi, fizik motivasyon ölçeği ve görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, iki deney ve iki kontrol grubu olmak üzere bir lisenin 9. sınıfında öğrenim gören toplam 115 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, kuvvet ve hareket başarı testi son test ve kalıcılık testi ile erişim puanlarına ait sonuçların; fizik motivasyon ölçeği kalıcılık testi ile ön test arasındaki erişim puanları ve kalıcılık testi sonucunun deney grubu lehine istatistiksel olarak daha anlamlı olduğu

belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerden de bu sonucun desteklendiği görülmektedir.

Sandaran ve Kia (2013), araştırmalarında öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerinde dijital öykülerin etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören toplam 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öyküleri izleyen öğrencilerin ilgi, dikkat ve motivasyonları ile dinlediğini anlama becerilerinde önemli oranda artış olduğu belirlenmiştir.

Yoon (2013), araştırmasında öğrencilerin İngilizce'ye yönelik tutumları ile İngilizce'yi öğrenmeye yönelik algıları üzerinde dijital öyküleme çalışmalarının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Nitel veriler öğrencilerin öz-değerlendirme ve ders gözlem raporlarıyla elde edilirken, nicel veriler öntest/sontest tutum ve okuduğunu anlama testleriyle elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, ilköğretim 5. sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 32 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda dijital öyküleme çalışmalarının öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiği, İngilizce'yi öğrenmeye yönelik tutumlarını ve güvenlerini olumlu yönde artırdığı tespit edilmiştir.

Bumgarner (2012), araştırmasında öğretmen adaylarının, teknoloji kullanımı konusunda öğretmenlerden daha donanımlı olan öğrencilere dijital öykülemeyi nasıl öğrettiklerini incelemiştir. Araştırma örnek olay çalışması olarak yürütülmüş ve veriler, anket, gözlem ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2 stajyer öğretmen ve birlikte çalıştıkları öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, proje tabanlı teknolojik faaliyetlerle gerçekleştirilen öğretimin öğrenme üzerinde olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, dijital öykülemenin öğrencileri aktifleştirerek derse olan ilgilerini artırdığını ifade etmişlerdir.

Hung vd., (2012), araştırmalarında dijital öykü yönteminin öğrencilerin fen bilimleri dersindeki başarılarına, motivasyonlarına ve problem çözme becerilerine etkisini araştırmışlardır. Yarı deneysel olarak yürütülen araştırmanın çalışma grubunu, Tayvan'daki bir ilkokulun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 117 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, proje tabanlı dijital öykülemenin öğrencilerin

akademik başarılarını, motivasyonlarını ve problem çözme becerilerini artırdığı belirlenmiştir.

Yang ve Wu (2012), araştırmalarında İngilizce dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme becerilerine ve motivasyonlarına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Karma yöntem kullanılan araştırma, iki ayrı sınıfta öğrenim gören toplam 110 lise 10. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, dijital öyküleme etkinliklerinin yürütüldüğü deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, eleştirel düşünme ve motivasyon puanlarının, geleneksel öğretimle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerine göre daha çok arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan görüşmelerde dijital öyküleme etkinliklerinin eğitsel açıdan önemi ortaya koyulmuş ve bu etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Yüksel (2011), araştırmasında dijital öykü hazırlama seminerine katılan okul öncesi öğretmenlerinin dijital öykü yöntemini kendi sınıflarında nasıl kullandıklarını, uygulama sürecinde karşılaştıkları güçlükleri ve başarılarını incelemiştir. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmış, veriler ise gözlem, ayrıntılı görüşme ve odak grup görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma, 5 okul öncesi öğretmeninden görüşmeyle ve her öğretmenin yaklaşık 20 öğrencisinin sınıf ortamında gözlemlenmesiyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, dijital öykü yönteminin öğrencileri olumlu yönde geliştirdiği, okul öncesi eğitiminde teknolojiyi kullanmanın önemli olduğu belirlenmiştir.

Yüksel vd., (2011), araştırmalarında bütün dünyada dijital öykü ile ilgilenen bireylerin eğitsel açıdan bu öyküleri nasıl kullandıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. 154 bireye anket türünde uygulanan araştırma sonucunda, dijital öykülerin araştırma, yazma ve sunum becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin belirli konularda kendi deneyimlerini yansıtmalarını sağladığı ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Lowenthal ve Dunlap (2010), araştırmalarında öğrencilerin ve öğretmenlerin bilgi paylaşımları ve iletişimlerini güçlendirmede dijital öykülemeye yönelik “Çevrimiçi

Araştırma Topluluğu” geliştirerek metin tabanlı uygulamalardaki sorunları çözmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, Çevrimiçi Araştırma Topluluğu’nun özellikle sosyal bulunuşluk boyutuyla ilgili faydalı olduğu ortaya koyulmuştur.

Wang ve Zhan (2010), araştırmalarında üniversite öğrencileriyle “eğitimde bilgisayarlar”, “eğitimde bilgisayar uygulamaları”, “eğitimde bilgisayar ağları” ve “Çince” olmak üzere dört ayrı derste dijital öykü çalışmaları yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin derslere yönelik motivasyonlarının arttığı, ders içeriğini daha iyi anladıkları, problem çözme ve teknolojik becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir.

Dogan ve Robin (2009), araştırmalarında K-12 öğretmenlerinin ve öğrencilerinin derste dijital öyküleri kullanmalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda dijital öyküler kullanılarak işlenen derste öğrencilerin derse olan ilgilerinde ve motivasyonlarında yükselme olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerden de bu sonucun desteklendiği görülmektedir.

Heo (2009), araştırmasında dijital öykü yönteminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerine yönelik özyeterlik algıları ile eğilimlerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarına Photo Story yazılımı ile bilgiler verilerek bu doğrultuda onlardan dijital öyküler oluşturmaları istenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 98 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, dijital öykü yönteminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerine yönelik özyeterlik algıları ile eğilimlerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Sadık (2008), araştırmasında öğrenme ortamlarında dijital öykü yöntemi kullanımının etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Öğrenciler dijital öykülerini kendileri oluşturmuş ve öğrenme ortamında arkadaşlarına sunmuşlardır. Araştırma, Mısır’daki iki özel okulda öğrenim gören 13-15 yaş arasındaki toplam 153 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin teknolojik ve pedagojik yönden yeterli oldukları tespit edilmiştir.

Dogan (2007), araştırmasında öğretmenlerin dijital öykü atölyesinde eğitim aldıktan sonra kendi sınıflarında dijital öyküleri nasıl kullandıklarını incelemiştir.

Öğretmenlerin çoğu dijital öykü kullanımına yönelik olumlu bir algı geliştirmesine rağmen sınıflarında dijital öyküleri kullanan öğretmen sayısının az olduğu belirlenmiştir. Sınıflarında dijital öyküleri kullanan öğretmenler ise öğrencilerin teknolojiyi kullanma, araştırma, yazma ve organizasyon becerilerinin geliştiğini ve 21. yüzyıl becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Robin (2007) tarafından hazırlanan araştırmada öğretmenlerden popüler kültürle ilgili konulardan hareketle dijital öyküler hazırlamaları istenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, Houston Üniversitesi'nde "eğitimde popüler kültür" ve "dijital öyküleme ve dijital fotoğrafçılık" lisansüstü derslerini alan öğretmenler oluşturmuştur. Öğretmenler hazırladıkları dijital öykülerini sınıflarında paylaşmışlardır. Araştırma sonucunda, teknolojik becerileri geliştirmesinde dijital öykü hazırlamanın önemli katkıları olduğu ortaya çıkmıştır.

Figg vd., (2006), araştırmalarında dijital öykülerin video oluşturma ve yazma becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, dijital öyküler tasarlanmasına yönelik oluşturulan video teknolojileri ve uygulamaları adında bir teknoloji kursunda 2004 güz ve 2005 bahar yarıyılarında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, dijital öykülerin öğretmenler tarafından video oluşturmada bir eğitim aracı olarak kullanılabildiği ve yazma becerilerini olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Kulla Abbott (2006), araştırmasında dijital öykü oluşturma'nın yazma becerilerine etkisini araştırmıştır. Dijital öykü projesi çerçevesinde yürütülen araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören toplam 43 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin teknoloji kullanımı, işbirliği, sunum ve yazma becerilerinde gelişme olduğu ancak projelerin araştırılması ve düzenlemesi esnasında zaman problemi yaşadıkları tespit edilmiştir.

Banaszewski (2005), araştırmasında dijital öykücülük projesi yürüten öğretmenlerle görüşmeler yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını, şehirde veya kırsal kesimde bulunan devlet okullarındaki 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma

sonucunda, dijital öykü hazırlamanın yapılandırmacı öğrenmeye uygun olduğu ve öğrencilerin dijital okuryazarlıklarını geliştirdiği belirtilmiştir.

Görüldüğü üzere dijital öykü ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan uygulamalı araştırmaların genel olarak makale ve yüksek lisans çalışmaları kapsamında hazırlandığını söylemek mümkündür. Araştırma konuları genel itibarı ile dijital öyküye dayalı öğretimin belirlenen konular üzerindeki etkililiği üzerinedir. Yurt içinde yapılan araştırmaların özellikle ilköğretim öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, akademik başarı ve tutum değişkeni başta olmak üzere 21. yüzyıl becerileri ile diğer değişkenlere de yer verildiği görülmektedir. Yurt dışında yapılan araştırmaların ise öğretmen, öğretmen adayları ve ana sınıfından lisans düzeyindeki öğrencilere kadar, çeşitli değişkenler bağlamında ve 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Literatür incelendiğinde dijital öykü ile ilgili yapılan araştırmaların çeşitli şekillerde kullanıldığı (araştırmacının ya da öğretmenin hazırladığı, öğrencinin hazırladığı ve hazır olarak kullanılan, bir öğretim yöntemi, materyali ve aracı olarak tek başına dijital öykülerin etkisi incelenerek, geleneksel yöntemle ya da mevcut öğretim yöntemiyle kıyaslanarak) ve çok sayıda olduğu görülmektedir. Bunun nedeni eğitimde dijital öykü kullanımına verilen önemin gün geçtikçe artması olabilir. Söz konusu araştırmaların daha çok yabancı dil öğretiminde ve fen bilimleri alanında yoğunlaştığı söylenebilir. Sosyal bilgiler alanında ise dijital öykü ile ilgili araştırmaların hem sınırlı olduğu tespit edilmiş hem de dijital öykü yönteminin, eğitsel oyun yöntemiyle ve mevcut öğretim yöntemiyle kıyaslanarak birlikte ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır.

2.3.2 Eğitsel Oyun ile İlgili Araştırmalar

Eğitsel oyun ile ilgili araştırmalar; kuramsal ve uygulamalı olmak üzere iki alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır:

2.3.2.1 Eğitsel oyun ile ilgili kuramsal araştırmalar

Bu başlık altında literatür taraması kapsamında eğitsel oyun ile ilgili kuramsal araştırmalara yer verilmiştir.

Karadeniz ve Er (2022) tarafından eğitsel oyunlarla ilgili editörlü bir kitap hazırlanmıştır. Kazanım, beceri ve değer odaklı yaklaşımın esas alınarak eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimini amaç edinen bu kitapta oyunun tanımı ve önemi, oyunun tarihsel süreci, oyunun eğitimdeki yeri, oyunların sınıflandırılması, eğitsel oyunlar ve özellikleri, eğitsel oyunlarda dikkat edilmesi gereken hususlar, eğitsel oyun türleri, sosyal bilgiler dersinin amacı ve önemi ve sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanımı kavramsal açıdan ele alınmıştır. Aynı zamanda 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi programında belirtilen kazanım, beceri ve değerler esas alınarak bunlara yönelik tasarlanan eğitsel oyunlara yer verilmiştir. Tasarlanan bu oyunlar farklı aktiviteler barındıran, eğitsel nitelik taşıyan ve eğitim ortamına uygun olan bir yapıya sahiptir.

Yıldız ve Şimşek (2021) tarafından editörlüğünün yürütüldüğü eğitsel oyunlarla ilgili bir kitap hazırlanmıştır. Kitapta okuyuculara oyun, oyun tasarımı ve kullanımı ile ilgili genel bir literatür sunulmuştur. Aynı zamanda ortaokul düzeyindeki dersler için örnek oyun uygulamaları sunularak oyunların derslerde etkili bir biçimde kullanılması amaçlanmıştır.

Yenikalaycı vd., (2019), araştırmalarında üniversite öğrencilerinin öğretiminde kullanılmak üzere “iyon avcıları” eğitsel oyunu tasarlamışlardır. Bu oyunla öğrencilerin anyon ve katyonları adlandırmaları ile iyon formüllerini yazma pratikliği kazanmalarını amaçlamışlardır.

Yalçın vd., (2017), spor lisesi 9. sınıf eğitsel oyunlar adında bir ders kitabı hazırlamışlardır. Araştırmada, oyunun doğuşu ve gelişimi, oyunun tanımı, oyun kavramları ve sınıflandırılması, eğitsel oyunların tanımı ve sınıflandırılması, eğitsel oyunun planlanması, öğretilmesi, yönetilmesi, kuvvet, çabukluk, dayanıklılık ve koordinasyon oyunlarına ilişkin detaylı bilgilere yer vermişlerdir.

Sevim (2015), din öğretiminde oyun örnekleri ile ilgili yazmış olduğu kitapta eğitsel oyunlarla ilgili örnek ders planları hazırlamıştır. Ders planları çerçevesinde hazırlanan bu oyunların öğrenme-öğretme süreçlerinde uygulanması amaçlamıştır.

Mayer (2013), araştırmasında dil öğrenmede oyunların etkisini araştırmaktadır. Araştırmada, eğitsel oyunların öğretimde bir araç olarak kullanılmasının gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca oyunların formal eğitime entegre edilmesinde zorlandığı ve teknolojik gelişmelerle birlikte oyunların öğrenme ortamlarına yeni imkanlar sağladığı tespit edilmiştir.

Ayan ve Dünder (2009), araştırmalarında yaratıcılık ve oyunun okulöncesi eğitimi dönemindeki önemini ele alarak, oyunun bir eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Farklı yöntemlerle de birlikte kullanılması gerekli olan oyunların eğitimde yaratıcılığı geliştireceğine vurgu yapmışlardır.

Çoban ve Nacar (2008), araştırmalarında oyun hakkında çeşitli bilgileri ele almışlardır. Araştırmada, oyunun önemi ve yararlarından bahsetmişler ve beden eğitimi ile ilgili farklı oyun örneklerine yer vermişlerdir.

Garcia (2006), araştırmasında eğitsel bilgisayar yazılımlarının tarih konularının öğretimi üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla çeşitli bilgisayar yazılımları geliştirmiştir. Bu çerçevede bilinen oyunları yeniden tasarlamıştır. Bu tasarımlar simülasyonlar biçimindedir.

Gredler (2004), araştırmasında eğitsel oyunları beş boyutta değerlendirmiştir. Bunlar; başarının yalnızca bilgi ile elde edilmesi, oyunda bilgilerin doğru olarak verilmesi, oyunun açık, anlaşılır ve dikkat çekici olması, oyunda tümüyle kazanan veya kaybedenin olmaması ve oyunda yapılan hatalara dönütler verilmesidir.

Zengin (2002), araştırmasında ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde eğitsel oyunların kullanımını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, eğitsel oyunlar tarihsel, kuramsal ve kavramsal boyutlardan araştırılarak, bu derste kullanılabilecek oyunlar belirlenmiştir. Belirlenen oyunların hangi konularda ve ne şekilde kullanılacağı da belirtilerek oyun örnekleri verilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim din kültürü ve

ahlak bilgisi dersinde çeşitli konularda eğitsel oyunların etkili bir şekilde kullanılabileceği tespit edilmiştir.

Göde ve Susar (1997), araştırmalarında okul öncesi eğitimin önemi, okul öncesi eğitimde oyun ile anaokullarında beden ve oyun eğitimi başlıkları altında oyunların faydalarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma, tarama çalışmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, oyunların özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişimleri üzerinde faydalı olduğu tespit edilmiştir.

Hazar (1996), araştırmasında oyunlarla ilgili çeşitli bilgileri ele almıştır. Bu doğrultuda ise özellikle beden eğitimi derslerinde oyunların kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur.

Sel (1986), eğitsel oyunlarla ilgili yazmış olduğu kitapta eğitsel oyunları üç başlık altında ele almıştır. Bunlar; sınıf-salon oyunları, taklit hareketleri ve oyunları ile açık hava oyunlarıdır.

Görüldüğü üzere eğitsel oyun konusunda yapılan yurt içi ve yurt dışı kuramsal araştırmaların genel itibari ile kitap ve makale türünde hazırlandığı ve pedagojik potansiyel üzerine odaklandığı söylenebilir. Araştırmaların içeriklerine bakıldığında ise eğitsel oyun konusunda mevcut durumun değerlendirilmesine, eğitsel oyunun kavramsal analizine, tarihsel gelişimine, türlerine, örneklerine, yararlarına, sınırlılıklarına, eğitim ortamlarında nasıl kullanılacağına, eğitimdeki yeri ve önemine değinildiği aynı zamanda eğitsel oyunların tasarlandığı görülmektedir.

2.3.2.2 Eğitsel oyun ile ilgili uygulamalı araştırmalar

Bu başlık altında literatür taraması kapsamında eğitsel oyun ile ilgili uygulamalı araştırmalara yer verilmiştir.

Ünlü vd., (2022), araştırmalarında Türkiye’de 2011-2021 yılları arasında sosyal bilgiler ve fen bilimleri alanlarında ve bu alanların diğer alanlardaki öğretim programı konusu olan eğitsel oyunlarla ilgili ulaşılabilen lisansüstü çalışmaların bir arada

incelenmesini amaçlamışlardır. Doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada, konu alanı eğitsel oyunlar olan toplam 70 lisansüstü eğitim tezi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmaların büyük bir bölümünü yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu, fen alanındaki tezlerde eğitsel oyunların akademik başarı, kalıcılık, tutum ve motivasyon; sosyal bilgiler alanında ise akademik başarı ve tutum değişkenleri üzerine daha çok odaklanıldığı, her iki alanda da en fazla nicel yaklaşım ile öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desen tercih edildiği, en çok ortaokul öğrencilerinin örneklem grubu olarak seçildiği, veri toplama araçlarının büyük bir kısmını akademik başarı testlerinin oluşturduğu, akademik başarı ile tutum üzerinde eğitsel oyunların daha fazla olumlu etkisi olduğu ve eğitsel oyunlar ile ilgili olumlu görüşler belirtildiği görülmüştür. Ayrıca araştırma doğrultusunda, eğitsel oyunlarla ilgili çalışma yapacaklar için birtakım önerilere yer verilmiştir.

Demirtaş vd., (2021), araştırmalarında öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel oyunların kullanımına yönelik öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Durum çalışması deseni ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma, sınıf ve branş öğretmenleri olmak üzere toplam 50 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel oyunları sıklıkla kullanmadıkları görülmüştür. Öğretmenler eğitsel oyunların avantajlarını, kalıcı öğrenmeleri sağlaması ve öğrenmeyi eğlenceli duruma getirmesi olarak görürken; dezavantajlarını ise fazla zamana ihtiyaç duyulması ve oyunların konu ile ilişkilendirilememesi olarak görmüşlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel oyunların etkili bir biçimde kullanılabilmesi için derse, konuya ve kazanıma yönelik oyunların hazırlanması, okulların fiziki imkanlarının oyunların uygulanmasına uygun olarak düzenlenmesi ve öğretmenlere eğitsel oyunlarla ilgili farklı kaynakların verilmesi gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Genç Ersoy (2021), araştırmasında eğitsel oyunların Türkçe öğretimine etkisini meta-tematik analiz kapsamında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Türkçe öğretiminde eğitsel oyun kullanımı konusunda yapılan çalışmalar taranarak, 13 nitel çalışmanın meta-tematik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, Türkçe öğretiminde eğitsel oyun tekniğinin kullanımının hem öğrenme-öğretme sürecine hem de öğrenci

kazanımlarına etkisi olduğu öğrenci, öğretmen ve veli boyutundan hareketle ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin eğitsel oyun kullanmadaki yeterliklerinden daha çok tekniği kullanmadaki yetersizliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca araştırmada Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasına ilişkin nitel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu, eğitsel oyunların etkileri üzerine, özellikle dil becerilerine ilişkin derinlemesine ve boylamsal çalışmaların yapılması gerektiği önerilmektedir.

Kılıçaslan (2021), araştırmasında ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kavramların oyun etkinlikleriyle nasıl öğretilbileceğini belirlemeyi, öğretim süreci sonunda öğrenci ürünlerinin sürece olan katkısını tespit etmeyi, süreç sonunda öğrencilerin öğrenme düzeylerini ortaya çıkarmayı ve öğrencilerin oyunla kavram öğretimi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Eylem araştırması deseni ile yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenci görüşleri, araştırmacı notları ve günlükleri, öğrenci ürünleri, kavram başarı testi ve zihin haritaları kullanılmıştır. Araştırma, bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 22 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, oyunla kavram öğretimi etkinliklerinin; soyut kavramları somutlaştırdığı ve öğrencileri öğretim sürecinde aktifleştirdiği görülmüştür.

Ursavaş ve Genç (2021), araştırmalarında ortaokul 5. 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin su döngüsü ile ilgili bilgi düzeylerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların etkisini ve hangi sınıf seviyesinde en iyi gelişimin sağlandığını araştırmayı amaçlamışlardır. Tek grup öntest/sontest basit deneysel tasarımla gerçekleştirilen araştırmada veriler, “Su Döngüsü Bilgi Testi” ile elde edilmiştir. Araştırma, bir ortaokulun 5. 6 ve 7. sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 51 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, su döngüsü ile ilgili olarak öğrencilerin bilgi düzeylerinde en iyi 5. sınıf seviyesinde gelişim sağlandığı belirlenmiştir.

Dadaylı (2020), araştırmasında ortaokul 5. sınıf fen bilimleri dersi “Kuvvetin Ölçülmesi ve Sürtünme” ünitesinin öğretiminde kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarıları ve bilimsel yaratıcılıkları üzerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu modelle yürütülen araştırmada veriler,

akademik başarı testi ve bilimsel yaratıcılık testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubu 26 ve kontrol grubu 28 olmak üzere toplam 54 ortaokul 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı erişim puanları ve bilimsel yaratıcılık erişim puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Izgar (2020), araştırmasında ilköğretim programlarında yer alan eşitlik, adalet, sabır, dayanışma, dostluk, dürüstlük ve sorumluluk değerlerinin eğitsel oyunlarla öğretiminin öğrencilerin bilişsel yapıları üzerindeki etkisini, öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesini amaçlamıştır. Durum çalışması deseni ile yürütülen araştırmada veriler, kelime ilişkilendirme testi ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, bir ilköğretim 2. 3 ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 69 öğrenci ve 3 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen değer öğretiminin öğrencilerin bilişsel yapılarına olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir. Öğretmenler ise bahsedilen değerleri kazandırmaya yönelik tasarlanan eğitsel oyunların programlardaki kazanımlarla ilişkili olduğunu, öğrencilere değerleri kazandırma sürecinde somut yaşantılar sunduğunu, öğrencilerin oyunlara istekli katıldığını ve derste eğlendiklerini, oyun esnasında herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ancak oyunların bazılarında küçük düzeltmelerin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

İşçi ve Yeşiltaş (2020), araştırmalarında sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Durum çalışması deseni ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma, bir üniversitenin 4. sınıfında öğrenim gören toplam 14 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel dijital oyunlar kullanımına ve dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımına ilişkin olumlu düşüncelerinin olduğu, eğitsel dijital oyunların sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik ilgilerini ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği görüşlerine ulaşılmıştır.

Karamustafaoğlu ve Kılıç (2020), araştırmalarında 2010-2019 yılları arasında eğitsel oyunlar ile ilgili ulusal çapta gerçekleştirilen çalışmaları incelemeyi amaçlamışlardır. Doküman analizi yöntemi ile yürütülen araştırmada, 74'ü tez, 40'ı hakemli dergilerde yayımlanan makale ve 8'i kongrelerde sunulan ve tam metin kitaplarında basılan bildiriler olmak üzere toplam 122 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yıllar geçtikçe eğitsel oyunlarla ilgili daha çok çalışmanın yapıldığı, çalışmalara daha çok fen bilimleri alanında yoğunlaştığı, çalışmalarda nicel araştırma yönteminin daha fazla kullanıldığı ve deneysel çalışmaların daha çok tercih edildiği belirlenmiştir. Çalışmaların örneklem büyüklüğünün 41 ile 60 arasındaki ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yürütüldüğü ve verilerin çoğunlukla testlerle toplanarak t-testleriyle analizlerinin gerçekleştirildiği görülmüştür. Ayrıca araştırmada eğitsel oyunlarla ilgili veya benzer çalışma yapacak olanlara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Alparslan (2019), araştırmasında ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerileri üzerinde eğitsel oyunların etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ön-test/son-test kontrol gruplu desen kullanılarak yürütülen araştırmada veriler, noktalama işaretleri uygulama metni ile toplanmıştır. Araştırma, bir ilkökulun 4. sınıfında öğrenim gören deney grubu 20 ve kontrol grubu 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmesinde eğitsel oyunların daha etkili olduğu görülmüştür.

Biter (2019), araştırmasında ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Birey ve Toplum” öğrenme alanında bulunan sorumluluk, özgürlük ve farklılıklara saygı değerlerinin kazandırılmasında eğitsel oyun etkinliklerinin öğrenme süreçlerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma eylem araştırması şeklinde yürütülmüştür. Araştırmada veriler, öntest/sontest anketleri, dokümanlar, öğrenme sürecinde yapılan gözlemler ve katılımcılarla yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 17'si kadın ve 9'u erkek olmak üzere bir ortaokulun 7. sınıfında öğrenim gören toplam 26 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun etkinlikleriyle gerçekleştirilen sosyal bilgiler dersinin; özgürlük, sorumluluk ve farklılıklara saygı

değerlerini geliştirdiği, derse yönelik olumlu tutumu oluşturduğu ve kalıcılığı artırdığı tespit edilmiştir.

Erkan (2019), araştırmasında ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun ve dijital oyun kullanımının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Bilgiler Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma, bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören deney grubunda 18 ve kontrol grubunda 18 olmak üzere toplam 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubunun başarı son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş, ancak her iki grubun başarı son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubunun tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak her iki grubun tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Göv (2019), araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde oyunlarla destekli öğretimin öğrencilerin başarıları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu desenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi ve uygulama değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 6. sınıflarında öğrenim gören deney grubu 47 ve kontrol grubu 47 olmak üzere toplam 94 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, başarı düzeyi ile öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde eğitsel oyunlarla öğretimin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Korcu (2019), araştırmasında ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Kültür ve Miras’ ünitesindeki ilgili kazanımların oyun yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin başarıları ve kalıcılığı üzerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu modelle gerçekleştirilen araştırmada veriler, akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırma, altı deney ve altı kontrol grubu olmak üzere bir ortaokulun 5, 6 ve 7. sınıflarında öğrenim gören toplam 241 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve kalıcılık testi puanları arasında oyun yöntemi ile öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Saygılı (2019), araştırmasında oyun tabanlı öğrenme yönteminin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların bilimsel süreç becerileri üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Tek gruplu zayıf deneysel yöntemine dayalı araştırmada veri toplama aracı olarak okul öncesi bilimsel süreç becerileri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, anasınıfına devam eden 9 kız ve 9 erkek olmak üzere 60-72 aylık toplam 18 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, çocukların bilimsel süreç becerilerini geliştirmesi üzerinde oyun tabanlı öğrenme yönteminin daha etkili olduğu görülmüştür.

Yıldız (2019), araştırmasında ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersini öğrenmede problem yaşadıkları konuların tespit edilmesini ve bu problemlerin çözümünde eğitsel oyun, okuma-yazma-oyun ve okuma-yazma-uygulama yöntemlerinin etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada, öğrenme problemlerinin araştırıldığı aşamada tarama modeli; yöntemlerin bu problemlerin giderilmesine etkisini araştırmak için ise iç içe karma desen kullanılmıştır. Bu desenin nicel aşamasında ön-test/son-test kontrol gruplu yarı deneysel desenden; nitel aşamasında ise durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testleri, “Fen Öğrenimi Motivasyon Ölçeği”, “Fen Bilimleri Öğrenme Kaygı Ölçeği”, görüşme, gözlem ve günlükler kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında araştırma evrenini bir il genelinde ortaokul 5, 6 ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve bu ilde görev yapan fen bilimleri öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın ikinci aşamasında ise ilk aşamada taramanın yapıldığı il merkezi ve kırsal bölgede görev yapan toplam 6 fen bilimleri öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal becerilerinin gelişmesinde eğitsel oyun, okuma-yazma-oyun ve okuma-yazma-uygulama yöntemlerinin, 5 ve 7. sınıf seviyesinde yaşanan öğrenme problemlerinin giderilmesinde eğitsel oyun yönteminin, 6. sınıf seviyesinde yaşanan öğrenme problemlerinin giderilmesinde ise eğitsel oyun ve oyun-yazma-oyun yöntemlerinin mevcut öğretim programıyla öğretime göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Zing (2019), araştırmasında eğitsel oyunlara dayalı sosyal bilgiler öğretiminde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlığa ilişkin algı ve görüşlerini araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem desenlerinden tek gruplu gömülü desenle yürütülen

araştırmada veriler, “Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 22 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunlara dayalı sosyal bilgiler öğretiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlığa ilişkin hem algı hem de görüşlerinin gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Akcanca ve Sömen (2018), araştırmalarında sosyal bilgiler ve fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim sürecinde eğitsel oyun tasarlama ve uygulama durumları ile eğitsel oyun tekniğine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Durum çalışması deseni ile yürütülen araştırmada veriler, eğitsel oyunları değerlendirme gözlem formu ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma, bir üniversitede öğretmenlik uygulaması dersini alan 9’u sosyal bilgiler ve 9’u fen bilgisi olmak üzere toplam 18 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının eğitsel oyunu tasarlamaları sırasında oyunu konu ile ilişkilendirmede ve aktif katılımı sağlayacak özellikte oyun tasarlamada zorlandıkları; uygulama sırasında ise materyal seçiminde, sınıf kontrolünü sağlamada ve oyunun kurallarını uygulamada sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Aymen Peker (2018), araştırmasında 5. sınıf fen bilimleri dersinde klasik ve teknoloji destekli oyunlarla öğretim tasarımları geliştirmeyi ve bu tasarımların ders içi ve dışı öğretim süreçlerinde öğrencilerin akademik başarıları, çevresel farkındalıkları, fen bilimleri, fen etkinlikleri, oyun ile bilgisayar kullanımına ilişkin tutumları ve kavramsal değişimleri üzerindeki etkisini; öğrencilerin oyunlarla ve oyunların uygulama süreci ile ilgili görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırmada veriler “Canlılar Dünyasını Gezelim ve Tanıyalım” adlı üç aşamalı kavram yanılgısı testi, çevresel farkındalık ölçeği, fen bilimlerine yönelik tutum ölçeği, fen öğrenme yaklaşımına yönelik tutum ölçeği, oyuna yönelik tutum ölçeği, bilgisayar kullanımı-bilgisayar oyunlarına yönelik tutum ölçeği, araştırmacı ve katılımcı günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve video kayıtları ile toplanmıştır. Araştırma, üç farklı okulun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 226 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, klasik ve teknoloji destekli oyunların ders içinde ve ders dışında uygulanmasının, öğrencilerin akademik

başarılarını etkilediği, bilgi düzeylerini artırdığı, sahip oldukları kavram yanlışlarının giderilmesi için kullanılabildiği ve sahip oldukları kavram yanlışlarının azalmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ders içi oyun uygulamasının öğrencilerin oyuna ilişkin tutumlarının gelişmesine katkı sağladığı, çevresel farkındalık seviyelerini artırdığı, deneysel uygulamaya katılan tüm öğrencilerin fen öğrenme yaklaşımına ilişkin tutumlarının gelişmesinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ders içinde kullanılan teknoloji destekli oyunların bilginin kalıcılığında, öğrencilerin fene ilişkin tutum ile bilgisayar kullanımı ve bilgisayar oyununa ilişkin tutum puanlarının artmasında; ders dışı süreçte ise öğrencilerin fen öğrenme yaklaşımına ilişkin tutumlarının gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Cop ve Kablan (2018), araştırmalarında Türkiye’de eğitsel oyunlarla ilgili yapılan deneysel ve betimsel çalışmaların incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada, Türkiye’de eğitsel oyunlarla ilgili ulaşılabilen deneysel ve betimsel yüksek lisans ve doktora tezleri, makaleler ve bildiriler olmak üzere toplam 96 çalışmanın analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmaların daha çok yüksek lisans ve makale kapsamında yapıldığı, çalışmalarda deneysel yöntemin daha fazla kullanıldığı, örneklemin daha çok öğrencilerden oluştuğu, eğitsel bilgisayar oyunları türünün daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Çalışmalarda özellikle bilişim teknolojileri, matematik ve fen bilimleri konu alanlarına yoğunlaşıldığı, veri toplama aracı olarak daha çok test, anket, ölçek kullanıldığı ve görüşmeler yapıldığı, eğitsel oyunların genellikle akademik başarı, kalıcılık, erişim ve öğrenme düzeyi ve öğrenci tutumu üzerindeki etkisinin belirlenmeye çalışıldığı ve yapılan bu çalışmalar arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Araştırılan bu çalışmalardan hareketle ileride yapılacak olan çalışmalar için birtakım önerilere yer verilmiştir.

Koka (2018), araştırmasında ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan bilgisayar destekli eğitsel oyunların öğrencilerin ders başarısına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak akademik başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 35 ve kontrol grubu 35 olmak üzere toplam 70 ilköğretim 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, bilgisayar

destekli eğitsel oyunların uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarında ve bilgilerinin kalıcılığında artış olduğu tespit edilmiştir.

Uygun vd., (2018), araştırmalarında ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersi, “Kültür ve Miras” öğrenme alanı, “Tarihe Yolculuk” ünitesi, “Mezopotamya ve Anadolu Medeniyetleri” konusuna yönelik etkinlik hazırlamışlar, *“Somut kalıntılardan yola çıkarak kadim uygarlıkların insanlık tarihine katkılarını fark eder.”* kazanımının öğrencilere eğitsel oyunlarla öğretilmesini amaçlamışlardır. Araştırmada veriler, anketler ve görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ortaokulun 5. sınıfında öğrenim gören 8 kız ve 13 erkek olmak üzere toplam 21 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hem ilgilerinde hem de derse katılımlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Konu sonu değerlendirmelerinde kalıcı öğrenmeler sağlanamazken, eğitsel oyunlarla yapılan değerlendirme sonucunda daha kalıcı öğrenmelerin meydana geldiği gözlemlenmiştir.

Varan (2017), araştırmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede kullanılan eğitsel oyunların etkisinin araştırılmasını amaçlamıştır. Yarı deneysel modelle desenlenen araştırmada veri toplama aracı olarak kelime bilgisi ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, bir ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören deney grubu 17 ve kontrol grubu 19 olmak üzere toplam 36 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubu öğrencilerine eğitsel oyunlarla kelime öğretimi yapılırken, kontrol grubu öğrencilerine ise Türkçe dersi öğretim programı kapsamında ilgili dersin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerle kelime öğretimi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunlarla kelime öğretiminin, öğrencilerin zihinsel sözlüğünün geliştirilmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldız vd., (2017), araştırmalarında 6. sınıf fen bilimleri dersi “Dolaşım Sistemi” konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin okula ilişkin tutumları, fen kaygı düzeyleri ve sosyal becerileri üzerine etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada veriler “Okula İlişkin Tutum Ölçeği”, “Fen Bilimleri Öğrenme Kaygı Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 20 ve kontrol grubu 22 olmak üzere toplam 42

öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun entegre edilmiş grup araştırması yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek olduğu ve fen kaygı düzeylerinin ise anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir.

Qian ve Clark (2016), araştırmalarında oyun temelli öğrenme ile ilgili yapılan araştırmaları incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, 137 bildiri analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda, araştırmacıların öğrenci becerilerini geliştirmeye yönelik eğitsel oyunlar geliştirdikleri, eğitsel oyunların 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği, öğrenmeyi olumlu yönden etkilediği ve oyun temelli öğrenmeye ilgiyi artırdığı tespit edilmiştir.

Yıldız vd., (2016), araştırmalarında 6. sınıf fen bilimleri dersinin eğitsel oyunlarla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları ve fen öğrenimine ilişkin motivasyonları üzerine etkisinin araştırılmasını amaçlamışlardır. Öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülen araştırmada veriler “Öğrencilerin Fen Öğrenimine Yönelik Motivasyon Ölçeği” ve akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 20 ve kontrol grubu 22 olmak üzere toplam 42 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı ve motivasyon puanları ile programa dayalı öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve motivasyon puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Karabağ ve Aydoğan (2015), araştırmalarında oyun yöntemi ile geleneksel yöntemi karşılaştırarak tarih derslerinde oyun yöntemini kullanmanın 9. sınıf öğrencilerinin erişisine ve kalıcılığına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Öntest/sontest kalıcılık testi kontrol gruplu model çerçevesinde yürütülen araştırmada veriler, başarı testi ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir lisenin 9. sınıfında öğrenim gören deney grubu 28 ve kontrol grubu 29 olmak üzere toplam 57 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, deney grubunun oyun yöntemi ile kazandığı bilgilerin kontrol grubunun geleneksel yöntemle kazandığı bilgilere göre erişi ve kalıcılık düzeyi açısından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaya ve Elgün (2015), araştırmalarında 4. sınıf fen ve teknoloji dersi ‘Gezeganimiz Dünya’ ünitesinin eğitsel oyunlar ile öğretilmesinin öğrencilerin başarıları üzerine etkisini araştırmışlardır. Öntest/sontest yarı deneysel desenle gerçekleştirilen araştırmada veriler, akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören toplam 61 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubu öğrencilerine eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretimi uygulanırken, kontrol grubu öğrencilerine ise programa dayalı öğretim yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, son test puanları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitsel oyunların etkili bir şekilde sınıf ortamında uygulanmasının öğrenci başarıları üzerine katkısı olacağını göstermektedir.

Bayat vd., (2014), araştırmalarında ilköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılan araştırmada veriler, başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 40 ve kontrol grubu 40 olmak üzere toplam 80 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, ünitenin sonunda uygulanan başarı testine göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu farkın eğitsel oyunlarla dersin işlendiği deney grubu lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Çetinbaş Gazeteci (2014), araştırmasında fen ve teknoloji dersinde oyunla öğretimin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak akademik başarı testi ve eleştirel düşünme testi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, üç ilköğretim okulunun 8. sınıflarında öğrenim gören üçü deney ve üçü kontrol grubu olmak üzere toplam 139 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, oyunlarla desteklenen fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına ve eleştirel düşünme becerilerine katkı yaptığı anlaşılmıştır.

Savaş ve Gülüm (2014), araştırmalarında sosyal bilgiler dersinde kullanılan geleneksel çocuk oyunlarının başarıya, kalıcılığa ve motivasyona etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Öntest/sontest kontrol gruplu modelle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 28 ve kontrol grubu 26 olmak üzere toplam 54 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, oyunla öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarıları, motivasyonları ve kalıcılıkları ile kontrol grubu öğrencilerinin başarıları, motivasyonları ve kalıcılıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Su vd., (2014), araştırmalarında bir eğitim kartı oyununun etkililiğini incelemeyi amaçlamışlardır. Karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırmada veriler, bilgi testi, öğrenci algı anketi ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere lise 11. sınıfta öğrenim gören toplam 72 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunlarla yürütülen öğrenmelerin geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler ise, derslerde kullanılan oyunların hem öğrenmeye hem de motivasyona olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Akkuş ve Aslan (2013), araştırmalarında sosyal bilgiler dersinde ortaokul 6. sınıf öğrencilerine oyunlarla desteklenen kavram öğretiminin akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. DeneySEL desenlerden öntest/sontest kontrol gruplu desene yürütülen araştırmada veriler, kavram başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırma, bir ortaokulun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 27 ve kontrol grubu 30 olmak üzere toplam 57 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, oyunlarla desteklenen kavram öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Chee vd., (2013), araştırmalarında oyun temelli Statecraft X programı ile geleneksel yöntemin öğrenmeye etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Nicel araştırma yöntemlerinden deneySEL desen kullanılan araştırmada Statecraft X programı uygulaması sosyal bilgiler dersi çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma

grubunu, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 42 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin gösterdiği performansların kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha iyi olduğu görülmüştür.

Yeşilkaya (2013), araştırmasında 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretiminde eğitsel oyunların öğrencilerin başarısı ile derse yönelik tutumuna etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmada veriler, başarı testi ve tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubu 25 ve kontrol grubu 25 olmak üzere toplam 50 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun başarı testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamış, ancak deney grubunun başarı puanının kontrol grubundan fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmazken, deney grubu öğrencilerinin tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Coşkun (2012), araştırmasında ilköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi konularının öğretiminde eğitsel oyunların, öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmada veriler, başarı testi ve öykü günlükleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, deney grubu 27 ve kontrol grubu 27 olmak üzere toplam 54 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, eğitsel oyunların, öğrenci akademik başarısında deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Öyküleme yöntemi ise cinsiyetler açısından akademik başarıda anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Yang (2012), araştırmasında dijital oyun tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları, motivasyonları ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma deneysel desenle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, bir lisenin 9. sınıflarında öğrenim görmekte olan bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 44 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, problem

özme becerileri ile motivasyon üzerinde dijital oyunlarla öğretimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Divjak ve Tomic (2011), araştırmalarında öğretimde oyunların kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmaktadırlar. Araştırma, 1995-2010 yılları arasındaki makalelerin taranmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, bilgisayar oyunlarının 21. yüzyıl eğitimine uygun olduğu, matematiksel bilgisayar oyunlarının matematik dersine yönelik ilgiye ve olumlu tutuma faydası olduğu ortaya çıkmıştır.

Dumlu Güler (2011), araştırmasında ilköğretim 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyun yöntemini kullanmanın başarı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. ntest/sontest kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenen araştırmada veri toplama aracı olarak ‘‘Hücre Kavram Testi’’ kullanılmıştır. Araştırmanın alışma grubunu, bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 25 ve kontrol grubu 25 olmak üzere toplam 50 ğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunla desteklenen öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu ğrencilerinin akademik başarıları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Liu vd., (2011), araştırmalarında hesaplamalı problem çözmenin öğrenilmesine simülasyon oyunlarının etkisini incelemişlerdir. Araştırma, 117 ğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda hem öğrenme hem de motivasyon üzerinde oyun tabanlı öğretimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Torun (2011), araştırmasında oyunla desteklenen ocuk hakları öğretiminin ilköğretim 5. sınıf ğrencilerinin akademik başarılarına, ocuk haklarına yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. ntest/sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmada veriler ‘‘ocuk Hakları Tutum lği’’, akademik başarı testi ve günlükler ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını deney grubu 27 ve kontrol grubu 29 olmak üzere bir ilköğretim okulunun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 56 ğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, oyunla öğretimin desteklendiği deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı öğretimin uygulandığı

kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak deneysel işlemde 1 ay sonra yapılan kalıcılık testinde deney ve kontrol grubunun son test ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Nitel sonuçlarda ise öğrencilerin oyuna yönelik olumlu görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir.

Alemi (2010), araştırmasında yabancı dil kelime öğretiminde kullanılan oyunların etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Nicel olarak yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak kelime testi kullanılmıştır. Araştırma, deney grubu 30 ve kontrol grubu 30 olmak üzere toplam 60 ortaokul 3. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kelime hazinesinin geliştirilmesinde sözcük oyunlarının olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Talak Kırık (2010), araştırmasında yabancı dil öğretimi için eğitsel oyun örnekleri hazırlamıştır. Araştırma, betimsel araştırma modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada, Amerika’da İspanyolca öğrenimi gören lise öğrencilerine yönelik farklı kaynaklardan kaynak niteliğine sahip 25 oyun derlenmiştir.

Fleer (2009), araştırmasında öğretmenlerin bilim alanına ilişkin uygulamalarının ve eğitim felsefelerinin oyun etkinlikleri çerçevesinde araştırılmasını amaçlamıştır. Nitel olarak gerçekleştirilen araştırmada öğretmen görüşleri, çocukların ev ve sınıf ortamında çekilen fotoğrafları ile oyun oynarken kaydedilen görüntüleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma, 4-5 yaş grubundaki 24 çocuk ve 2 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları, öğrenme ortamlarında oyun kullanıldığında çocukların yetişkin desteğine ihtiyaç duyduğunu ortaya koymuştur. Yetişkin desteğinin onları öğrenmenin odağına taşınması ise bu durumun temel sebebi olarak görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin çocukların bilimi nasıl öğrendiklerine yönelik inanışları, onların bilim öğretimi konusundaki yeterlik ve kendilerine güven hissi bakımından belirleyici etken olarak ortaya çıkmıştır.

Papastergiou (2009), araştırmasında dijital oyunların öğrencilerin öğrenme ve motivasyon üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel desenle yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını, lise bilgisayar bilimlerinde öğrenim gören

bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 88 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, bilgi ve motivasyon üzerinde dijital oyun temelli öğrenmenin daha etkili olduğu görülmüştür.

Bakar vd., (2008), araştırmalarında örgün eğitimdeki derslerde eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına yönelik ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel olarak yürütülen araştırmada veriler, gözlem ve görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma, bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören toplam 24 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, eğitsel bilgisayar oyunlarını öğrencilerin beğendiği ve sosyal bilgiler dersinde kullanılan bu oyunların motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Çangır (2008), araştırmasında eğitsel oyun yönteminin ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde uygulanma durumunun araştırılmasını amaçlamıştır. Tarama yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmen ve öğrencilere anket uygulanmış, öğretmenlerle ayrıca mülakatlar da yapılmıştır. Araştırma, İstanbul'un Tuzla ilçesine bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıftan toplam 500 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 30 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunun eğitsel oyun yöntemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ve derslerinde bu yöntemi yeterince uygulayamadığı belirlenmiştir. Disiplin kaynaklı zorluklar, yorucu olması ve süre kısıtlılığı ise yönteminin uygulanmasını etkileyen sebepler arasında gösterilmektedir.

Chuang ve Chen (2007), araştırmalarında çocukların bilişsel başarıları üzerinde dijital oyunların etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Deneysel olarak yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubu 57 ve kontrol grubu 58 olmak üzere bir ilköğretim okulunun 3. sınıfında öğrenim gören toplam 115 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, bilgilerin kalıcılığında ve problem çözme becerilerinde dijital oyunlarla öğretimin daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Yurt (2007), araştırmasında ilköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyun tekniğinin başarı üzerindeki etkisi ile oyun etkinliklerinin yeni fen ve teknoloji

müfredatındaki yerini ve önemini belirlemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu desenle yürütülen araştırmada veriler, başarı testi ve belgesel tarama modeli ile toplanmıştır. Araştırma, bir ilköğretim okulunun 7. sınıfında öğrenim gören deney grubu 102 ve kontrol grubu 102 olmak üzere toplam 204 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencileri karşılaştırıldığında, eğitsel oyun tekniğine yönelik öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Yeni fen ve teknoloji müfredatında ise öğrenci merkezli, etkili ve kalıcı öğrenmeyi amaçlayan etkinlikler arasında dersi daha eğlenceli duruma getirmek için oyun etkinliklerine yer verildiği görülmüştür.

Altınbulak vd., (2006), araştırmalarında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan eğitsel oyunların erişiyeye ve kalıcılığa etkisini araştırmışlardır. Kontrol gruplu öntest/sontest deney deseni kullanılan araştırmada veriler, akademik başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere bir ilköğretim okulunun 5. sınıfında öğrenim gören toplam 54 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunların kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin başarı ve kalıcılık puanları ortalaması ile geleneksel öğretimle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin başarı ve kalıcılık puanları ortalaması arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir.

Özdemir (2006), araştırmasında sosyal bilgiler öğretiminde oyunun bir teknik olarak kullanılmasıdaki yerini ve önemini araştırmıştır. Araştırma, ulusal ve uluslararası ilgili yayınların taranmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretiminde bir teknik olarak kullanılan oyunlarla ilgili örnekler ile diğer derslerde şimdiye kadar kullanılan oyunlara örnekler verilmiştir. Sosyal bilgiler öğretiminde oyunun bir teknik olarak kullanılması ile bu dersin daha ilgi çekici olabileceği ve kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirebileceği belirtilmiştir.

Charlton vd., (2005), araştırmalarında öğrenme güçlüğü çeken 8 tane ilköğretim öğrencisinin performansını değerlendirmede eğitsel oyunların etkisini incelemişlerdir. Araştırmada, eğitsel oyunların etkisi, öğrenciler arasında çoklu temel tasarım biçiminde incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunların öğrencilerin okuma performanslarını geliştirdiği ve hatta 8 öğrenciden 7'sinin okuma becerilerini %95

başardığı görülmüştür. Öğretimde kullanılan oyunların hem öğrenmeyi hızlandırabildiği hem de öğretimde etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmada, öğrenmede bir eğlence unsuru olarak eğitsel oyunlardan yararlanılabileceğine de değinilmiştir.

Çuha (2004), araştırmasında ilköğretim 6. sınıf matematik dersi “Kesirler” ünitesinin eğitsel oyun destekli öğretiminin akademik benlik, başarı, başarı güdüsü ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu desenle gerçekleştirilen araştırmada veriler “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği”, “Başarı Güdüsü Ölçeği” ve başarı testi ile toplanmıştır. Araştırma, bir ilköğretim okulunun 6. sınıfında öğrenim gören deney grubu 33 ve kontrol grubu 34 olmak üzere toplam 67 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, eğitsel oyun destekli öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest puan ortalamaları, akademik benlik puanları ortalamaları, başarı güdüsü puanları ortalamaları ve kalıcılık puanları ortalamaları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Flewelling (2003), araştırmasında kendisinin hazırlamış olduğu oyuna yönelik sınıf ortamı ile geleneksel sınıf ortamını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, oyuna yönelik sınıf ortamında öğretimin öğrenci merkezli yapısı fark edilmiş, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu ve olumlu bir sınıf ortamının meydana getirildiği görülmüştür.

Gmitrova ve Gmitrov (2003), araştırmalarında çocukların bilişsel açıdan gelişimlerinde çocukları ve öğretmeni merkeze alan taklit oyunlarının etkisini araştırmışlardır. Deneysel desenle yürütülen araştırmanın çalışma grubunu, 3-6 yaş aralığındaki toplam 51 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, eğitsel oyunların bilişsel gelişim ilkeleriyle uyum gösterdiği belirlenmiştir.

Klepper (2003), araştırmasında oyun yöntemi ve çalışma yapraklarıyla sosyal bilgiler dersinde kelime öğretiminin öğrenciler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Yalnızca son test uygulanarak gerçekleştirilen araştırmanın katılımcılarını, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 70 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersinde kelime öğretiminde oyun yönteminin olumlu etkisi olmasına rağmen bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Polat ve Varol (2002), araştırmalarında sosyal bilgiler dersinin, ezbere dayalı, anlaşılması zor, soyut konularının oyunla öğretiminin akademik başarıya etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Deneysel desenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir ilköğretim okulunun 5. sınıfında öğrenim gören deney grubunda 15 ve kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 30 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, eğitsel bilgisayar oyunlarının uygulandığı ortamlardaki öğrencilerle geleneksel yöntemlerin uygulandığı ortamlardaki öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık ise eğitsel bilgisayar oyunlarının uygulandığı ortamlardaki öğrencilerin lehine olduğu yönündedir. Ayrıca eğitsel bilgisayar oyunlarının uygulandığı ortamlardaki öğrencilerin geleneksel yöntemlerin uygulandığı ortamlardaki öğrencilere göre derste daha etkin, meraklı ve istekli oldukları gözlenmiştir.

Hewitt (1997), araştırmasında çevre duyarlılığı kazandırılması amacıyla eğitsel oyunlar hazırlamış ve öğretmenlerle birlikte bu oyunları uygulamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ilköğretim 4, 5 ve 6. sınıfta okuyan ve 6 farklı okulda öğrenim görmekte olan toplam 259 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel oyunların kullanılmasıyla teşkil edilen öğrenme ortamlarında daha etkin öğrenmeler gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Cinsiyet açısından ise herhangi bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Pehlivan (1997), araştırmasında örnek olay ve oyunla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest/sontest kontrol gruplu deneysel desen ile yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir ilköğretim okulunun 4. sınıfında öğrenim gören iki deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 49 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, toplam eriş, bilgi düzeyi erişisi ve kavrama düzeyi erişisinde örnek olay ile geleneksel yöntem arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Geleneksel öğretimin yapıldığı grup ile oyun grubu

arasında ve örnek olayın kullanıldığı grup ile oyun grubu arasında oyun lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Karabacak (1996), araştırmasında ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin erişileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Kontrol gruplu öntest/sontest deneysel desenin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretilen konuya yönelik toplam eriş, bilgi ve kavrama puanlarını belirlemek üzere çoktan seçmeli testler kullanılmıştır. Araştırma, bir ilköğretim okulunun 4. sınıfında öğrenim gören deney grubunda 23 ve kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci ile yürütülmüştür. Hedef-davranışlar ve kapsama göre hazırlanan konu, deney ve kontrol grubu öğrencilerine düz anlatım yöntemi kullanılarak öğretilmiştir. Ancak, kontrol grubundan farklı olarak deney grubunda eğitsel oyunlara da yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin toplam erişileri ile bilgi düzeyi ve kavrama düzeyi eriş ortalamları arasında eğitsel oyun kullanılan deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Görüldüğü üzere eğitsel oyun ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan uygulamalı araştırmaların daha çok makale ve yüksek lisans çalışmaları kapsamında hazırlandığı söylenebilir. Araştırma konuları genel itibari ile oyuna yönelik öğretimin belirlenen konular üzerindeki etkililiği üzerinedir. Yurt içinde yapılan araştırmaların özellikle ilköğretim öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı, nicel yaklaşım bağlamında ve deneysel yöntemin tercih edildiği, akademik başarı değişkeni başta olmak üzere diğer değişkenlere de yer verildiği görülmektedir. Yurt dışında yapılan araştırmaların ise yine ilköğretim öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı, nicel yaklaşım bağlamında ve deneysel yöntemin tercih edildiği, akademik başarının yanında diğer değişkenlere de yer verildiği tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde eğitsel oyun ile yapılan araştırmaların çeşitli şekillerde kullanıldığı (yöntem, teknik ve araç olarak, bir öğretim yöntemi, tekniği ve aracı olarak tek başına oyunların etkisi incelenerek, geleneksel yöntemle ya da mevcut öğretim yöntemiyle kıyaslanarak ya da başka bir yöntemle entegre edilerek) ve çok sayıda olduğu görülmektedir. Bunun nedeni eğitimde oyun kullanımına verilen önemin gün

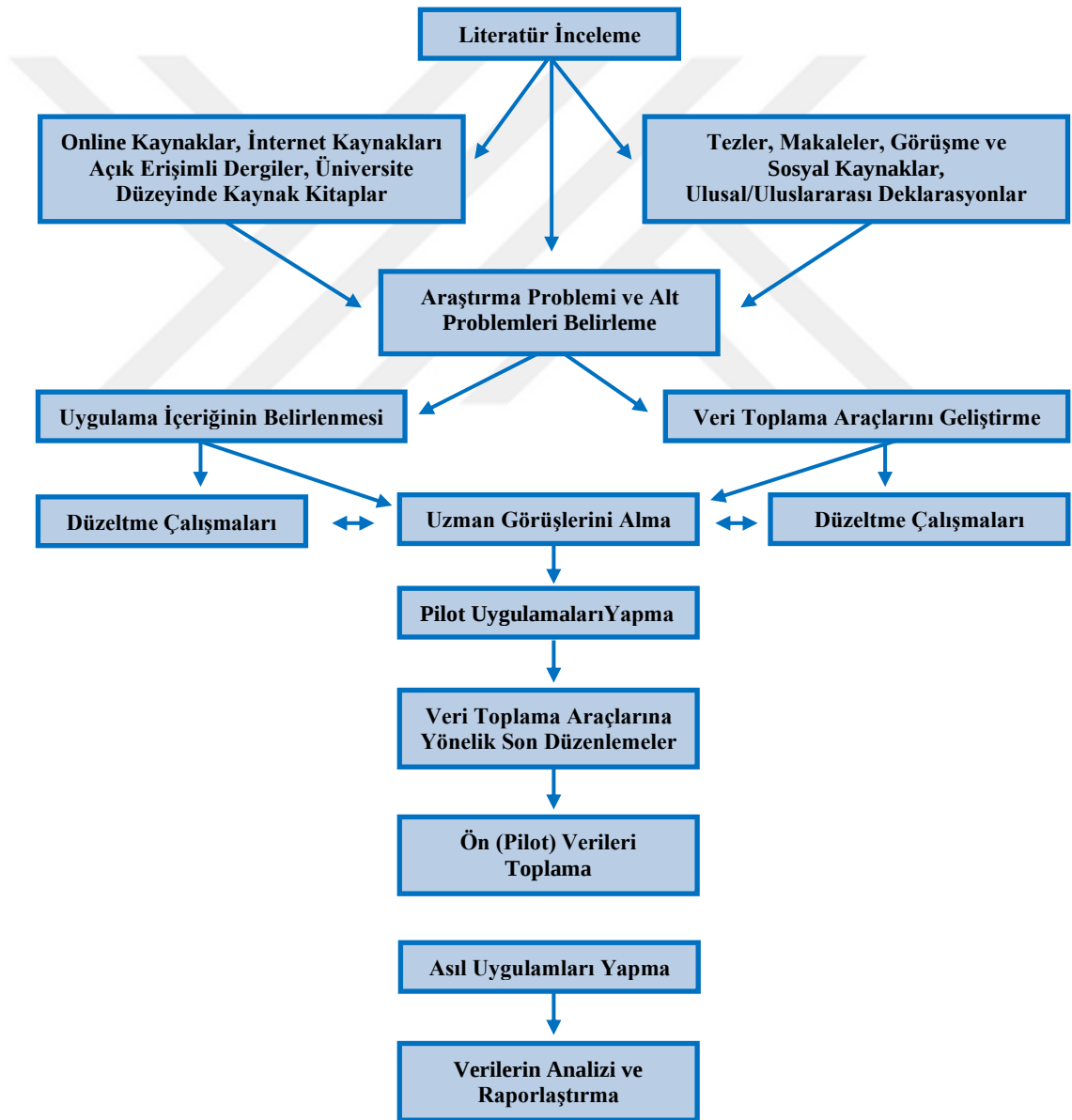
geçtikçe artması olabilir. Yurt içinde yapılan araştırmaların daha çok fen bilimleri alanında yoğunlaştığı, yurt dışında yapılan araştırmaların ise daha çok yabancı dil öğretiminde yoğunlaştığı söylenebilir. Sosyal bilgiler alanında ise eğitsel oyun ile ilgili araştırmaların hem sınırlı olduğu tespit edilmiş hem de eğitsel oyun yönteminin, dijital öykü yöntemiyle ve mevcut öğretim yöntemiyle kıyaslanarak birlikte ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın metodolojisi, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama materyallerinin geliştirilmesi, verilerin toplanması ve uygulamaların yapılması süreci, verilerin analizi ile etik kurallara yönelik bilgilere yer verilmiştir.

Şekil 3.1’de araştırma sürecini özetleyen genel işlem adımları bulunmaktadır:



Şekil 3.1 Genel işlem adımları

Şekil incelendiğinde araştırmada sırasıyla literatür incelemesi yapıldığı, problem durumu ve alt problemlerin belirlendiği, uygun veri toplama araçlarının geliştirildiği, uzman görüşleri alındığı, pilot uygulamaların ve asıl uygulamaların yapıldığı ve son olarak analiz işlemleri ve raporlaştırmanın yapıldığı görülmektedir.

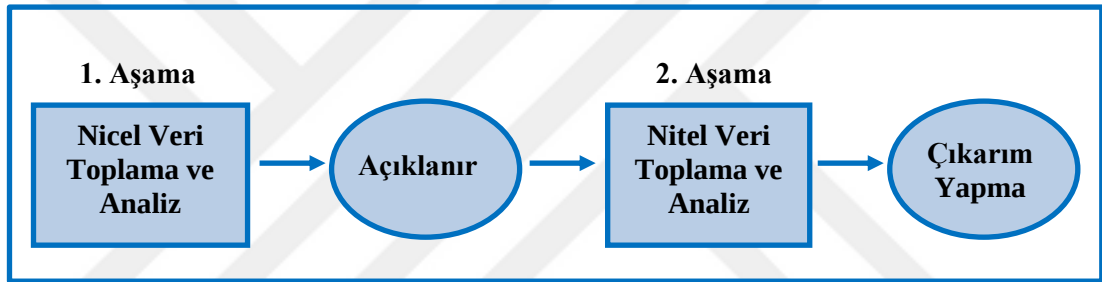
3.1 Araştırmanın Metodolojisi

Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelendiği bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu nedenle araştırmada nicel ve nitel uygulama süreçleri bulunmaktadır. Araştırmada nicel uygulama aşamasında deneysel süreçler ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Deneysel uygulamalar var olan bir durumun sınırlı bir yönünü ölçmekte ve olayın arka planında bulunan “neden, nasıl ve niçin” gibi sebep-sonuç ilişkisinin kurulmasında araştırmacılara kapsamlı bir bakış açısı sunamamaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2003; Plano Clark ve Creswell, 2015). Bu nedenle literatürde bulunan birçok araştırmada (Kaya, 2022; Önlen, 2022), nicel araştırmaların sınırlılıklarının ortadan kaldırılması için nitel araştırmalarla desteklenmesi önerilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın nitel uygulama aşamasında ise olgu bilim yöntemi kullanılarak katılımcılar ile araştırmacı tarafından hazırlanan ve her biri 4 adet sorudan oluşan iki farklı (dijital öykü ve eğitsel oyun) yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ile görüşme uygulaması yapılmamıştır.

Son yıllarda eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanında karma araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan çalışmaların sayısında bir hayli artış görülmektedir. Bu durum karma araştırma yöntemlerinin çeşitlilik arz etmesi ve araştırmacılara zengin bir bakış açısı sağlaması ile açıklanabilir. Bu araştırmada ortaokul 6. sınıf düzeyinde bulunan öğrencilerin akademik başarı, tutum ve beceri değişkenleri ele alınmıştır. Akademik başarı, tutum ve beceri değişkenleri her ne kadar deneysel süreçler ile belirli bir düzeye kadar ölçülebiliyor olsa da araştırmacılara tam olarak öğrencilerin gelişimleri hakkında tatmin edici bilgiler verememektedir (Çepni, 2022). Bu nedenle nicel araştırma sonuçlarının desteklenmesi ve derinlemesine incelemesi yapılabilmesi amacıyla temel karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı ardışık desen bu

araştırmada tercih edilmiştir. Karma araştırma yöntemi kullanılmasının temel nedeni, tutum ve beceri gibi davranışa yönelik değişkenlerin yalnızca nicel uygulamalar ile yeterince sağlıklı bir şekilde ölçümlerinin yapılamamasıdır. Açıklayıcı ardışık desen ile ilk olarak veriler nicel uygulamalar ile toplanıp işlenmekte, analiz edilmekte ve anlamlandırılmaktadır. Daha sonra ise nitel uygulamalar yapılarak veriler toplanmakta, işlenmekte ve analiz edilerek anlamlandırılmaktadır (Delice, 2015). Uygulama sonucunda nicel ve nitel uygulama sonuçları birleştirilerek araştırma problemi gerekçeleri ile birlikte çözümlenmektedir.

Şekil 3.2’de açıklayıcı ardışık desenin uygulama aşamaları sunulmuştur (Acar, 2017, s. 39):



Şekil 3.2 Açıklayıcı ardışık desenin uygulama aşamaları

Şekil incelendiğinde açıklayıcı ardışık desenin uygulanmasında şu aşamaların takip edildiği görülmektedir:

- 1) İlk aşamada nicel uygulamalar yapılır ve nicel araştırma verileri elde edilir.
- 2) Elde edilen nicel araştırma verileri çözümlenir ve çıkarımlarda bulunulur.
- 3) Nitel uygulamalar yapılır ve nitel uygulama verileri elde edilir.
- 4) Elde edilen nitel araştırma verileri çözümlenir ve çıkarımlarda bulunulur.
- 5) Son aşamada nicel uygulama sonuçları ile nitel uygulama sonuçları birbirini destekleyecek şekilde birleştirilir ve daha derin yorumlamalar yapılır.

Açıklayıcı ardışık desenin kullanıldığı bu araştırmanın nicel uygulama aşamasında deneysel yöntemlerden öntest/sontest deney kontrol gruplu yarı deneysel bir desen tercih edilmiştir. Yarı deneysel araştırmalarda deney grubunda etkisi araştırılması istenilen değişkenlere yönelik uygulamalar yapılmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2009). Kontrol grubunda ise herhangi bir değişiklik yapılmamakta ve mevcut öğretim

ile süreç devam etmektedir. Bu araştırmada 2 deney grubu ve 1 kontrol grubu bulunmaktadır.

Deney grubu-1’de dijital öykü uygulamaları, deney grubu-2’de eğitsel oyun uygulamaları ve kontrol grubunda ise mevcut öğretim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın uygulama sürecinde dikkate alınan birtakım bağımlı ve bağımsız değişkenleri de bulunmaktadır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri akademik başarı, derse yönelik tutum ve sosyal beceriler olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise dijital öykü, eğitsel oyun ve geleneksel öğrenme yöntemleri olarak belirlenmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmada açıklayıcı ardışık desen kullanılmasından dolayı nicel ve nitel uygulamalar ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla çalışma grubu nicel ve nitel çalışma grubu olarak ayrı ayrı belirlenerek aşağıda açıklanmıştır:

3.2.1 Nicel Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel uygulamalarında yarı deneysel desen kullanılmış, deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Ortaokul 6. sınıf düzeyinde bulunan öğrencilerden 2 deney ve 1 kontrol grubu seçkisiz (rastgele) örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2008). Literatürde deneysel uygulamalarda rastgele örnekleme yönteminin tercih edilmesini belirten birçok çalışma bulunmakla (Canbazoglu Bilici, 2019) birlikte bu örnekleme türünün tercih edilmesinin bazı nedenleri şunlardır:

- 1) Deneysel çalışmalarda geçerlik ve güvenilirliğin yüksek olabilmesi için katılımcıların rastgele seçilmesi ve eşit düzeyde çalışmaya katılım şansına sahip olmaları gerekmektedir.
- 2) Rastgele örnekleme ile belirlenen katılımcıların araştırma sürecine etki edecek avantajlı ve dezavantajlı özelliklerinin devre dışı bırakılması ve tüm katılımcıların eşit olarak kabul edilmesi bir ön koşul olarak dikkate alınmaktadır.

Araştırmanın nicel çalışma grubu deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubu olmak üzere üç gruptan oluşmaktadır. Dijital öykünün uygulandığı deney grubu-1’de 12’si kadın, 8’i erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci yer almaktadır. Eğitsel oyunun kullanıldığı deney grubu-2’de 10’u kadın, 9’u erkek olmak üzere toplam 19 öğrenci bulunmaktadır. Mevcut öğretim yapılan kontrol grubunda ise 10’u kadın 10’u erkek Belirlenen tüm öğrenciler ortaokul 6. sınıf düzeyinde olup Erzurum ili Merkez ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

3.2.2 Nitel Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel çalışma grubu nicel uygulama sonuçları dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu aşamada deney-1 ve deney-2 grubunda bulunan öğrenciler içerisinden amaçlı örnekleme kullanılarak (Yıldırım ve Şimşek, 2016) en başarılı, orta düzey başarıya sahip ve başarısı düşük öğrenciler içerisinden 3’er kişi olmak kaydıyla toplam 18 öğrenci belirlenmiştir. Bu doğrultuda 9 öğrenci deney grubu-1’den, 9 öğrenci ise deney grubu-2’den seçilmiştir. Öğrencilerin böyle belirlenmesinin temel nedeni, öğrenci görüşlerinin tüm çalışma grubunu detaylı bir şekilde yansıtabilmesi, geçerli ve güvenilir bir örnekleme yapılabilmesi içindir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları nicel veri toplama araçları ve nitel veri toplama aracı olmak üzere iki başlık halinde aşağıda incelenmiştir:

3.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları

Bu bölümde nicel veri toplama araçları olan akademik başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ve sosyal beceri ölçeği sırasıyla alt başlıklar halinde açıklanmıştır:

3.3.1.1 Akademik başarı testi

Ortaokul 6. sınıf düzeyinde bulunan öğrencilere yönelik olarak hazırlanan dijital öykü ve eğitsel oyun uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini ölçebilmek amacıyla araştırmacı tarafından “Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı Akademik Başarı

Testi” hazırlanmıştır. Akademik Başarı Testi (ABT) hazırlanırken birtakım aşamalar dikkate alınmıştır. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir:

- İlk olarak akademik başarı testinin amacı ve hedefleri belirlenmesi.
- Amaca ve hedeflere uygun olacak şekilde kazanımların tespit edilmesi.
- Bu alanda yapılmış ve araştırma kapsamında kullanılabilecek mevcut akademik başarı testlerinin incelenmesi.
- Lüteratürde bulunan akademik başarı testlerinin araştırma kapsamında uygun bulunmaması nedeniyle yeni bir akademik başarı testinin geliştirilmesine karar verilmesi.
- Madde havuzunun oluşturulması.
- Uzman görüşü alınması.
- Pilot uygulamaların gerçekleştirilmesi.
- Madde analizlerinin yapılması ve uzman görüşüne sunulması.
- Akademik başarı testine son halinin verilmesi.

ABT’nin hazırlanması aşamasında ilk olarak amaç ve hedefler belirlenmiş ve bu doğrultuda kazanımlar tespit edilmiştir. ABT konusunda alan yazında birçok çalışma bulunmasına rağmen, bu araştırmanın amaç ve hedeflerini tam olarak yansıtabilecek bir ABT olmadığı için araştırmacı tarafından yeni bir ABT geliştirilmesine karar verilmiş ve öncelikle 30 maddeden oluşan bir taslak madde havuzu hazırlanmıştır (Taslak madde havuzu için bakınız Ek 1). Hazırlanan taslak ABT kapsam ve görünüş geçerliğinin yanı sıra iç tutarlılığın da sağlanabilmesi amacıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonucu aynı amaca hizmet eden 3 soru belirlenmiş ve pilot uygulama sonucunda madde güçlük indeksi ve madde ayırtedicilik indeksleri de göz önünde bulundurularak bu sorular testten çıkarılmıştır. Uzman görüşünden onay almasına rağmen 2 madde daha madde güçlük indeksi ve madde ayırtedicilik indekslerinin yetersiz olması nedeniyle ABT’den çıkarılmıştır.

Tablo 3.1’de ABT’ye yönelik olarak hazırlanan belirtke tablosu bulunmaktadır:

Tablo 3.1 ABT kazanımlarına yönelik belirtke tablosu

Kazanım	Bilişsel Alan Basamakları	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
1) Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.		7	13; 19		1; 25			5
2) Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.		14; 20	8; 26		2			5
3) Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.		3; 15; 21; 27	9					5
4) Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.		22	28		4; 10; 16			5
5) Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.		5; 17; 29			11; 23			5
6) Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.		18	6		12; 24; 30			5
Toplam		12	7	-	11	-	-	30

Tabloda “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında 6 adet kazanımın olduğu görülmektedir. Araştırmacı tarafından her bir kazanım için 5 adet soru hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bilişsel alan basamakları açısından inceleme yapıldığında Hatırlama

düzeyinde 12, Anlama düzeyinde 7 ve Analiz düzeyinde 11 adet soru bulunduğu görülmektedir.

Tablo 3.2’de pilot uygulama sonucunda Test Analysis Programs (TAP) analiz programı ile çözümlenen madde analizi sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 3.2 ABT’ye yönelik madde analizi sonuçları

Madde No	Madde Güçlük İndeksi (P)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)	Madde No	Madde Güçlük İndeksi (P)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)
1	0,45	0,46	16	0,55	0,52
2	0,38	0,35	17	0,71	0,22
3	0,52	0,51	18	0,69	0,15
4	0,57	0,39	19	0,82	0,08
5	0,80	0,19	20	0,85	0,11
6	0,29	0,42	21	0,44	0,49
7	0,45	0,40	22	0,38	0,41
8	0,52	0,35	23	0,39	0,62
9	0,59	0,38	24	0,49	0,45
10	0,61	0,42	25	0,54	0,36
11	0,28	0,44	26	0,60	0,37
12	0,41	0,46	27	0,51	0,43
13	0,49	0,35	28	0,43	0,33
14	0,57	0,33	29	0,42	0,41
15	0,55	0,30	30	0,54	0,40

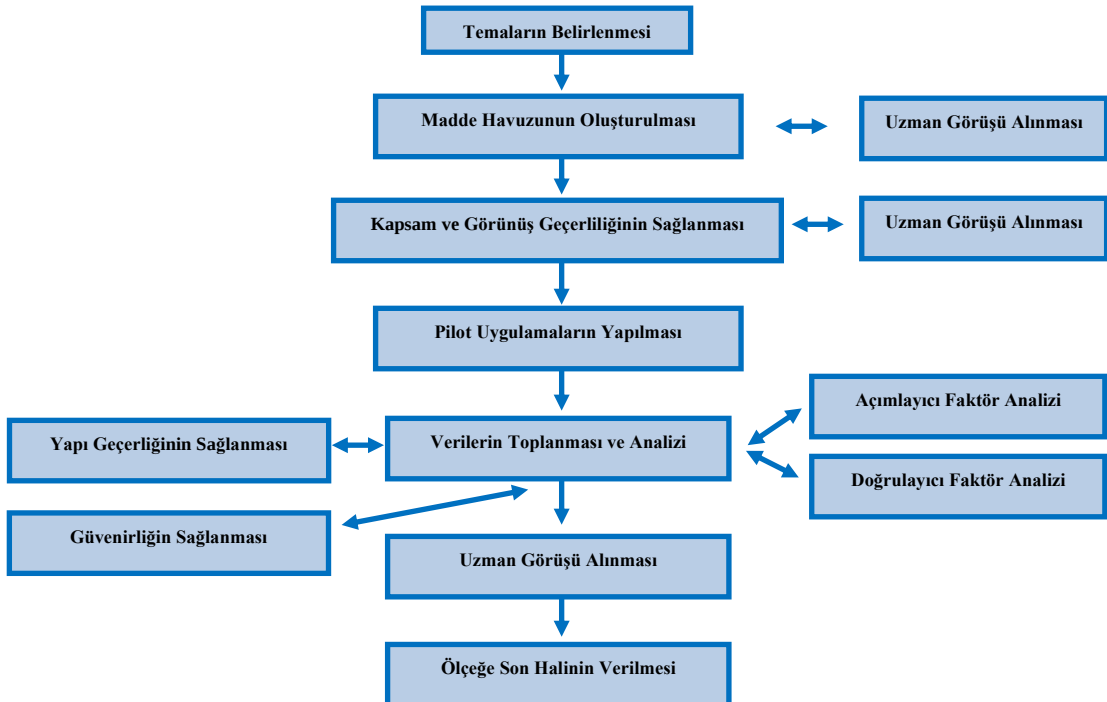
Tabloda taslak olarak hazırlanan ABT’nin 140 kişiden oluşan ortaokul 7. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile yapılan pilot uygulama sonuçları görülmektedir. Buna göre madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır. İlk olarak madde güçlük indeksi sonuçları incelenmiştir. Literatürde madde güçlük indeksi sonuçlarının 0,00-0,19 arası çok zor, 0,20-0,39 arası zor, 0,40-0,59 arası orta, 0,60-0,79 arası kolay ve 0,80-1,00 arası çok kolay olduğu ifade edilmektedir (Başol, 2019). Buna göre 5; 17; 18; 19 ve 20 numaralı sorular madde güçlük indeksi değer aralıklarına göre kolay ve çok kolay düzeyde bulunmaktadır. Ancak bir maddeyi testten çıkarabilmek için

yalnızca madde güçlük indeksi yeterli değildir. Aynı zamanda madde ayırt edicilik indeksi sonuçlarına da bakılması gerekmektedir. Literatürde madde ayırt edicilik indeksi sonuçlarının 0,40 ve üzeri çok iyi, 0,39-0,30 arası oldukça iyi, 0,29-0,20 arası düzeltilmeli, 0,19 ve altı çıkarılmalı, 0,00 ile -1,00 arası kesinlikle çıkarılmalı şeklinde olduğu ifade edilmektedir (Erkuş, 2019). 5; 17; 18; 19 ve 20. soruların madde ayırt edicilik indeksi değerlerinin de uygun olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda alınan uzman görüşü doğrultusunda ve madde analizi sonuçları eşliğinde 5; 17; 18; 19 ve 20. sorular testten çıkarılmış ve ABT'ye son hali verilmiştir. (25 sorudan oluşan nihai ABT için bakınız Ek 2).

3.3.1.2 Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılan ikinci veri toplama aracı “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği (SBDTÖ)”dir. SBDTÖ geliştirilirken Yılmaz (2018) tarafından belirtilen işlem basamakları uygulanmıştır.

Şekil 3.3’te ölçek geliştirme sürecine yönelik işlem basamakları sunulmuştur:



Şekil 3.3 Ölçek geliştirme adımları (Yılmaz, 2018)

SBDTÖ geliştirilmeden önce araştırmacı tarafından ilk olarak literatür taranmış ve mevcut ölçeklerin kullanılabilirliği incelenmiştir. Literatürde bulunan söz konusu tutum ölçeklerinin tamam olarak araştırmanın amacına hizmet etmemesi sebebiyle yeni bir tutum ölçeği geliştirilmesinde karar kılınmıştır. Şekil 3.3'te belirtildiği üzere ilk olarak 41 sorudan oluşan bir madde havuzu belirlenmiştir (Taslak madde havuzu için bakınız Ek 3).

Taslak olarak hazırlanan 41 madde alan eğitimi uzmanlarının görüş ve önerisine sunulmuş ve birtakım dönütler alınmıştır. Buna göre; aynı amaca hizmet eden (binişik maddeler) birleştirilmiş, kelime ve anlam yetersizliği olan maddeler düzenlenmiş ve amaca hizmet etmeyeceği belirtilen 5 adet madde ise madde havuzundan çıkarılmıştır. Alan eğitimi uzmanlarının görüşleri sonucunda taslak ölçek 36 madde olacak şekilde revize edilmiştir. Daha sonra pilot uygulama yapılmış ve elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir.

Tablo 3.3'te pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri şöyledir:

Tablo 3.3 Pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri

Sınıf Düzeyi	(f)	%
5. Sınıf	93	46,1
6.Sınıf	53	26,2
7.Sınıf	56	27,7
Toplam	202	100,0

Tablo incelendiğinde araştırmanın pilot uygulama aşamasında 5. sınıf düzeyinde 93 öğrencinin (%46,1), 6. sınıf düzeyinde 53 öğrencinin (%26,2) ve 7. sınıf düzeyinde 56 öğrencinin (%27,7) katılım sağladığı belirlenmiştir. Pilot uygulamanın ardından ölçeğin gerekli analizleri iki aşamada gerçekleştirilmiştir:

İlk aşamada açımlayıcı faktör analizi, ikinci aşamada ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılmasının temel nedeni ölçeğin taslak yapısının ortaya çıkarılması ve ön analizlerin yapılmasıdır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılmasının nedeni ise söz konusu ölçeğin yapı geçerliliğinin kontrol edilmesi ve gizil (örtük) değişkenlerin uyumunun belirlenebilmesidir (Yılmaz, 2018).

Tablo 3.4'te açımlayıcı faktör analizinin ilk aşaması olan Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) Testi ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 3.4 KMO testi ve Bartlett küresellik testi sonuçları

KMO Katsayısı		0,944
Ki-kare değeri		4732,985
Bartlett testi	Sd	190
p (p<0,05)		0,000

Tablo incelendiğinde KMO testi sonucunun 0,944 olarak bulunduğu ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ise $p<0,5$ düzeyinde anlamlı bulunduğu belirlenmiştir. Sosyal bilimler alanında KMO testi sonucunun 0,50 ve üzerinde bir değer olması, Bartlett Küresellik testi sonucunun ise anlamlı düzeyde bulunması gerekmektedir (Bryman ve Cramer, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2007). Elde edilen bu sonuçlar ölçek maddelerinin ayrı ayrı faktörler oluşturabildiğini ve çalışma grubu (örneklem) büyüklüğünün uygun düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2009).

Açımlayıcı faktör analizinin ön testlerinin yapılması ve anlamlı bulunması sonucunda maddelerin kaç faktör altında toplandığının belirlenebilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Bu noktada açıklanan toplam varyans, özdeğer analizi ve yamaç birikinti grafiği sonuçları birlikte yorumlanmaktadır.

Tablo 3.5'te açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları sunulmuştur:

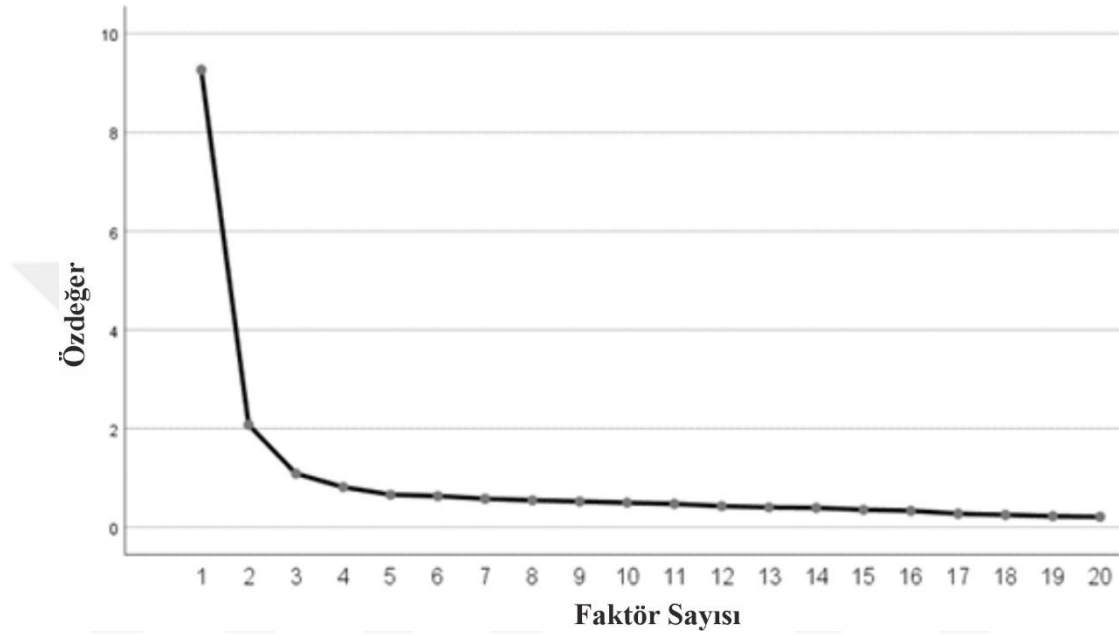
Tablo 3.5 Açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Toplam Varyans (%)
1	9,266	40,167
2	2,075	16,541
3	0,923	...
4	0,813	...

Literatürde öz değer sonucunun 1 ve üzeri olan faktörlerin kabul edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu kapsamda ölçekte öz değeri 1 ve üzerinde olan 2 faktörle açıklanabileceği görülmektedir. Ayrıca ölçeğin açıklanan toplam

varyans oranı ise %56,708 olarak tespit edilmiştir. Sosyal bilimler alanında faktör sayısı iki ve daha fazla olan ölçeklerin en az %40 ve üzerinde açıklanan toplam varyans oranına sahip olması gerekmektedir.

Şekil 3.4'te yamaç birikinti grafiği bulunmaktadır:



Şekil 3.4 Yamaç birikinti grafiği

Şekil incelendiğinde yamaç birikinti grafiğinin eğiminin 2 ve 3 değerleri arasında kırılma gösterdiği belirlenmiştir. Literatürde faktör sayısı belirlenirken özdeğer tablosu ile birlikte karar verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Brown, 2006). Bu noktada hem öz değer sonuçları hem açıklanan toplam varyans oranı hem de yamaç birikinti grafiği sonucu 2 faktörlü bir ölçek yapısı olması gerektiğine işaret etmektedir.

Tablo 3.6'da madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayılarına yer verilmiştir:

Tablo 3.6 Madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayıları

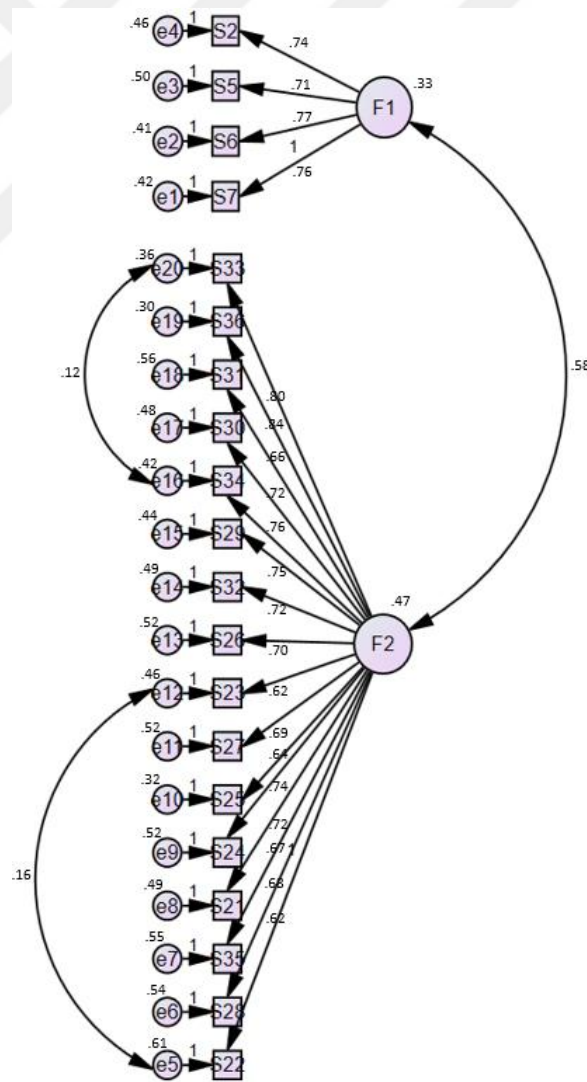
Faktör	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Cronbach Alpha
Öğretme Yönelik Tutumlar	S33	0,800		0,938
	S36	0,797		
	S31	0,762		
	S30	0,758		
	S34	0,723		
	S29	0,721		
	S32	0,712		
	S26	0,708		
	S23	0,700		
	S27	0,698		
	S25	0,696		
	S24	0,664		
	S21	0,638		
	S35	0,619		
	S28	0,608		
	S22	0,591		
Öğrenci Tutumu	S5		0,818	0,833
	S7		0,804	
	S6		0,789	
	S2		0,774	
Toplam Cronbach Alpha				0,885

Tablo incelendiğinde SBDTÖ'nin iki faktörden oluştuğu (Öğretme Yönelik Tutum ve Öğrenci Tutumu), "Öğretme Yönelik Tutum" faktöründe 16 madde, "Öğrenci Tutumu" faktöründe ise 4 madde bulunduğu belirlenmiştir. SBDTÖ'nin madde faktör yükleri incelendiğinde en düşük faktör yükünün 0,591; en yüksek faktör yükünün ise 0,818 olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilimler alanında ölçek geliştirme çalışmalarında madde faktör yükünün minimum 0,30 ve üzerinde olması beklenmektedir (Brown, 2006). Bu koşullar dikkate alındığında ölçeğin madde faktör yüklerinin ideal aralıklarda olduğu ifade edilebilir.

SBDTÖ'nin güvenirlik analizi sonuçları incelendiğinde “Öğretime Yönelik Tutum” faktörünün Cronbach Alpha değerinin 0,938; “Öğrenci Tutumu” faktörünün 0,833 ve ölçeğin geneli için bu değer 0,885 olduğu belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin .70 ve üzerinde bulunması gerektiği görülmektedir. Sonuç olarak ölçeğin Cronbach Alpha değerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2007).

Açımlayıcı faktör analizi işlemlerinin tamamlanmasından sonra ölçek yapısının kontrol edilmesi ve örtük değişkenlerin uyumunun belirlenmesi amacıyla AMOS yazılımı aracılığıyla aynı örneklem grubu ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 3.5'te SBDTÖ'ye yönelik DFA sonuçları bulunmaktadır:



Şekil 3.5 DFA analizi sonucu

Şekil incelendiğinde DFA sonucunda madde faktör yüklerinin birinci faktör için 0,71 ile 0,76 değerleri arasında bulunduğu, ikinci faktör için de 0,62 ile 0,84 değerleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Yapılan DFA analizi sonucunda Tablo 3.8’de görülen uyum iyiliği indeks değerleri kapsamında ölçeğin yapı geçerliği sağlanmış, örtük değişkenlerin uyumlu olduğu belirlenmiş ve artık madde oluşmamıştır.

Tablo 3.7’de uyum iyiliği indeks değerleri bulunmaktadır:

Tablo 3.7 Uyum iyiliği indeks değerleri

İndeks Türü	Analiz Sonucu	Uygunluk
χ^2	485,28	Uygun
Df	149	Uygun
χ^2/Df	3,25	Yüksek düzeyde uyum
<i>P</i>	0,000	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0,075	İyi düzeyde uyum
NFI	0,970	Yüksek düzeyde uyum
NNFI	0,970	Yüksek düzeyde uyum
CFI	0,980	Yüksek düzeyde uyum
RMR	0,050	İyi düzeyde uyum
SRMR	0,050	İyi düzeyde uyum
AGFI	0,900	Yüksek düzeyde uyum
GFI	0,890	İyi düzeyde uyum

Tablo incelendiğinde tüm uyum iyiliği indeks değerleri olan RMSEA, NFI, NNFI, CFI, RMR, SRMR, AGFI ve GFI değerlerinin uygun değer aralıklarında bulunduğu görülmektedir (Sümer, 2000; Brown, 2006). Literatürde bu sonuçlar birçok araştırma tarafından desteklenmektedir (Çıkrıkçı, 2015; Yılmaz ve Aydın, 2021). Ölçeğin puan aralıkları en düşük 20 en yüksek 100 puan olacak şekilde belirlenmiştir. 0-20 puan arası zayıf tutum, 21- 40 puan arası düşük tutum, 41-60 puan arası orta düzeyde tutum, 61-80 puan arası iyi tutum ve 81-100 puan arası yüksek tutum olarak ifade edilmektedir.

3.3.1.3 Sosyal beceri ölçeği

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde bulunan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için kullanılan üçüncü veri toplama aracı “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” dir. SBÖ geliştirilirken SBDTÖ’nde uygulanan benzer adımlar kullanılmıştır. SBÖ geliştirilmeden önce araştırmacı tarafından ilk olarak literatür taranmış ve mevcut ölçeklerin kullanılabilirliği incelenmiştir. Literatürde bulunan söz konusu beceri ölçeklerinin tam olarak araştırmanın amacına hizmet etmemesi sebebiyle yeni bir beceri ölçeği geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak 41 sorudan oluşan bir madde havuzu belirlenmiştir (Taslak madde havuzu için bakınız Ek 5). Taslak olarak hazırlanan 41 madde alan eğitimi uzmanlarının görüş ve önerisine sunulmuş ve birtakım dönütler alınmıştır. Buna göre; aynı amaca hizmet eden (binişik maddeler) birleştirilmiş, kelime ve anlam yetersizliği olan maddeler düzenlenmiş ve amaca hizmet etmeyeceği belirtilen 9 madde, madde havuzundan çıkarılmıştır. Alan eğitimi uzmanlarının görüşleri sonucunda taslak ölçek 32 madde olacak şekilde revize edilmiştir. Daha sonra pilot uygulamayı yapılmış ve elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir.

Tablo 3.8’de pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri sunulmuştur:

Tablo 3.8 Pilot uygulamaya katılan öğrencilerin özellikleri

Sınıf Düzeyi	(f)	%
5.Sınıf	93	46,1
6.Sınıf	53	26,2
7.Sınıf	56	27,7
Toplam	202	100,0

Tablo incelendiğinde araştırmanın pilot uygulama aşamasında 5. sınıf düzeyinde 93 öğrenci (%46,1), 6. sınıf düzeyinde 53 öğrenci (%26,2) ve 7. sınıf düzeyinde ise 56 öğrencinin (%27,7) katılım sağladığı belirlenmiştir. Pilot uygulamanın ardından açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Tablo 3.9’da (KMO) Testi ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 3.9 KMO testi ve Bartlett küresellik testi sonuçları

KMO Katsayısı		0,899
Ki-kare değeri		4001,614
Bartlett testi	Sd	300
p (p<0,05)		0,000

Tablo incelendiğinde KMO testi sonucunun 0,899 olarak bulunduğu ve Bartlett Küresellik testi sonucunun ise $p<0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilimler alanında KMO testi sonucunun 0,50 ve üzerinde bir değer olması, Bartlett Küresellik testi sonucunun ise anlamlı düzeyde bulunması gerekmektedir (Bryman ve Cramer, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2007). Elde edilen bu sonuçlar ölçek maddelerinin ayrı ayrı faktörler oluşturabildiğini ve çalışma grubu (örneklem) büyüklüğünün uygun düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2009). Açımlayıcı faktör analizinin ön testlerinin yapılması ve anlamlı bulunması sonucunda maddelerin kaç faktör altında toplandığının belirlenebilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Bu noktada açıklanan toplam varyans, öz değer analizi ve yamaç birikinti grafiği sonuçları birlikte yorumlanmıştır.

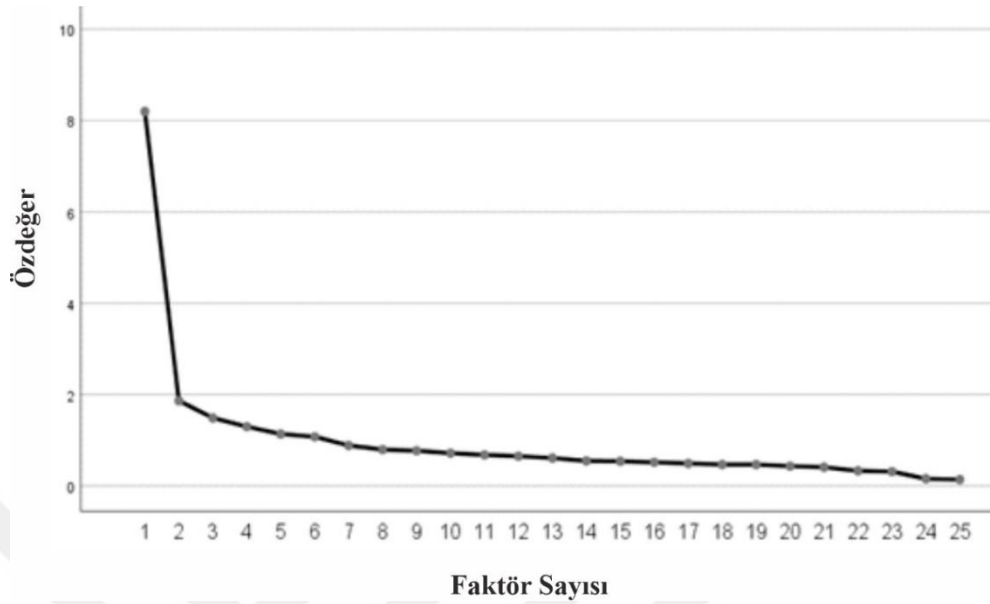
Tablo 3.10'da açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları sunulmuştur:

Tablo 3.10 Açıklanan toplam varyans oranı ve öz değer sonuçları

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Toplam Varyans (%)
1	8,198	15,437
2	1,865	30,588
3	1,488	41,218
4	1,298	51,399

Literatürde öz değer sonucunun 1 ve üzeri olan faktörlerin kabul edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu kapsamda ölçekte öz değeri 1 ve üzerinde olan 4 faktörle açıklanabileceği görülmektedir. Ayrıca açıklanan toplam varyans oranı ise %51,399 olarak tespit edilmiştir. Sosyal bilimler alanında faktör sayısı iki ve daha fazla olan ölçeklerin en az %40 ve üzerinde açıklanan toplam varyans oranına sahip olması gerekmektedir.

Şekil 3.6’da yamaç birikinti grafiği bulunmaktadır:



Şekil 3.6 Yamaç birikinti grafiği

Şekil incelendiğinde yamaç birikinti grafiğinin eğiminin 4 ve 5 değerleri arasında kırılma gösterdiği belirlenmiştir. Literatürde faktör sayısı belirlenirken özdeğer tablosu ile birlikte karar verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Brown, 2006). Bu noktada hem öz değer sonuçları ve açıklanan toplam varyans oranı hem de yamaç birikinti grafiği sonucu 4 faktörlü bir ölçek yapısı olması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.11’de madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayıları ele alınmıştır:

Tablo 3.11 Madde faktör yükleri ve güvenirlik katsayıları

Faktör	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Cronbach Alpha
Öz Düzenleme	S26	0,736				0,838
	S24	0,685				
	S23	0,655				
	S32	0,640				
	S25	0,635				
	S6	0,628				
	S31	0,611				

Tablo 3.11'in devamı

Faktör	Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Cronbach Alpha
Etkileşim	S22		0,703			0,818
	S20		0,618			
	S7		0,616			
	S12		0,564			
	S21		0,550			
	S11		0,534			
	S18		0,506			
	S19		0,494			
	S14		0,468			
Öz Kontrol	S29			0,778		0,811
	S30			0,742		
	S28			0,679		
	S27			0,629		
Özgüven	S10				0,669	0,705
	S13				0,575	
	S8				0,574	
	S3				0,527	
	S4				0,506	
Toplam Cronbach Alpha						0,919

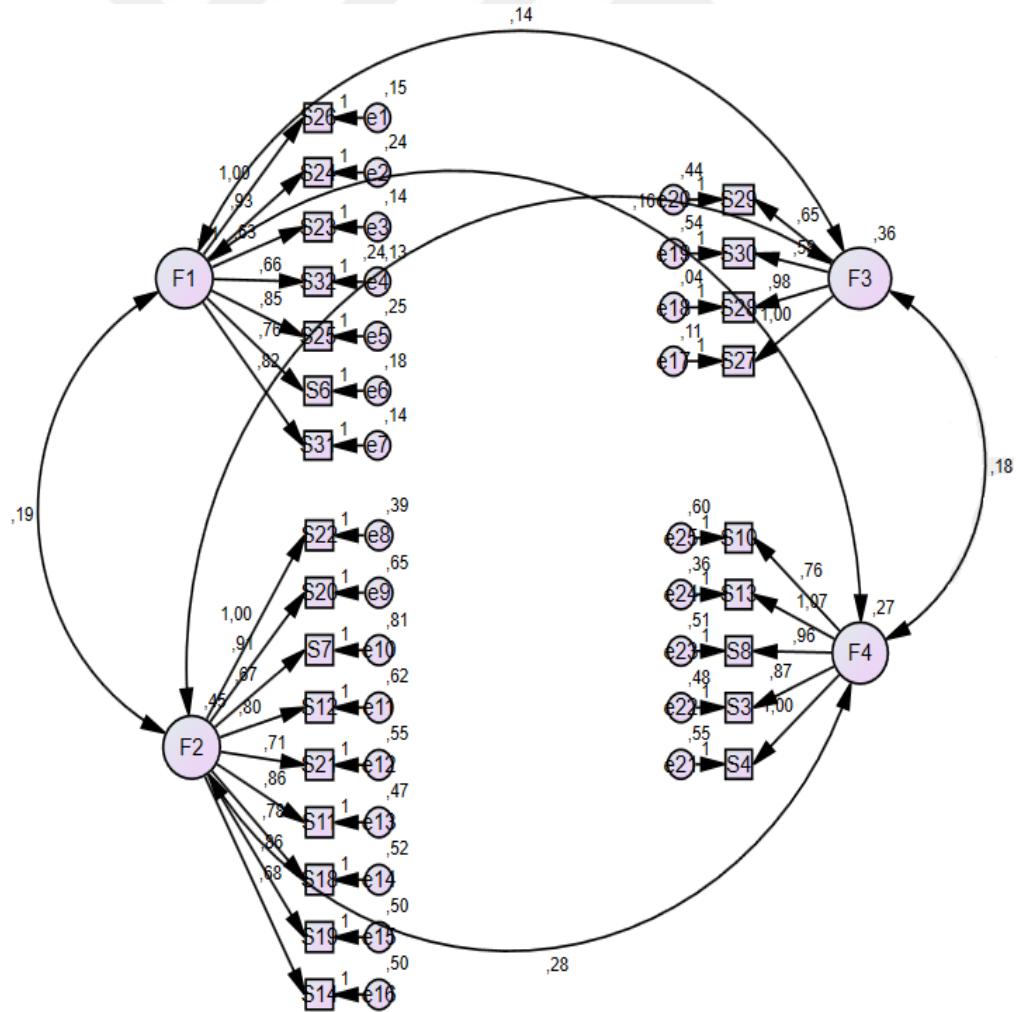
Tablo incelendiğinde SBÖ'nin dört faktörden oluştuğu (Öz Düzenleme, Etkileşim, Öz Kontrol, Özgüven), "Öz Düzenleme" faktöründe 7 madde, "Etkileşim" faktöründe 9 madde, "Öz Kontrol" faktöründe 4 madde ve "Özgüven" faktöründe ise 5 madde bulunduğu belirlenmiştir. SBÖ'nin madde faktör yükleri incelendiğinde en düşük faktör yükünün 0,468; en yüksek faktör yükünün ise 0,778 olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilimler alanında ölçek geliştirme çalışmalarında madde faktör yükünün minimum 0,30 ve üzerinde olması beklenmektedir (Brown, 2006). Bu koşullar dikkate alındığında ölçeğin madde faktör yüklerinin ideal aralıklarda olduğu ifade edilebilir. SBÖ'nin güvenirlik analizi sonuçları incelendiğinde "Öz Düzenleme" faktörünün

Cronbach Alpha değerinin 0,838; “Etkileşim” faktörünün 0,818, “Öz Kontrol” faktörünün 0,811 ve “Özgüven” faktörünün 0,705 olduğu ve ölçeğin geneli için bu değerin 0,919 olduğu belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üzerinde bulunması gerektiği görülmektedir. Buradan hareketle Cronbach Alpha değerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2007).

Açımlayıcı faktör analizi işlemlerinin tamamlanmasından sonra ölçek yapısının kontrol edilmesi ve örtük değişkenlerin uyumunun belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 3.7’de SPSS Amos uygulaması ile yapılmış olan SBÖ’ye yönelik DFA sonuçları açıklanmıştır:



Şekil 3.7 DFA analizi sonucu

Şekil incelendiğinde DFA sonucunda madde faktör yüklerinin birinci faktör için 0,66 ile 0,93 değerleri arasında, ikinci faktör için 0,67 ile 0,91 değerleri arasında, üçüncü faktör için 0,65 ile 0,98 değerleri arasında ve dördüncü faktör için ise 0,76 ile 1,07 değerleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Yapılan DFA analizi sonucunda ölçeğin yapı geçerliği sağlanmış, örtük değişkenlerin uyumlu olduğu belirlenmiş ve artık madde oluşmamıştır.

Tablo 3.12’de uyum iyiliği indeks değerleri bulunmaktadır:

Tablo 3.12 Uyum iyiliği indeks değerleri

İndeks Türü	Analiz Sonucu	Uygunluk
χ^2	777,410	Uygun
Df	269	Uygun
χ^2/Df	2,89	Yüksek düzeyde uyum
<i>P</i>	0,000	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0,006	İyi düzeyde uyum
NFI	0,940	Yüksek düzeyde uyum
NNFI	0,950	Yüksek düzeyde uyum
CFI	0,980	Yüksek düzeyde uyum
RMR	0,045	İyi düzeyde uyum
SRMR	0,050	İyi düzeyde uyum
AGFI	0,904	Yüksek düzeyde uyum
GFI	0,901	İyi düzeyde uyum

Tablo incelendiğinde tüm uyum iyiliği indeks değerlerin uygun değer aralıklarında bulunduğu görülmektedir (Sümer, 2000; Brown, 2006). Ölçeğin puan aralıkları en düşük 25 en yüksek 100 puan olacak şekilde belirlenmiştir. 0-25 puan arası düşük beceri, 26-50 puan arası orta düzey beceri, 51-75 puan arası iyi düzeyde beceri, 76-100 puan arası yüksek düzeyde beceri olarak ifade edilmektedir.

3.3.2 Nitel Veri Toplama Aracı

Bu bölümde nitel veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve geliştirilme süreci açıklanmıştır:

3.3.2.1 Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda nitel veri toplama araçlarına sıklıkla yer verilmektedir. Bunun sebebi, nitel veri toplama araçları ile bir problem durumu ya da bir olayın gerçekleşmesi sürecinde meydana gelen olaylar arasında neden-sonuç ilişkisinin kurulmasında daha derin ilişkilerin kurulmasına imkân tanınmasıdır (Büyüköztürk vd., 2017). Uygulama sürecinde nitel veri toplama araçlarının düşük maliyetli olması, katılımcı görüşlerinin farklı açılardan elde edilebilmesi, nicel uygulama verilerinin desteklenebilmesi amacıyla (Patton, 2014) yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu genel olarak yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış (zayıf) olmak üzere üç farklı türde hazırlanmaktadır. Bu araştırmada uygulama esnekliği sağlaması ve daha önceden belirlenen temel soruların olması nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formu hazırlanmadan önce ilk olarak araştırmacı tarafından ilgili literatür incelenmiş ve araştırmanın amacı ile örtüşen görüşme formlarının bulunup bulunmadığı kontrol edilmiştir. Literatürde birçok görüşme formu bulunmasına rağmen araştırmanın amacı ile doğrudan örtüşen bir görüşme formuna rastlanılamamıştır. Bu nedenle alan yazındaki mevcut formlar dikkate alınarak araştırmacı tarafından özgün görüşme formları hazırlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle 9 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur.

Geliştirilen taslak form, 3 sosyal bilgiler eğitimi alanı uzmanına, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanına ve dil yeterliliği için 1 Türkçe eğitimi uzmanına sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri sonucunda 3 sorunun benzer amaca hizmet etmesi ve alan dışı görüşleri içerdiği için soru havuzundan çıkarılmasına karar verilmiştir. Daha sonra rastgele olarak belirlenen örneklem grubuna dahil olmayan 5 öğrenci ile ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulanan yöntem farklılığı nedeniyle iki ayrı görüşme formu hazırlanmıştır. Ön uygulama sonucunda bazı soruların revize edilmesi ve bazı soruların görüşme formundan çıkarılması ile nihai olarak 4'er soruluk iki form ortaya çıkmıştır (Dijital öykü uygulamalarına yönelik görüşme formu için Ek 7'ye, eğitsel oyun uygulamalarına yönelik görüşme formu için Ek 8'e bakınız).

3.4 Uygulama Materyallerinin Geliştirilmesi, Verilerin Toplanması ve Uygulamaların Yapılması Süreci

Bu bölümde sırasıyla araştırmada kullanılan uygulama materyallerinin geliştirilmesi, araştırma öncesi ve sonrası veri toplanması ve uygulama süreçlerine yer verilmiştir:

3.4.1 Uygulama Materyallerinin Geliştirilmesi Süreci

Bu araştırmada öğretim yöntemlerinin uygulanma süreçlerinde kullanılmak üzere dijital öykü yönteminin uygulandığı gruplarda dijital öyküler ve eğitsel oyun yönteminin uygulandığı gruplarda ise “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu öğretim materyali olarak geliştirilmiştir.

Dijital öyküler geliştirilirken ilk olarak ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki kazanımlar belirlenmiş, daha sonra her hafta ele alınacak olan kazanımlardaki konuları içeren öyküler araştırmacı tarafından yazılmıştır. Yazılan öyküler sosyal bilgiler eğitimi üzerine araştırma ve uygulamalar yapan uzmanların görüşüne sunulmuştur. Alan eğitimi uzmanlarının öyküleri incelemeleri sonucunda bu öykülerin kazanımlardaki konuları içerdiğine dair onayları alınmıştır. Daha sonra yazılan öyküler dil açısından ilgili alan eğitimi uzmanlarına sunularak onayları alınmıştır. Dil açısından uygun hale gelen öyküler dijital tasarım için yazılım şirketine verilmiştir. Yazılım şirketi öykülerin yazılımını tamamladıktan sonra dijital öyküler oluşturulmuş ve bu dijital öyküler uygulamalarda kullanılmaya başlamadan önce yine ilgili alan eğitimi uzmanları tarafından kontrol edilmiştir. Alan eğitimi uzmanlarının son kontrollerinden geçen dijital öykü materyalleri her hafta bir dijital öykü olarak 6 hafta boyunca uygulamalarda kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılacak bir diğer materyal olan “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu Güleriyüz Çetinkaya ve İrmiş (2021) tarafından geliştirilen “Karta Bak Mesleği Bul” adlı oyundan uyarlanmıştır. “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu, öğrenilecek kavramlarla ilgili ipuçlarının yazılı olduğu oyun kartlarının zarfların içine konularak kullanıldığı bir materyaldir. Bu materyal hazırlanırken ilk önce araştırmacının her hafta oyunda kullanacağı oyun kartlarını hazırlama süreci yer almaktadır. Araştırmacı oyun kartlarını hazırlamaya geçmeden önce öğrencilerin öğreneceği kavramları bulmalarını

sağlayacak olan ipuçlarını belirlemiştir. Belirlenen ipuçları alan eğitimi uzmanlarının görüşüne sunulup onayları alındıktan sonra oyun kartları hazırlanmıştır. Oyun kartları hazırlanırken ilk olarak öğrenilecek kavramlarla ilgili ipuçlarının yazılacağı aynı boyutta beyaz kartlar kesilmiştir. Kesilen bu kartlara kavramlarla ilgili ipuçları yazılmıştır. Daha sonra kartlar, numaralandırılmış renkli zarflara konulmuştur. Bu şekilde hazırlanan oyun kartları her haftaki öğretimsel faaliyetlerde kullanılmıştır.

3.4.2 Verilerin Toplanması Süreci

Uygulamalar başlamadan önce araştırmaya katılan tüm grupların konu ile ilgili ön bilgilerinin, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının ve sosyal becerilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek amacıyla akademik başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ve sosyal beceri ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Ön testler uygulanıp ön veriler toplandıktan sonra her grupta ilgili yöntemler kullanılarak uygulamalar yapılmıştır. Uygulamalar yapıldıktan sonra ön testlerde kullanılan veri toplama araçları sontest olarak uygulanıp veriler toplanmıştır. Ayrıca uygulama sonunda deney grubu öğrencilerinin kullanılan yöntemlerle ilgili görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Nitel veriler toplanırken öğrenci görüşlerinin tüm çalışma grubunu detaylı bir şekilde yansıtabilmesi açısından yüksek, orta ve düşük başarı seviyesindeki öğrenciler seçilmiştir. Dijital öykü ve eğitsel oyun yöntemlerine ait öğrenci görüşlerinin tespiti için her iki gruptan da 9'ar öğrenci olmak üzere toplam 18 öğrenci ile görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır.

3.4.3 Uygulamaların Yapılması Süreci

Bu araştırmada karma desenler arasında yer alan açıklayıcı ardışık desen kullanılmasından dolayı nicel ve nitel uygulamalar ayrı ayrı yürütülmüştür. Araştırmaya başlamadan önce Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler doğrultusunda uygulamanın ön çalışmaları 04–19 Mart 2021 tarihleri arasında ekte belirtilen ortaokullarda ve uygulama süreçleri 01 Nisan 2021–10 Haziran 2021 tarihleri arasında Erzurum İli Aziziye İlçe Milli Eğitimine bağlı bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir.

Ön çalışmalarda ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için farklı ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere araştırmanın nicel veri toplama araçları uygulanarak veriler elde edilmiş ve gerekli analizler yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın asıl uygulama aşamalarına geçilmiştir.

Uygulamanın nicel sürecinde deney grubu-1’de dijital öykü, deney grubu-2’de eğitsel oyun ve kontrol grubunda mevcut öğretim uygulamaları yapılmıştır. Bu süreçte ilk hafta akademik başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği ve sosyal beceri ölçeği tüm gruplara öntest olarak uygulanmıştır. Daha sonra 5E yöntemine göre hazırlanmış olan ders planları dikkate alınarak deney-1, deney-2 ve kontrol gruplarında 6 hafta boyunca uygulanan etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

İlk hafta yapılan etkinlikler tüm gruplarda sınıf içerisinde yüz yüze gerçekleştirilirken geri kalan haftalarda pandemi süreci nedeniyle tüm gruplarda EBA’da canlı dersler olarak gerçekleştirilmiştir. 8. hafta ise yüz yüze öntest olarak uygulanan veri toplama araçları tüm gruplara çevrim içi (online) sontest olarak uygulanmıştır (Deney grubu-1 dijital öykü ders planları için Ek 9’a, deney grubu-2 eğitsel oyun ders planları için Ek 10’a ve kontrol grubu (mevcut öğretim) ders planları için Ek 12’ye bakınız).

Deney-1 dijital öykü grubunda araştırmacı tarafından hazırlanan, dijital ortamlara aktarılan ve 6 hafta boyunca uygulanan etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan konuların dijital öykü yöntemi ile hazırlanmış materyallerin kullanıldığı etkinliklerden oluşmaktadır. Öğrenme alanındaki kazanımları içeren konuların dijital öykü uygulaması 5E yönteminin derinleştirme aşamasında ve 6 hafta boyunca 6 dijital öykü ile tamamlanmıştır. Tablo 3.13’te 6 hafta boyunca gerçekleştirilen uygulamalar bulunmaktadır (Uygulama fotoğrafları için bakınız Ek 13).

Tablo 3.13 Dijital öykü grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

Uygulama Haftası	Uygulama Adı
1	Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum (Dijital Öykü)
2	Yasama, Yürütme ve Yargı (Dijital Öykü)
3	Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum (Dijital Öykü)
4	Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi (Dijital Öykü)
5	Anayasal Güvence Altındayız (Dijital Öykü)
6	Toplumsal Hayatta Kadının Yeri (Dijital Öykü)

Deney-2 eğitsel oyun grubunda araştırmacı tarafından uyarlanan ve 6 hafta boyunca “Karta Bak Kavramı Bul” adlı oyun kullanılarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerde ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan konulardaki kavramlar öğretilmiştir. Öğrenme alanındaki kazanımları içeren konuların kavramlarının eğitsel oyun uygulaması 5E yönteminin derinleştirme aşamasında ve 6 hafta boyunca 6 eğitsel oyun ile tamamlanmıştır. (Karta Bak Kavramı Bul oyununun aşamaları için bakınız Ek 11). Tablo 3.14’te 6 hafta boyunca gerçekleştirilen uygulamalar bulunmaktadır (Uygulama fotoğrafları için bakınız Ek 13).

Tablo 3.14 Eğitsel oyun grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

Uygulama Haftası	Uygulama Adı
1	Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)
2	Yasama, Yürütme ve Yargı (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)
3	Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)
4	Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)
5	Anayasal Güvence Altındayız (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)
6	Toplumsal Hayatta Kadının Yeri (Karta Bak Kavramı Bul Oyunu)

Kontrol grubunda ise 5E yöntemine göre hazırlanmış ders planları kapsamında ve 6 hafta boyunca mevcut öğretim ile dersler gerçekleştirilmiştir. Bu dersler ortaokul 6.

sınıf sosyal bilgiler ders kitabı “Yönetime Katılıyorum” ünitesinde yer alan konuların işlenişiyle gerçekleştirilmiştir. ⁴ Tablo 3.15’te 6 hafta boyunca gerçekleştirilen uygulamalar bulunmaktadır (Uygulama fotoğrafları için bakınız Ek 13).

Tablo 3.15 Kontrol grubunda gerçekleştirilen uygulamalar

Uygulama Haftası	Uygulama Adı
1	Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum (Mevcut Öğretim)
2	Yasama, Yürütme ve Yargı (Mevcut Öğretim)
3	Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum (Mevcut Öğretim)
4	Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi (Mevcut Öğretim)
5	Anayasal Güvence Altındayız (Mevcut Öğretim)
6	Toplumsal Hayatta Kadının Yeri (Mevcut Öğretim)

Araştırmada nicel uygulamalar tamamlandıktan sonra uygulamanın nitel verilerinin toplanılması sürecine geçilmiştir. Uygulamanın nitel aşamasında deney-1 grubundan akademik başarı testi sonucunda en başarılı 3 öğrenci, orta düzeyde başarılı 3 öğrenci ve başarısı düşük 3 öğrenci olmak üzere 9 öğrenci; yine deney-2 gruplarında da aynı şekilde 9 öğrenci belirlenerek toplam 18 öğrenci ile uygulanan yöntemlere ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizi nicel ve nitel verilerin analizi şeklinde iki bölümde sunulmuştur:

3.5.1 Nicel Veri Analizi

Araştırmanın nicel uygulama verilerinin analizinde ilk olarak uç değerlerin temizlenmesi, eksik/kayıp verilerin olup olmadığı kontrol edilmiş ve daha sonra verilerin normal dağılım gösterip göstermediği basıklık ve çarpıklık katsayıları dikkate alınarak incelenmiştir. Uygulama verilerinin normal dağılım göstermesi sonucunda iki

⁴ Bilindiği gibi 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda ünite ifadesi bulunmamakta olup öğrenme alanlarına yer verilmektedir. SBDÖP’ndaki “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı uygulama okulundaki ders kitabında “Yönetime Katılıyorum” ünitesi olarak adlandırılmıştır.

kategorili değişkenlerin analizinde parametrik testlerden olan bağımlı örneklemeler t testi kullanılmıştır. Üç ve daha fazla kategorisi bulunan verilerin analizinde ise tek yönlü varyans analizi testi olan ANOVA testi kullanılmıştır (Can, 2019). Ayrıca nicel uygulama verilerinin betimsel istatistik sonuçları, frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılarak tablolar şeklinde sunulmuştur.

3.5.2 Nitel Veri Analizi

Nitel uygulama verilerinin analizinde yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılması nedeniyle içerik analizi tercih edilmiştir (Cohen vd., 2018). Bilindiği üzere içerik analizi yazılı bir metnin veya belgenin (gözlem, görüşme, resmi ve kişisel belge, gazete vb.) içeriğinin çözümlenmesi ve sayısal olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz biçimidir. Metin çözümlenirken kategoriler oluşturularak sayısal sunumlar yapılır. Kategoriler ve kategorilere bağlı olarak alt kategoriler oluşturulur ve bazen de alt kategoriler birden fazla üst kategoriler içerisine dahil edilebilir (Ekiz, 2007). İçerik analizinde görüşme sonuçlarının tema, kod ve öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmak suretiyle çözümlenmeler yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada içerik analizi yapılırken aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

- 1) Verilerin kodlamasının yapılması
- 2) Temaların bulunması
- 3) Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi
- 4) Bulguların çözümlenmesi

Araştırmada nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu bağlamda ses kaydı şeklinde toplanan veriler çözümlenerek yazıya aktarılmıştır. İkinci aşamada yazıya aktarılan veriler kodlanarak temalar bulunmuştur. Daha sonra öğrencilerin verdiği cevaplar kodlara ve temalara göre düzenlenerek sınıflandırılmıştır. En son olarak da ortaya konulan içerik doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. Tüm bu içerik analizleri sürecinde araştırmaya katılan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutularak isimlerinin yerine kodlamalar (Ö1; Ö7 vb.) kullanılmıştır.

Araştırmada nitel verilerin inandırıcılığının sağlanması kapsamında yer alan aşamalar olan (Creswell, 2014); araştırma ortamının ve sürecin doğrudan aktarılması, doğrudan

alıntılarla desteklenerek verilerin açıklanması, doğrudan alıntılar verilirken öğrencilerin kodlanması ve araştırmacının tüm aşamalarda yansız olması gibi süreçlere uygun davranılarak içerik analizleri yapılmıştır. Ayrıca verilerin alan eğitimi uzmanı iki farklı araştırmacıya da gönderilerek incelemeleri istenmiş, böylelikle araştırmacı üçgenlemesi yapılmıştır (Patton, 2014). Miles ve Huberman'ın (1994) ortaya koyduğu formülle uyuşum yüzdesi hesaplanarak %83,4 bulunmuştur. Bu doğrultuda araştırmacının analizleri esas alınarak bulguların yapılandırılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada, araştırmacının metodolojisinden verilerin toplanıp analizine kadar olan tüm süreçler ayrıntılı bir şekilde tanımlanarak araştırmacının aktarılabilirliği diğer bir anlatımla dış geçerliği sağlanmıştır. Bulgular sunulurken derinlemesine betimlemelerin yapılabilmesi için doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

3.6 Etik Kurallara Uygunluk

Hesse Biber (2010), araştırma etiğini; araştırmacının araştırma sürecinde doğrular çerçevesinde nasıl davranması gerektiğini içeren etik ilkeler ve davranış kuralları olarak tanımlamıştır (Demir, 2021). Bu doğrultuda araştırmacı, bir dizi etik ilke ve kurallara bağlı bir şekilde araştırmasını gerçekleştirmiştir. Bunlar aşağıda şu şekilde açıklanmıştır:

- Araştırmacı, araştırmasını gerçekleştirebilmek amacıyla ilgili kurumdan izin almıştır (Bakınız Ek 14).
- Araştırmacı öğrencilerden anket, görüşme gibi veri toplama araçlarıyla verilerini elde ettiği araştırmasında, Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından alınan onayı tez çalışmasında belirtmiştir (Bakınız Ek 15).
- Araştırmacı; kendi kimliği, araştırmanın amacı, konusu ve süresi hakkında okul idaresini, çalışma gruplarındaki öğrencileri ve bu öğrencilerin velilerini bilgilendirmiştir.
- Yapılan araştırma için velilere gönüllülük esaslı doğrultusunda “Uygulama İçin Veli Onam Formu” imzalatılmıştır (Bakınız Ek 16).

- Öğrencilere ve onların velilerine, öğrencilerin kişisel bilgilerinin ve görüntülerinin araştırmacı tarafından gizli tutulacağı ve kimliklerinin tespit edilemeyecek şekilde kullanılacağına dair güvence verilmiştir.
- Çevrim içi derslerde öğrencilerin kendi kameralarını açmaları gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Ayrıca öğrencilerden gerektiğinde mikrofonlarını kullanarak derse etkin katılım sağlamaları istenmiştir.
- Öğrenci bilgilerinin gizliliğinin korunmasını sağlamak açısından yüz yüze ve çevrim içi yapılan derslerde kimlik tespit edici öğrenci görüntülerine ve kimliğine yönelik herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.
- Araştırmacı, araştırmasında bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ederek sunmuş; aynı zamanda başkasına ait olan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaparak ve bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterdiğini bildirmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak nicel ve nitel uygulama verileri ayrı ayrı incelenmiş ve sunulmuştur.

4.1 Nicel Uygulama Verilerine Yönelik Bulgular

Nicel uygulama kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular aşağıda açıklanmıştır:

4.1.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci problem durumu “*Araştırma gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklindedir. Araştırma verilerinin analizinde, hangi tür testlerin kullanılacağına belirlenmesi amacıyla öncelikli olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 4.1’de akademik başarı testine yönelik olarak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları sunulmuştur:

Tablo 4.1 Akademik başarı testi normallik dağılımı testi sonuçları

Normallik Testi Sonuçları							
Test Türü	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Öntest	Deney Grubu-1	0,197	19	0,060	0,872	19	0,075
	Deney Grubu-2	0,121	18	0,200	0,949	18	0,376
	Kontrol Grubu	0,111	19	0,200	0,965	19	0,670
Sontest	Deney Grubu-1	0,245	19	0,084	0,725	19	0,201
	Deney Grubu-2	0,162	18	0,200	0,925	18	0,138
	Kontrol Grubu	0,123	19	0,200	0,963	19	0,624

Tablo incelendiğinde deney grubu-1 (dijital öykü) öntest ($p=0,060>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,084>0,05$) normal dağılım gösterdiği, deney grubu-2 (eğitsel oyun)

öntest ($p=0,200>0,05$) ve son test sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği, kontrol grubu öntest ($p=0,200>0,05$) ve son test sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda grupların kendi içerisinde öntest/son test sonuçlarının incelenmesinde bağımlı örneklem t testi ve çoklu grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır.

Tablo 4.2’de deney grubu-1’de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin akademik başarı testi öntest/son test bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.2 Deney grubu-1 (dijital öykü) akademik başarı testi sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	20	30,80	9,97	-19,060	19	0,000*
Son test	20	86,00	13,01			

* $p \leq 0,05$

Tablo incelendiğinde deney grubu-1’de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=30,80$) ve son test puan ortalamalarının ($\bar{X}=86,00$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile son test puanları arasında [$t_{(19)} = -19,060$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-1’de verilen dijital öykü eğitimin etkili olduğunu ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde arttırdığı şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin akademik başarılarında meydana gelen bu değişim kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarılarındaki değişime göre oldukça iyi düzeyde gerçekleşmiştir.

Tablo 4.3’te deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin akademik başarı testi öntest/son test bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.3 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) akademik başarı testi sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	19	30,10	11,49	-17,770	18	0,000*
Son test	19	81,26	13,06			

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Tablo incelendiğinde deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=30,10$) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=81,26$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(18)} = -17,770$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-2’de verilen eğitsel oyun eğitiminin etkili olduğunu ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde arttırdığı şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin akademik başarılarında meydana gelen bu değişim kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarılarındaki değişime göre oldukça iyi düzeyde gerçekleşmiş iken deney-1 grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarındaki değişime göre biraz daha düşük olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 4.4’te kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testi öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4 Kontrol grubu akademik başarı testi sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	20	29,40	9,90	-8,134	19	0,000*
Sontest	20	38,00	10,74			

* $p \leq 0,05$

Tablo incelendiğinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=29,40$) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=38,00$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(19)} = -8,134$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum kontrol grubunda verilen eğitimin etkili olduğunu ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde arttırdığı şeklinde ifade edilebilir. Sonuç olarak; akademik başarı testi sonuçları incelendiğinde, akademik başarı değişiminin en yüksek dijital öykü grubunda, daha sonra eğitsel oyun grubunda ve son olarak kontrol grubunda gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4.5’te tüm grupların akademik başarı testi öntest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 4.5 Tüm gruplar için akademik başarı öntest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Fark
Öntest Sonuçları	Gruplar arası	19,600	2	9,800	0,089	0,915	-
	Grup içi	6135,789	56	109,568			
	Toplam	6155,390	58				

* $p \leq 0,05$; 1=Deney Grubu-1; 2=Deney Grubu-2; 3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı öntest sonuçları arasında [$F_{(2-56)} = 0,089$; $p = 0,915 > 0,05$] anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunmaması, tüm grupların araştırma öncesinde benzer düzeyde bilgi seviyelerine sahip olduğunu ve grupların özelliklerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.6’da tüm grupların akademik başarı testi sontest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları gösterilmiştir:

Tablo 4.6 Tüm gruplar için akademik başarı sontest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Fark
Sontest Sonuçları	Gruplar arası	27819,875	2	13909,938	91,840	0,000*	1>3 2>3
	Grup içi	8481,684	56	151,459			
	Toplam	36301,559	58				

* $p \leq 0,05$; 1=Deney Grubu-1; 2=Deney Grubu-2; 3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testi sontest sonuçları arasında [$F_{(2-56)} = 91,840$; $p = 0,000 < 0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunması, en az iki grup arasında farklılığın bulunduğu anlamına gelmektedir. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilebilmesi için post-hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi sonucunda deney grubu-1 ($\bar{X} = 86,00$) ve deney grubu-2 ($\bar{X} = 81,26$) lehine kontrol grubuna göre ($\bar{X} = 38,00$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

4.1.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci problem durumu “*Araştırma gruplarındaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersitutum ölçeği öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklindedir.

Tablo 4.7’de sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğine yönelik olarak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları sunulmuştur:

Tablo 4.7 Sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği normallik dağılımı testi sonuçları

Normallik Testi Sonuçları							
Test Türü	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Öntest	Deney Grubu-1	0,111	19	0,200	0,965	19	0,670
	Deney Grubu-2	0,197	18	0,055	0,872	18	0,065
	Kontrol Grubu	0,121	19	0,200	0,949	19	0,376
Sontest	Deney Grubu-1	0,273	19	0,075	0,812	19	0,066
	Deney Grubu-2	0,119	18	0,200	0,945	18	0,326
	Kontrol Grubu	0,134	19	0,200	0,899	19	0,057

Tablo incelendiğinde deney grubu-1 (dijital öykü) öntest ($p=0,200>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,075>0,05$) normal dağılım gösterdiği, deney grubu-2 (eğitsel oyun) öntest ($p=0,055>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği, kontrol grubu öntest ($p=0,200>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda grupların kendi içerisinde öntest/sontest sonuçlarının incelenmesinde bağımlı örneklem t testi ve çoklu grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır.

Tablo 4.8’de deney grubu-1’de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.8 Deney grubu-1 (dijital öykü) sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	20	77,95	13,02	-5,663	19	0,000*
Sontest	20	95,30	5,34			

*p≤ 0,05

Tablo incelendiğinde deney grubu-1’de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =77,95) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =95,30) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(19)} = -5,663$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-1’de verilen dijital öykü eğitimin etkili olduğunu ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumlarını olumlu yönde arttırdığı şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında meydana gelen bu değişimin kontrol grubunda bulunan öğrencilerin tutumlarına göre daha iyi düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 4.9’da deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.9 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	19	79,21	12,17	-2,091	18	0,049*
Sontest	19	85,05	8,80			

*p≤ 0,05

Tablo incelendiğinde deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =79,21) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =85,05) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(18)} = -2,091$; $p=0,049<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-2’de verilen eğitsel oyun eğitiminin etkili olduğunu ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumlarını olumlu yönde arttırdığı şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutumlarında meydana gelen bu değişim kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarılarındaki değişime göre oldukça iyi düzeyde gerçekleşmiş iken deney-1 grubunda bulunan öğrencilerin sosyal

bilgiler dersi tutumlarındaki değişime göre daha düşük olarak gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4.10’da kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.10 Kontrol grubu sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Öntest	20	73,75	15,49	-0,455	19	0,654
Sontest	20	76,00	12,24			

* $p \leq 0,05$

Tablo incelendiğinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=73,75$) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=76,00$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(19)} = -0,455$; $p=0,654 > 0,05$] anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu durum kontrol grubunda verilen eğitimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına çok fazla etki etmediği şeklinde ifade edilebilir. Sonuç olarak; sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları incelendiğinde, tutumlarda meydana gelen değişiminin en yüksek dijital öykü grubunda bulunan öğrencilerde, daha sonra eğitsel oyun grubunda bulunan öğrencilerde ve son olarak kontrol grubunda bulunan öğrencilerde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4.11’de tüm grupların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları açıklanmıştır:

Tablo 4.11 Tüm gruplar için sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Fark
Öntest Sonuçları	Gruplar arası	223,228	2	111,614	0,586	0,560	-
	Grup içi	10670,908	56	190,552			
	Toplam	10894,136	58				

* $p \leq 0,05$; 1=Deney Grubu-1; 2=Deney Grubu-2; 3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği öntest sonuçları arasında [$F_{(2-56)}=0,586; p=0,560>0,05$] anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunmaması, tüm grupların araştırma öncesinde benzer düzeyde tutum seviyelerine ve hazırbulunuşluklara sahip olduğunu ve grupların özelliklerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.12’de tüm grupların sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.12 Tüm gruplar için sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sontest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig,	Fark
Sontest Sonuçları	Gruplar arası	3729,497	2	1864,748			1>3
	Grup içi	4787,147	56	85,485	21,814	0,000*	2>3
	Toplam	8516,644	58				1>2

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; 1=Deney Grubu-1; 2=Deney Grubu-2; 3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği sonuçları arasında [$F_{(2-56)}=21,814; p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunması, en az iki grup arasında farklılığın bulunduğu anlamına gelmektedir. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilebilmesi için post-hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi sonuçlarının deney grubu-1 ($\bar{X}=95,30$) lehine hem deney grubu-2 ($\bar{X}=85,05$) hem de kontrol grubuna göre ($\bar{X}=76,00$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

4.1.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü problem durumu “*Araştırma gruplarındaki öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklindedir.

Tablo 4.13'te sosyal beceri ölçeğine yönelik olarak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi sonuçları sunulmuştur:

Tablo 4.13 Sosyal beceri ölçeği normallik dağılımı testi sonuçları

Normallik Testi Sonuçları							
Test Türü	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Öntest	Deney Grubu-1	0,115	19	0,200	0,961	19	0,590
	Deney Grubu-2	0,089	18	0,200	0,980	18	0,943
	Kontrol Grubu	0,141	19	0,200	0,935	19	0,216
Sontest	Deney Grubu-1	0,151	19	0,200	0,947	19	0,356
	Deney Grubu-2	0,245	18	0,065	0,852	18	0,077
	Kontrol Grubu	0,115	19	0,200	0,968	19	0,726

Tablo incelendiğinde deney grubu-1 (dijital öykü) öntest ($p=0,200>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği, deney grubu-2 (eğitsel oyun) öntest ($p=0,200>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,065>0,05$) normal dağılım gösterdiği, kontrol grubu öntest ($p=0,200>0,05$) ve sontest sonuçlarının ($p=0,200>0,05$) normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda grupların kendi içerisinde öntest/sontest sonuçlarının incelenmesinde bağımlı örneklem t testi ve çoklu grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır.

Tablo 4.14'te deney grubu-1'de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.14 Deney grubu-1 (dijital öykü) sosyal beceri ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Öntest	20	76,55	8,77	-5,241	19	0,000*
Sontest	20	95,94	7,22			

* $p \leq 0,05$

Tablo incelendiğinde deney grubu-1’de (dijital öykü) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=76,55$) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=95,94$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(19)} = -5,241$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-1’de verilen dijital öykü eğitiminin etkili olduğunu ve öğrencilerin sosyal becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyal becerilerinde meydana gelen bu değişim kontrol grubunda bulunan öğrencilerin beceri değişimlerine göre daha iyi düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 4.15’de deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.15 Deney grubu-2 (eğitsel oyun) sosyal beceri ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Öntest	19	78,94	12,18	-7,101	18	0,000*
Sontest	19	85,35	4,35			

* $p \leq 0,05$

Tablo incelendiğinde deney grubu-2’de (eğitsel oyun) bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=78,94$) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}=85,35$) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(18)} = -7,101$; $p=0,000<0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum deney grubu-2’de verilen eğitsel oyun eğitimin etkili olduğunu ve öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği şeklinde ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyal beceri değişimlerinde meydana gelen bu değişim, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarılarındaki değişime göre oldukça iyi düzeyde gerçekleştirmiş iken deney-1 grubunda bulunan öğrencilerin sosyal becerilerindeki değişime göre daha düşük olarak gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4.16’da kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest bağımlı örneklem t testi sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.16 Kontrol grubu sosyal beceri ölçeği sonuçları

Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Öntest	20	78,65	12,64	0,627	19	0,538
Sontest	20	79,85	12,75			

*p≤ 0,05

Tablo incelendiğinde kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =78,65) ve sontest puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =79,85) olduğu belirlenmiştir. Yapılan bağımlı örneklem t testi sonucunda ise öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında [$t_{(19)}= 0,627$; $p=0,538>0,05$] anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bu durum kontrol grubunda verilen eğitimin öğrencilerin sosyal becerilerine yeterince etki etmediği şeklinde ifade edilebilir. Sonuç olarak; sosyal beceri ölçeği sonuçları incelendiğinde, becerilerde meydana gelen değişimin en yüksek dijital öykü grubunda bulunan öğrencilerde, daha sonra eğitsel oyun grubunda bulunan öğrencilerde ve son olarak kontrol grubunda bulunan öğrencilerde gerçekleştiği belirlenmiştir.

Tablo 4.17’de tüm grupların sosyal beceri ölçeği öntest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları bulunmaktadır:

Tablo 4.17 Tüm gruplar için sosyal beceri ölçeği öntest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig,	Fark
Öntest Sonuçları	Gruplar arası	116,095	2	58,048	0,453	0,638	-
	Grup içi	7174,447	56	128,115			
	Toplam	7290,542	58				

*p≤ 0,05; 1=Deney Grubu-1;2=Deney Grubu-2;3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest sonuçları arasında [$F_{(2-56)}= 0,453$; $p=0,638>0,05$] anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunmaması, tüm grupların araştırma öncesinde benzer düzeyde beceri seviyelerine ve hazırbulunuşluklara sahip olduğunu ve grupların özelliklerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.18’de tüm grupların sosyal beceri ölçeği sontest sonuçlarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir:

Tablo 4.18 Tüm gruplar için sosyal beceri ölçeği sontest sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig,	Fark
Sontest Sonuçları	Gruplar arası	2954,698	2	1477,349			1>3
	Grup içi	4424,047	56	79,001	18,700	0,000*	2>3
	Toplam	7378,746	58				1>2

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; 1=Deney Grubu-1; 2=Deney Grubu-2; 3=Kontrol Grubu

Tablo incelendiğinde deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sosyal beceri ölçeği sonuçları arasında [$F_{(2-56)} = 18,700$; $p=0,000 < 0,05$] anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunması, en az iki grup arasında farklılığın bulunduğu anlamına gelmektedir. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilebilmesi için post-hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi sonuçlarının deney grubu-1 ($\bar{X}=95,94$) lehine hem deney grubu-2 ($\bar{X}=85,35$) hem de kontrol grubuna göre ($\bar{X}=79,85$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

4.2 Nitel Uygulama Verilerine Yönelik Bulgular

Nitel uygulama kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular aşağıda ele alınmıştır:

4.2.1 Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü problem durumu “Öğrencilerin (deney grubu-1) dijital öykü kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?” şeklindedir.

Tablo 4.19’da öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında görüşlerinin içerik analizi sonuçları verilmiştir:

Tablo 4.19 Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	f
Eğlenceli olma	9
Görsellik katma	4
Derse katılımı artırma	3
Gerçek hayatla ilişkilendirme	2
Toplam	18

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Tablodan öğrencilerin tümünün sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin eğlenceliğine, ayrıca 4'ünün derse görsellik kattığına, 3'ünün derse katılımı artırdığına ve 2'sinin ise dersin gerçek hayatla ilişkili olduğuna vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin tümü (9) sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin eğlenceli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda Ö9: “...Eğlenceyle birleştirildiği için ders çok güzeldi.” diyerek görüşünü belirtmiştir. Öte yandan Ö7 video, ders anlatımı ve soru çözümüne dikkat çekerek; “Derslerimiz çok keyifliydi, güzeldi. Hem videolar güzeldi hem de sizin anlatmanız. Ayrıca bizim soruları çözmemiz çok güzel oldu.” demiştir. Öte yandan Ö1: “...Daha eğlenceli olduğu için derse olumlu etkisi oldu. Çünkü bu tür etkinlikler biz çocukları mutlu ediyor.”; Ö8: “...Görsel olduğundan ders daha eğlenceliydi.” ve Ö2: “...Önceki derslerde konuları kendim okuduğumda sıkılıyordum. Bu yüzden dersi önceden yüzde otuz seviyordum, şimdi yüzde doksan seviyorum.” şeklinde düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğrenciler (4) sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin derse görsellik katma özelliğine vurgu yapmışlardır. Bu doğrultuda Ö6: “...Bu farklı bir ders oldu. Daha dikkat çekiciydi. Farklı bir ses olduğundan video ile anlatım şekli güzeldi.” Ö2: “...Bir de resimlerin hareket etmesi hoştu. Bence eğlenceli şeyler, çok güzel.” Ö4: “...Çünkü videolar renkliydi, hoştu.” Ö5 ise “...Dersin kitabını okumamdan daha iyiydi ve güzel görünüşü vardı. Bu yüzden dersi çok beğendim.” diyerek dijital öykülerin derste kullanımındaki rolüne dikkat çekmişlerdir.

Öğrenciler (3) sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin derse katılımı artırdığını ifade etmişlerdir. Ö6'ya göre “...Ders hep anlatımla yapıyordu çünkü. Videoları izlemek için derse daha çok girmek istedim.” Ö7'ye göre ise “...Değişik oldu ve beni derse daha çok bağladı.” şeklinde dijital öykülerin derse karşı ilgiyi artırarak derse etkin katılım sağladığına vurgu yapmışlardır.

Öğrenciler (2) sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin gerçek hayatla ilişkili olduğu özelliğini fark etmişlerdir. Buna ilişkin görüş bildiren öğrenciler düşüncelerini şöyle açıklamışlardır: Ö3: “...Videolar genellikle gerçek yaşamla bağlantılı olduğu için dersi daha çok sevdim.” Ö4: “...Hem de sosyal bilgiler dersinin hayatımızla çok fazla ilişkili olduğunu fark ettiğim için. Çünkü oldukça gerçekçiydi videolar.”

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde öğrenciler, dijital öykülerin içeriğinde bulunan farklı sesler, renkli görsel unsurlar ve hareketli resimler sayesinde dersin dikkat çekici olduğu, sıkıcı olmadığı, eğlenceli olduğu dolayısıyla derse karşı olumlu tutum sergiledikleri ve bu durumun ise derse katılımlarını sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, dersin hem görsel içerikle işlenmesi hem de videoların içeriği güzel olduğu için süreçte öğrencilerin mutlu oldukları, zevk aldıkları ve dersi beğendikleri yönünde görüşler olduğu belirlenmiştir. Bunlara ilaveten dijital öykülerin gerçek hayatla bağlantılı olması sayesinde öğrencilerin, sosyal bilgiler dersinin hayatları ile çok fazla ilişkili olduğunu fark ettikleri yönünde ifadeleri olduğu da görülmektedir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının katkılarına yönelik görüşlerinin içerik analizi sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir:

Tablo 4.20 Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının katkılarına yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	f
Anlamayı kolaylaştırma	7
Öğrenmeyi artırma	5
İletişim becerisi kazandırma	5
Kalıcılığı artırma	3
Yorumlama becerisi kazandırma	3
İşbirliği becerisi kazandırma	1
Karar verme	1
Toplam	25

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının katkılarına ilişkin olarak öğrencilerin 7'si anlamayı kolaylaştırma, 5'i öğrenmeyi artırma, 5'i iletişim becerisi kazandırma, 3'ü kalıcılığı artırma, 3'ü yorumlama becerisi kazandırma, 1'i işbirliği becerisi kazandırma ve 1'i ise karar verme becerisi kazandırdığını söylemişlerdir.

Öğrencilerin çoğu (7) sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanmanın anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu yolla konuları daha iyi anladıklarını belirten öğrencilerin bazılarının görüşleri şöyledir: “...Özellikle algılama zekâm gelişti. Artık olayları daha iyi anlayabiliyorum ve tanıyı daha doğru koyabiliyorum (Ö1).” “...Gerçekçi şeyleri videoya ek getirdikleri için konuları daha iyi anladım (Ö3).” “Konuları anlamakta zorlanıyordum, videolardan izlemek daha faydalı oldu (Ö4).” “...Sözel ders çünkü sosyal bilgiler dersini pek anlamıyordum. Görsellerle daha iyi oldu videodaki öykülerle (Ö5).” “...Konuları ezberlemiyorum artık. Yasama, yürütme ve yargıyı daha iyi anlamamı sağladı (Ö6).”

Öğrenciler (5) sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımıyla konuları daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ö1'e göre “...Orada bir taraftan sizin konuyu anlatmanız, bir taraftan da videolardaki bilgiler aracılığıyla konuları daha iyi öğrendim ve soruları daha iyi yaptım.” Ö2'ye göre “...Hareket ettiğinden, şekiller olduğundan hafızam konuyu daha iyi algıladı.” Ö5'e göre “...Mesela videolar sayesinde konuları daha iyi öğrendiğimi fark ettim.” Ö6'ya göre ise “Konuları daha

iyi öğrendim. Çünkü anlatım şekli görsel olduğu için konular daha da basit hale geldi.” şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Öğrenciler (3) sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının konuları daha kalıcı hale getirdiğini söylemişlerdir. Konuya ilişkin düşüncelerini belirten öğrenciler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: Ö1: “...Gerçeklerden kesitler alınarak yapıldığı için daha faydalı oldu. Bence böyle şeyler bilgileri daha da kalıcılaştırıyor.” Ö9: “Derslerde videoları izlemem, konuların aklımda daha kalıcı olmasını sağladı.”

Öğrenciler (10) sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının beceri kazanmalarında önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler (8) dijital öykülerin özellikle iletişim becerisi ile yorumlama becerisini kazandırmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri şöyledir: “...Anlayıp bir şeyleri yorumlamamı daha da fazla geliştirdiğini düşünüyorum (Ö4).” “...Konuları çok yorumlayamıyordum; ama daha iyi yorumladım dijital öykü anlatımlarıyla (Ö8).” “...Arkadaşlarımla iletişime geçmem daha iyi, iletişimimiz daha kuvvetli oldu (Ö2).” “...İletişim becerimi geliştirdi (Ö5).” “...Gerçeklere bakarak kendimi izlediğim görüntülerdeki insanların yerlerine koyarak daha iyi işler yapabileceğimi umuyorum (Ö1).” Öte yandan öğrenciler (2) dijital öykülerin işbirliği ve karar verme becerisi kazandırdığını da söylemişlerdir. Konuya ilişkin öğrenci görüşleri şöyledir: “...Biraz daha sınıf arkadaşlarımla destek olduk birbirimize (Ö7).” “...O tür durumlarla karşılaştığım zaman neler yapabileceğim hakkında karar verebilirim (Ö1).”

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal bilgiler dersinde dijital öykü videolarının kullanılması ve bu videoların içeriğinde gerçeklerden kesitlerin yer alması sayesinde öğrencilerin konuları daha iyi anladıkları, videolardaki hareket, şekil ve görsel içerikle konuları daha iyi öğrendikleri ve öğrenmelerinin kalıcı olduğu yönünde görüşler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin derste konuları anlayamadıkları, yorumlayamadıkları ve ezber yaptıkları; fakat dijital öyküler sayesinde anlayıp yorumlayabildikleri, artık ezberlemeye gerek duymadan daha iyi anladıkları yönünde görüşler bildirdikleri görülmektedir. Bunlara ilaveten öğrencilerin, dijital öyküleri izlerken orada geçen olaylara bakarak ve kendilerini

oradaki karakterlerin yerlerine koyarak farklı durumlarla karşılaştıkları zaman neler yapabilecekleri yönünde karar verebilme; iletişim becerilerini geliştirebilme, arkadaşları ile birbirlerine destek olup işbirliği yapabilme gibi davranışlarında gelişmeler olduğu yönünde görüşler belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik görüşlerinin içerik analizi sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir:

Tablo 4.21 Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	Gerekçeler	f
Kullanılmalı	Tutuma katkı	4
	Anlamaya katkı	3
	Kalıcılığa katkı	3
Kararsız	Olumlu katkısı olup olmama	1
Toplam		11

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Tabloya göre öğrencilerin 8’inin sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasını istediği, 1’inin ise kararsız olduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin çoğunluğunun sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasını istedikleri görülmektedir.

Tablodan öğrenciler dijital öykülerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesi (4), anlamayı sağlaması (3) ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması (3)’ndan dolayı diğer derslerde kullanılmasını istemektedirler.

Öğrencilere göre (4) dijital öyküler derse karşı olumlu tutum geliştirdiği için diğer derslerde kullanılmalıdır. Öğrencilerin bu görüşleri sosyal bilgiler dersinde kullanılan dijital öyküler sayesinde onların derse karşı olumlu tutum geliştirmesinden kaynaklanabilir. Konuya ilişkin öğrenci görüşleri şöyledir: “...Biz öğrencileri derslere daha da ilgili, istekli yapar (Ö1).” “...Hani dediğim gibi burada ilgim daha fazla olduğu için diğer sevmediğim derslerde de ilgim daha fazla olur (Ö2).” “...Orada

izlediğim güzel şeyler vardı (Ö5).” “...Çünkü sosyal dersinde de hep sözel anlatım olduğu için videolar değişik ve güzel geldi (Ö6).”

Öğrencilere göre (6) dijital öyküler anlamayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı için diğer derslerde kullanılmalıdır. Bu yolla konuları daha iyi anladıklarını ve kalıcı olarak öğrendiklerini ifade eden öğrencilerin görüşleri şöyledir: Ö3: “...Özellikle Türkçe dersinde. Bu ders de sosyal dersi gibi sözel çünkü. ...Bu şekilde daha çok anladım, kavradım çünkü. ...Aklımda daha çok kaldı.” Ö4: “...Matematik ve fen derslerinin de daha zevkli, güzel olacağını düşünüyorum. ...Hem bu dersleri de daha iyi anlayabileceğimi düşünüyorum.” Ö6: “...Özellikle Türkçe dersinde. ... Daha iyi zihnimde kaldı, anlatıma göre bu iyi oldu.”

Tabloya göre öğrenci dijital öykülerin diğer derslerde olumlu katkısının olup olmayacağını (1) bilmediği için bu konuda kararsız olduğunu söylemektedir.

Öğrencinin (1) diğer derslerde dijital öykü kullanılması konusunda kararsız olmasının sebebi dijital öykülerin diğer derslerde olumlu katkısının olup olmayacağını bilmemesinden kaynaklanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin olumlu katkısının olduğuna yönelik görüş bildiren Ö9 düşüncesini şöyle açıklamıştır: “...Sosyal bilgiler dersinde olumlu katkısı oldu ama diğer derslerde de olur mu bilmiyorum.”

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde, dijital öykülerin hem sosyal bilgiler dersi gibi sözel olan Türkçe derslerinde hem de fen ve matematik gibi diğer derslerde kullanılmasının güzel, zevkli ve de faydalı olabileceği yönünde ifadeler olduğu belirlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak sosyal bilgiler dersinde kullanılan dijital öykülerin içeriğinde yer alan ses, görsel ve hareket unsurlarının güzel ve zevkli olduğu, anlamayı sağladığı, bilgilerin kalıcılığını artırdığı ve bu sayede de öğrencilerin derse karşı ilgi ve isteklerinin arttığı gösterilebilir.

4.2.2 Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci problem durumu “Öğrencilerin (deney grubu-2) eğitsel oyun kullanımına yönelik görüşleri nelerdir? şeklindedir.

Tablo 4.22’de öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında görüşlerinin içerik analizi sonuçları verilmiştir:

Tablo 4.22 Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	f
Zevkli olma	9
Derse katılımı artırma	3
Grupla uyumlu çalışma	2
Rekabet ortamı oluşturma	2
Toplam	16

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Tablodan öğrencilerin tümünün sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin zevkli olduğuna, ayrıca 3’ünün derse katılımı artırdığına 2’sinin dersin gruplar halinde dayanışma ve yardımlaşma ile işlenmesine ve 2’sinin ise derste rekabet ortamı oluşturduğuna dikkat çektikleri görülmektedir.

Öğrencilerin tümü (9) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden Ö1: “Öğretmenimiz işlediği derslerde bir konuyu iki-üç kere anlatıyordu. Siz derslerde bir seferde bir konu anlatımı yapıyordunuz, sonra oyun oynuyorduk ve daha güzel oluyordu, eğleniyorduk.” diyerek düşüncesini açıklamıştır. Öte yandan Ö2: “...Ders oyunlarla böyle daha eğlenceli hale geldi. Oyunlar oynayarak sosyal bilgiler dersinin daha eğlenceli olduğunu kanıtladık.” demiş, Ö3 ise: “...Mesela sosyal bilgiler dersini eskiden biraz sıkıcı buluyordum... Konular hakkında oynadığımız oyunlar çok hoşuma gitti.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Konuya ilişkin diğer katılımcıların görüşleri ise şöyledir: “...Ders zaten sözel olduğu için oyunlarla keyifli geçti. Bir de gruplar oluşturmamız eğlenceli oldu (Ö4).” “...Konular sıkıcı geliyordu hep okuma, hep yazma vardı eskiden. ... Oyunlar oynayarak işledik, sonra yarışlar yaptık, öyle faaliyetler hoş oldu (Ö7).” “...Sıkıcı değildi. Çünkü arkadaşlarımızla birlikte güzel oyunlar oynadık, konuları okuduk, konuların içinde olan bazı şeyleri yapıp arkadaşlarımızla birlikte oynadık (Ö8).”

Öğrenciler (3) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunun derse katılımı artırdığını söylemişlerdir. Eğitsel oyunun derse karşı ilgiyi artırarak derse etkin katılım sağladığını savunan öğrencilerin görüşleri şöyledir: Ö2: “...Derste daha çok parmak kaldırdım, derslerdeki performansım da arttı.” Ö9: “...Derse daha fazla katılma isteğim gelmişti.”

Öğrenciler (2) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin gruplar halinde dayanışma ve yardımlaşma ile işlenmesinin etkili olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu kapsamda Ö1: “...Gruplaşıp, yardımlaşma. Arkadaşlarımızla birlikte gruplaşırken konuşarak kendimizde iç çözüm yapabiliyorduk, kendimiz ürettiyorduk. Böyle güzel özellikleri vardı.” demiştir. Ö3 ise: “...Gruplara ayrıldık. Arkadaşlarımızla birlikte o konuyu anlamaya çalıştık. Anlamadığım yerlerde onlar bana yardım ediyordu ben de onlara.” diyerek görüşünü açıklamıştır.

Öğrenciler (2) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunun derste rekabet ortamı oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Ö2’ye göre “...Bir de zaten gruplar halinde çalıştığımız için böyle karşı grupta aramızda rekabet oldu daha da hırslandım. ...Önce konuyu anlatmanız sonra gruplar halinde oyunlar oynamamız şeklinde böyle rekabete girdik, en iyi oynayan grup da kazandı.” Ö5’e göre ise “...Gruplara ayrıldık, heyecana kapıldık, rakiplere karşı risk aldık. Onları geçeceğiz diye grup arkadaşlarımıza bilgiler veriyorduk. ...Heyecan veriyordu, risk içindeydik, biz onları yeneceğiz diyorduk.” şeklinde düşüncelerini açıklamışlardır.

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde öğrencilerin, eğitsel oyunun eğlenceli olması sayesinde hem derse karşı ilgilerine pozitif etkisi olduğu hem de derse katılım isteklerinin arttığı yönünde görüşler bildirmelerinin yanı sıra oyun aşamasında çok keyif aldıkları, arkadaşlarıyla oyun oynadıkları için sıkılmadıkları ve derste eğlendikleri yönünde de görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler, derste gruplar halinde çalıştıkları için diğer grupla aralarında rekabet oluştuğunu ve bu durumun da kendilerini hırslandırıldığını ve bundan dolayı da grup arkadaşlarına bilgi verip yardımlaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının katkılarına yönelik görüşlerinin içerik analizi sonuçları Tablo 4.23'te verilmiştir:

Tablo 4.23 Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının katkılarına yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	f
Öğretici olma	4
Kendini ifade etme	4
İletişim becerisi kazandırma	4
Anlamayı artırma	2
Kalıcılığı artırma	2
İşbirliği becerisi kazandırma	2
Sosyalleşme	2
Eleştirel düşünme becerisi kazandırma	1
Toplam	21

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının katkılarına yönelik olarak öğrencilerin 4'ü öğretici olma, 4'ü kendini ifade etme, 4'ü iletişim becerisi kazandırma, 2'si anlamayı artırma, 2'si kalıcılığı artırma, 2'si işbirliği becerisi kazandırma, 2'si sosyalleşme ve 1'i ise eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler (8) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımıyla konuları daha iyi anladıklarını ve kalıcı olarak öğrendiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğrencilerin bazılarının görüşleri şöyledir: “...Bir konuyu öğretmenim anlatınca anlıyordum ama oyun olunca daha iyi anladım. ...Öğreticiydi açıkçası (Ö2).” “...Oyunları gruplarla oynamamız iyi oldu, konuları daha iyi öğrendim. ...Diğer derslerde iki-üç kez anlatıldığında oyunla bir kere bile yaptığımızda aklımda daha çok kaldı (Ö4).”

Öğrenciler (13) sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımıyla çeşitli becerileri kazandıklarını da söylemişlerdir. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerinde iletişim ve işbirliği becerileri ön plana çıkmıştır. Örneğin Ö1: “...Arkadaşlarımla birlikte

birbirimizin kendisini anlıyorduk, yani birbirimizi anlayabiliyorduk. ...Mesela konuşma, söze gerektiği yerde girebilme.” demiş, Ö2: “Dayanışma, yardımlaşma. Mesela bir takımla nasıl çalışılır falan.” şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Benzer şekilde Ö6: “...Bazı kişiyle anlaşamazsın, böyle konu olunca anlaşıyorsun. Yani ben bir arkadaşım ile anlaşamıyordum, ama ben onunla grubum diyordum. Mecbur ben bu arkadaşım ile anlaşayım ki biz kazanalım. Arkadaşlıklarda iyi oldu.” diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Konuya eleştirel düşünme açısından yaklaşan Ö8 ise: “...Derste konuları düşünüyordum, ama bu oyunlarla işlememiz daha da düşündürdü beni. Bu neden böyle diye düşünmeye başladım. Sorular sordum kendime neden böyle diye. Çünkü konular oyunlarla değişik, güzel olmuştu.” şeklinde görüşünü söylemiştir.

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde öğrencilerin, oyun sayesinde konuları daha iyi anlayıp öğrendikleri ile öğrendiklerinin kalıcı olduğu yönünde görüşler ifade ettikleri belirlenmiştir. Buna ilaveten öğrencilerin, oyun esnasında konuşma ve düşüncesini ifade edebilme gibi davranışlarında gelişmeler olduğu; oyunun gruplarla oynanmasıyla grup arkadaşları ile yardımlaşma ve dayanışma gibi işbirliği yapabilme becerilerinde gelişmeler meydana geldiği; bu şekilde işlenen derslerde arkadaşları ile daha iyi iletişim kurmaya başladıkları, arkadaşlarını daha iyi anlayıp onların yerine kendilerini koymaya çalışabildikleri diğer bir anlatımla empati yapabilme yeteneklerinde gelişmeler olduğu ve de sosyalleştikleri ile eleştirel düşünme becerilerinde gelişmeler olduğu yönünde görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyun kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik görüşlerinin içerik analizi sonuçları Tablo 4.24’te verilmiştir:

Tablo 4.24 Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyun kullanılmasına ve bunun gerekçelerine yönelik öğrenci görüşlerinin içerik analizi sonuçları

Görüşler	Gerekçeler	f
Kullanılmalı	Eğlenerek öğrenmeye katkı	6
	Kalıcılığa katkı	5
	Anlamaya katkı	3
Toplam		14

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş belirtmiştir.

Tabloda öğrencilerin sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyun kullanılmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Buna göre öğrencilerin tamamı sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyunların kullanılmasını istedikleri belirlenmiştir.

Tablodan öğrencilerin eğitsel oyunun eğlenceli olması (6), kalıcı öğrenmeyi sağlaması (5) ve anlamayı sağlaması (3)'ndan dolayı diğer derslerde kullanılmasını istedikleri görülmektedir.

Öğrencilere göre (6) eğitsel oyun eğlenceli olduğu için diğer derslerde kullanılmalıdır. Öğrencilerin bu görüşleri onların sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunla işlenen derste eğlenmiş olduklarına dayandırılabilir. Konuya ilişkin öğrencilerin görüşleri şöyledir: Ö2: “...Çünkü derler daha da eğlenceli hale gelir.” Ö6: “...Çünkü canımız sıkılmaz.” Ö8: “...Oyunlarla konuları öğrenmek daha cazip ve eğlenceli hale.”

Öğrencilerin (8) diğer derslerde eğitsel oyun kullanılmasını istemelerinin diğer bir gerekçesi eğitsel oyunun anlamayı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı yönündedir. Bu yolla konuları daha iyi anladıklarını ve kalıcı olarak öğrendiklerini söyleyen öğrencilerin görüşleri şöyledir: “...Mesela matematik dersinde. Çünkü matematik dersinde işlemler yapılıyor, orada oyun kullanılsa biz de anlatıma katılsak böylece konular daha iyi anlaşılır. ...Daha zor anlıyoruz, beş-altı kere anlatılıyor ama bence bu oyunlarla bir kere anlatılsa yine daha iyi anlarız (Ö1).” Öte yandan öğrencilerden Ö2: “...Daha öğretici olur, aklımda daha çok kalır.” derken Ö3 ise “...Özellikle zorlandığım derslerde konular akılda daha kalıcı oluyor.” diyerek düşüncesini açıklamıştır. Konuya ders boyutunda yaklaşan Ö5: “...Matematik dersinde. Çünkü matematik

dersinde işlemler var. ...Daha iyi zihnime yerleşir.” derken; Ö9 ise “*...En çok matematik dersinde; çünkü matematik dersinde işlemlerden dolayı bazı konuları anlamıyorum, öyle zor geliyor ki...*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tablodaki verilerin analiz sonuçları incelendiğinde, eğitsel oyunun hem işlem gerektiren matematik derslerinde hem de Türkçe ve fen gibi diğer derslerde kullanılmasının zevkli ve faydalı olabileceği yönünde görüşler olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi ise sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyunun zevkli olduğu ve bu sayede de öğrencilerin derse katılımlarını artırarak, anlamayı ve öğrenmeyi sağladığı, bilgilerin kalıcılığını artırdığı gösterilebilir.



5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma problemi ve alt problemlere ait nicel ve nitel bulgular ayrı ayrı değerlendirilerek sonuçlar ortaya konulmuş ve tartışılmıştır.

5.1 Nicel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Nicel bulgulara yönelik sonuç ve tartışma aşağıda açıklanmıştır:

5.1.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini ve araştırmada kullanılan dijital öykü ve eğitsel oyun ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, uygulamalar başlamadan önce çalışma gruplarının sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki konulara yönelik akademik bilgileri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan öntest verilerinden elde edilen bulgulara göre deney grubu-1, deney grubu-2 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarı testi öntest sonuçları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır (Tablo 4.5). Bu sonucun nedeni araştırmaya katılan tüm gruplardaki öğrencilerin araştırma öncesinde konuyu daha önce hiç görmediklerinden ve benzer düzeyde bilgi seviyelerine sahip olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada; deney grubu-1’de, deney grubu-2’de ve kontrol grubunda ilgili öğretim yöntemleri ile dersler işlendikten sonra, tüm grupların öntest/sontest bulguları incelendiğinde grupların tamamında yer alan öğrencilerin ön ve son bilgileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 4.2, Tablo 4.3, Tablo 4.4). Diğer bir anlatımla tüm gruplardaki öğrencilerin akademik başarılarında artışlar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sözü edilen öğrencilerin akademik başarılarında artış olmasının nedeni olarak onların daha önce görmedikleri bir konuyu herhangi bir eğitimsel etkinlik ile öğrenebildiklerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Nitekim bu sonuçlar eğitimsel etkinliklerin öğrencilerin akademik

bilgilerinde başlangıç seviyelerine göre anlamlı düzeyde etki ettiğini ortaya koyan bu araştırma ile ilgili yapılan bazı araştırmaların sonuçları ile uyum içerisindedir (Altınbulak vd., 2006; Yang ve Wu, 2012; Akkuş ve Aslan, 2013; Demirer, 2013; Kahraman, 2013; Yeşilkaya, 2013; Göçen, 2014; Kaya ve Elgün, 2014; Savaş ve Gülüm, 2014; Gençer, 2016; Büyükcengiz, 2017; Koka, 2018; Demir, 2019; Erkan, 2019; Gürbüz, 2019; Koç, 2019; Korcu, 2019; Ulusoy, 2019; Pala, 2020; Bilici, 2021).

Araştırmaya katılan tüm gruptaki öğrencilerin akademik başarılarında artış olmasına karşın bu artışın gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına yönelik yapılan analizlerden elde edilen bulgulara gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 4.6). Öğrencilerin akademik başarılarında meydana gelen bu farklılığın kontrol grubuna göre deney grubu-1 ve deney grubu-2 lehine olduğu sonucu görülmüştür (Tablo 4.6). Öte yandan deney grubu-1 ve deney grubu-2 arasında ise akademik başarı açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Nitekim iki grubun son test ortama puanlarının da oldukça yakın olduğu bulgularından da görülmektedir (Tablo 4.6). Deney gruplarının kontrol grubundan akademik olarak anlamlı düzeyde gelişmeler göstermesinin nedeni olarak dijital öykü ve eğitsel oyun yönteminin etkinlikleri sayesinde öğrencilerin derse daha aktif katılmalarından, öğrencilerin birden çok duyu organına hitap etmesinden ve konuların içeriğini yaparak yaşayarak öğrenmelerinden kaynaklandığı gösterilebilir. Zaten bu araştırmadan elde sonuçlar dijital öykü veya eğitsel oyun yönteminin kullanılarak öğrencilerin akademik başarılarındaki değişimi ortaya koyan bazı araştırma sonuçları ile de uyumludur (Altınbulak vd., 2006; Saracaloğlu ve Aldan Karademir, 2009; Hung vd., 2012; Yang ve Wu, 2012; Akkuş ve Aslan, 2013; Demirer, 2013; Kahraman, 2013; Yeşilkaya, 2013; Bayat vd., 2014; Göçen, 2014; Kaya ve Elgün, 2014; Savaş ve Gülüm, 2014; Gençer, 2016; Yıldız vd., 2016; Büyükcengiz, 2017; Aymen Peker, 2018; Koka, 2018; Demir, 2019; Gürbüz, 2019; Karataş, 2019; Koç, 2019; Korcu, 2019; Ulusoy, 2019; Pala, 2020; Bilici, 2021).

5.1.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Dijital öykü ve eğitsel oyunun öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmada, uygulamalar başlamadan önce

çalışma gruplarının sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik analizler yapılmıştır. Bu analizler kapsamında tüm gruplarda bulunan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait tutum öntest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4.11). Fakat araştırmaya başlamadan önce uygulanan tutum ölçeğinden alınabilecek maksimum puanın yüz olduğu dikkate alındığında çalışma gruplarındaki tüm öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde karşı olumlu tutumlar sergiledikleri aşıkardır (Tablo 4.8, Tablo 4.9, Tablo 4.10). Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarındaki olumluluğun nedeninin öğretim programından, ders kitabından, ders öğretmeninden, okul veya sınıf ortamından kaynaklanmış olduğu söylenebilir.

Araştırmada; deney grubu-1’de dijital öykü, deney grubu-2’de eğitsel oyun ve kontrol grubunda mevcut öğretim yöntemleri ile dersler işlendikten sonra öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ait tutumlarında bir değişiklik olup olmadığına bakılmıştır. Bu bağlamda deney-1 ve deney-2 gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu fakat kontrol grubunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır (Tablo 4.8, Tablo 4.9, Tablo 4.10). Bununla birlikte deney-1 grubundaki öğrencilerin uygulamalar başlamadan önceki sosyal bilgiler dersine yönelik tutum öntest/sontest bulguları arasında puan ortalamalarındaki artışın en yüksek olduğu (Tablo 4.8) görülmektedir. Deney-2 grubundaki öğrencilerin öntest/sontest bulguları arasında puan ortalamalarındaki artışın daha az olduğu (Tablo 4.9) ve mevcut öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin öntest/sontest bulguları arasında puan ortalamalarındaki artışın ise en az olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 4.10). Bu sonuçlardan hareketle tüm gruplarda uygulama öncesi ve sonrası tutumlarda belirli oranlarda olumlu yönde artışlar olduğu söylenebilir. Öte yandan deney-1 ve deney-2 gruplarının tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakıldığında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını artırma açısından dijital öykü yönteminin hem eğitsel oyun yönteminden hem de mevcut öğretim yönteminden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 4.8, Tablo 4.9, Tablo 4.10, Tablo 4.12). Ayrıca eğitsel oyun yönteminin de mevcut öğretim yönteminden daha etkili olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.12).

Dijital öykü yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını artırma açısından diğer yöntemlerden daha etkili olmasının nedeni olarak öğrencilerin dersi dijital öyküler ile işlerken bir çizgi film izler gibi zevk almaları, sıkılmamaları, görsel, işitsel ve hareketli unsurlar sayesinde konuları daha iyi kavrayabilmeleri gösterilebilir. Nitekim sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin kullanılması sonucunda öğrencilerin derse karşı tutumlarının arttığını ortaya koyan bazı çalışmaların bulguları bu araştırma sonucu ile de örtüşmektedir (Demirer, 2013; Demir, 2019; Karataş, 2019; Pala, 2020). Ayrıca farklı derslerde de dijital öykü kullanımının derse yönelik tutumları artırdığı bazı çalışma sonuçları da bu sonuçlarla paralellik göstermektedir (Dogan ve Robin, 2009; Sandaran ve Kia, 2013; Yoon, 2013; Büyükcengiz, 2017; Mangal, 2020).

Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarını artırma bakımından mevcut öğretim yönteminden daha etkili olmasının nedeni olarak; öğrencilerin oyun oynayarak zevk almaları, oyunların eğlenceli yönünden dolayı sosyal bilgiler dersini daha çok sevmeleri, öğrenmek için rekabet içerisinde olmaları, oynadıkları oyunlarla konuya odaklanıp içeriği daha iyi anlamaları gösterilebilir. Hem sosyal bilgiler dersinde hem de diğer derslerde oyunların kullanılması sonucunda geleneksel ya da mevcut öğretim yöntemine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarını artırdığını ortaya koyan bazı çalışmaların sonuçları ile bu araştırma sonucu da uyum içerisinde (Yeşilkaya, 2013; Aymen Peker, 2018; Erkan, 2019; Gürbüz, 2019).

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanlara bakıldığında araştırmaya başlamadan önce uygulanan sosyal beceri tüm grupların öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel bir farklılığın olmadığı söylenebilir (Tablo 4.17). Bu sonuçlara göre araştırmaya başlamadan önce uygulanan sosyal beceri ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanın yüz olduğu dikkate alındığında çalışma gruplarındaki tüm öğrencilerin sosyal beceriler bakımından iyi durumda oldukları söylenebilir. Sözü edilen durumun nedeni olarak sosyal bilgiler dersinin öğretiminde uzun yıllardır öğrenci merkezli, grup çalışmalarını ele alan ve bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı aktif öğrenme paradigmaları kapsamındaki yöntem, teknik ve etkinlikler ile gerçekleştiriliyor olması gösterilebilir.

Araştırma gruplarında ilgili yöntemler ile dersler işlendikten sonra öğrencilerin sosyal beceri ölçeği öntest/sontest bulgularına bakıldığında deney gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu fakat kontrol grubunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır (Tablo 4.14, Tablo 4.15, Tablo 4.16). Ayrıca dijital öykü yöntemin uygulandığı gruptaki öğrencilerin sosyal beceri öntest/sontest bulguları arasında puan ortalamalarındaki artışın en yüksek olduğu (Tablo 4.14), eğitsel oyun yöntemin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öntest/sontest bulguları arasında puanlarındaki artışın daha az olduğu (Tablo 4.15) belirlenmiştir. Buna ilaveten mevcut öğretim yöntemin uygulandığı gruptaki öğrencilerin öntest/sontest bulguları arasındaki puan artışının en az olduğu anlaşılmıştır (Tablo 4.16). Bu sonuçlar uygulama öncesi ve sonrası tüm gruplarda sosyal becerilerin farklı oranlarda olumlu yönde değiştiğini göstermektedir. Öte yandan sözü edilen artışın anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan analizler kapsamında gruplardaki öğrencilerin sosyal beceri ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu dikkati çekmektedir (Tablo 4.18). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilebilmesi için yapılan analizlerden sonra öğrencilerin sosyal becerilerini artırma açısından dijital öykü yönteminin hem eğitsel oyun yönteminden hem de mevcut öğretim yönteminden daha etkili olduğu görülmüştür (Tablo 4.14, Tablo 4.15, Tablo 4.16, Tablo 4.18). Ayrıca eğitsel oyun yönteminin de mevcut öğretim yönteminden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.18).

Dijital öykü yönteminin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede diğer yöntemlerden daha etkili olmasının nedeni olarak öğrencilerin dersin işleniş biçimi ve etkinlikler sayesinde iletişim kurma ve işbirliği yapabilme gibi becerilerindeki gelişmelerden kaynaklı bir durum olduğu söylenebilir. Nitekim bu araştırma sonucu sosyal bilgiler dersinde dijital öykülerin kullanılması ile öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, iletişim, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme gibi becerilerinin geliştirildiğini ortaya koyan bazı çalışmaların sonuçları ile uyum içerisindedir (Sadık, 2008; Sarıtepeci, 2017; Kırıkçı vd., 2020; Ünlü ve Yangın, 2020).

Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerilerini artırma bakımından mevcut öğretim yönteminden daha etkili olmasının nedeni olarak sosyal bilgiler dersinde

eğitsel oyun kullanılması ile öğrencilerin iletişim kurma, yardımlaşma ve dayanışma ve hem grup arkadaşlarına hem sınıfa hem de öğretmenlerine kendilerini ifade edebilme gibi beceri ve değerlerinin gelişmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim hem sosyal bilgiler dersinde hem de diğer derslerde eğitsel oyunların kullanılması sonucunda mevcut öğretim yöntemine göre öğrencilerin sosyal becerilerinin arttığını ortaya koyan bazı çalışmaların sonuçları ile bu araştırma sonucu da örtüşmektedir (Durualp ve Aral, 2010; Aksoy, 2014b; Hwang vd., 2015; Yıldız vd., 2017; Yıldız vd., 2017).

5.2 Nitel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Nitel bulgulara yönelik sonuç ve tartışmaya aşağıda yer verilmiştir:

5.2.1 Dijital Öykü Yöntemi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularından sosyal bilgiler dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı kazanımlarındaki konuların öğretiminde dijital öykü yönteminin kullanılmasının öğrencilerin konuyu anlamalarını kolaylaştırdığı, öğrenmeyi ve kalıcılığı olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Ayrıca soyut konuları somutlaştırdığı, derse katılımı artırdığı, öğrencilerin dersi sevmelerine daha çok etki ettiği ve konuları gerçek hayatla ilişkilendirmeye yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır (Tablo 4.19, Tablo, 4.20, Tablo 4.21). Bu durumun nedeni olarak; dijital öykülerin görsel ve işitsel bir materyal olması, dikkat çekici olması ve aktif öğrenmeyi desteklemesi gibi özellikleri gösterilebilir. Zaten elde edilen sonuçlar da dijital öykü yönteminin derslerde kullanılmasının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine yönelik olumlu etkiler yaptığını göstermektedir. Nitekim hem sosyal bilgiler hem de diğer derslerde dijital öykülerin kullanılması sonucunda öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan olumlu yönde geliştiğini ortaya koyan bu araştırmaya benzer çalışmalar da mevcuttur (Dogan ve Robin, 2009; Yang ve Wu, 2012; Demirer, 2013; Kahraman, 2013; Karakoyun, 2014; Cigerci, 2015; Kotluk ve Kocakaya, 2015; Büyükcengiz, 2017; Özudoğru, 2017; Ulusoy, 2019; Karademir, 2020; Mangal, 2020; Pala, 2020; Bilici, 2021; Mert Duran, 2021).

Araştırma sonucunda dijital öyküler ile işlenen derslerin öğrencilerin karar verme, yorumlama, iletişim kurma ve işbirliği yapabilme gibi becerilerine olumlu yönde katkılar yaptığı tespit edilmiştir (Tablo 4.20). Bunun nedeni olarak dijital öykü yönteminde kullanılan öykü içeriklerinin gerçek hayatla bağlantılı bir biçimde hazırlanması sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin hayatları ile çok fazla ilişkili olduğunu fark etmeleri ve ders esnasında arkadaşları ile etkileşimlerinin olumlu yönde olması gösterilebilir. İlgili literatür incelendiğinde de dijital öykü kullanılan derslerde öğrencilerin çeşitli becerilerinde gelişmeler olduğunu ortaya koyan bazı araştırma sonuçları bu durumu doğrulamaktadır (Dogan ve Robin, 2009; Yang ve Wu, 2012; Demirer, 2013; Kahraman, 2013; Karakoyun, 2014; Cigerci, 2015; Kotluk ve Kocakaya, 2015; Büyükcengiz, 2017; Özüdoğru, 2017; Ulusoy, 2019; Karademir, 2020; Mangal, 2020; Pala, 2020; Bilici, 2021; Mert Duran, 2021).

5.2.2 Eğitsel Oyun Yöntemi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmada bulgularından eğitsel oyun yönteminin eğlenceli olduğu, derse katılımı artırdığı, anlamayı ve öğrenmeyi sağladığı, bilgilerin kalıcı olmasında etkili olduğu sonuçlarıyla birlikte oyunlar esnasındaki rekabetler ile de zevkli olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 4.22, Tablo 4.23, Tablo 4.24). Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin derslerde sıkıldıkları, fakat oyunlar oynanırken dersten kopmayıp sürece aktif katılımları, konulara daha iyi odaklanmaları, grup arkadaşlarının öğrenmeler için birbirlerine yardım etmeleri, gruplar arası rekabet ve yarışma atmosferinin olması, oyun sayesinde eğlenip zevk almaları gösterilebilir. Elde edilen sonuçlar eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimlerine yönelik olumlu etkiler yaptığını göstermektedir. Nitekim sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların kullanılması sonucunda öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan olumlu yönde geliştiğini ortaya koyan bazı çalışmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir (Bakar vd., 2008; Uygun vd., 2018; Korcu, 2019; Zing, 2019; Kılıçaslan, 2021). Ayrıca diğer derslerde de eğitsel oyunlar kullanıldığında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan geliştiğini gösteren bazı çalışmalar bu sonuçlar ile örtüşmektedir (Gençer ve Karamustafaoğlu, 2014; Su vd., 2014; Aymen Peker, 2018; Koç, 2019).

Eğitsel oyun sayesinde öğrencilerde kendini ifade edebilme, grupla çalışabilme, iletişim kurma, sosyal katılım ve eleştirel düşünme gibi becerilerine olumlu yönde katkılar yaptığı sonuçlarına varılmıştır (Tablo 4.23). Bu durum eğitsel oyunun öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişimlerine katkı yapabilmesinin yanı sıra bazı becerilerini de geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Eğitsel oyunun bu becerileri geliştirmesinin nedeni olarak öğrencilerin oyun esnasında daha çok konuşması, düşüncelerini hem arkadaşlarına hem de sınıfa ifade edebilme fırsatı bulmaları, oyunun gruplarla oynanmasıyla grup arkadaşları ile işbirliği yapabilme şansı bulmaları, gruplar ile yarışmacı bir ortamda dersler işlendiği için heyecan duyup zevk almaları gösterilebilir. Nitekim bu sonuçlar hem sosyal bilgiler hem de diğer derslerde kullanılan eğitsel oyun etkinliklerinin öğrencilerin çeşitli becerilerinde gelişmeler olduğunu ortaya koyan bazı araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir (Gençer ve Karamustafaoğlu, 2014; Uygun vd., 2018; Koç, 2019; Zing, 2019; Kılıçaslan, 2021).

6. ÖNERİLER

Dijital öykü ve eğitsel oyunla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarından hareketle yapılan öneriler aşağıda açıklanmıştır:

6.1 Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kazanımlara uygun olarak dijital öykü ve eğitsel oyun etkinlik örnekleri hazırlanabilir; ilgili paydaşların kullanımına sunulabilir.
- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özellikle içerik ve öğrenme-öğretme sürecinde dijital öykü ve oyunla öğretim etkinliklerine imkân veren ders kitapları ve materyaller hazırlanabilir, tasarımlar yapılabilir.

6.2 Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler

- Mesleki eğitim ve alan eğitimine yönelik derslerde sosyal bilgiler öğretmen adaylarına dijital öykü ve eğitsel oyun hazırlama ve uygulama gibi konularda kuramsal ve uygulamalı eğitimler verilebilir.
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital öykü ve eğitsel oyun hazırlamaları ve örnek sunumlar yapmaları teşvik edilebilir.

6.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Öneriler

- Aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenme ortamlarına entegre edilen dijital öyküler ve eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarılarını ve derse karşı tutumlarını olumlu yönde artırması nedeniyle sosyal bilgiler dersinde dijital öykü ve eğitsel oyuna dayalı öğretim etkinliklerine ağırlık verilebilir.
- Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin sosyal katılımlarını ve grupta iş yapabilme becerilerini geliştirmek amacıyla işbirliğine dayalı yöntemlere daha çok yer verilebilir.

- Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından öğretim programında yer alan kazanımlar ve öğrenci özellikleri dikkate alınarak dijital öyküler ve eğitsel oyunlar hazırlanabilir.
- Dijital öyküler hazırlanırken gerçek yaşamdan kesitler içerecek şekilde tasarlanması yöntemin öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkileyebilir.

6.4 Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmacılarına Yönelik Öneriler

- Sosyal bilgiler eğitimi alanında dijital öyküler ve eğitsel oyunlar ve uygulamasına yönelik olarak yapılan araştırmalar nicelik ve nitelik itibarıyla artırılabilir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersi öğretim programının farklı sınıf düzeyleri, öğrenme alanları ve örneklem grupları üzerinde araştırmalar yapılabilir, veri toplama araçları çeşitlendirilerek süreç sınanabilir.
- Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin zorlandıkları konuların hangileri olduğu geniş alan araştırmalarıyla tespit edilerek bu doğrultuda çeşitli sınıf düzeyleri ve öğrenme alanlarına yönelik dijital öyküler ve eğitsel oyunlar hazırlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abiola, L. L. (2014). The effect of digital storytelling on kindergarten pupils' achievement in moral instruction in basic schools in oyo state. *Journal of Research and Methodin Education IOSR*, 4(5), 26-34.
- Abou Shaaban, S. S. (2015). The effects of digital storytelling, storytelling and storyreading on enhancing palestinian ninth graders' paragraph writing skills. *European Journal of Educational Studies*, 7(1), 23-34.
- Acar, İ. H. (2017). Temel ve gelişmiş karma yöntem desenleri. M. Sözbilir (Ed.). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (1. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Adalar, H. (2021). Girişimcilik becerisinin kazandırılmasında akıl ve zekâ oyunlarının kullanımı. M. Tarhan (Ed.). *Girişimcilik becerisinin kazandırılmasında farklı yaklaşımlar* (s. 33-59) içinde. Nobel Yayıncılık.
- Akandere, M. (2013). *Eğitici okul oyunları*. Nobel Yayıncılık.
- Akcanca, N. & Sömen, T. (2018). Öğretmen adaylarının eğitsel oyun tasarlama ve uygulama durumları. *Turkish Studies*, 13(27), 49-71.
- Akengin, H., Sağlam, D. & Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 1-13.
- Akkuş, Z. & Aslan, H. (2013). Sosyal bilgiler dersinde oyunlarla kavram öğretimi. *International Journal Social Science Research*, 2(2), 61-77.
- Akpınar, B. & Aydemir, H. (2012). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 41-53.
- Aksoy, N. C. (2014a). *Dijital oyun tabanlı matematik öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin başarılarına, başarı güdüsü, öz-yeterlik ve tutum özelliklerine etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aksoy, P. (2014b). *Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin ana sınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ Yayıncılık.
- Alemi, M. (2010). Educational games as a vehicle to teaching vocabulary. *The Modern Journal of Applied Linguistics*, 2(6), 425-438.
- Alexander, B. & Levine, A. (2008). Web 2.0 storytelling: Emergence of new genre: Educause review. Retrieved on March 22, 2021 from <http://net.educause.edu/ir/library/ERM0865.pdf>.

- Alismail, H. A. (2015). Integrate digital storytelling in education. *Journal of Education and Practice*, 6(9), 126-129.
- Alkış, S. & Güleç, S. (2006). The opinion of primary school students on social studies course. *Elementary Education Online*, 5(1), 7-22.
- Alparslan, B. (2019). *Eğitsel oyunların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Altınbulak, D., Emir, S. & Avcı, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişkiye ve kalıcılığa etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 35-51.
- And, M. (2007). *Oyun ve bugün*. Yapı Kredi Yayıncılık.
- Atta Alla, M. N. (2012). Integrating language skills through storytelling. *English Language Teaching* 5(12), 1-17.
- Ayan, S. & Dünder, H. (2009). Eğitimde okulöncesi yaratıcılığın ve oyunun önemi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63-74.
- Aykaç, M. & Köğce, D. (2020). *Eğitsel oyunlar ile matematik öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Aymen Peker, E. (2018). *5. sınıf “canlılar dünyasını gezelim ve tanıyalım” ünitesinin klasik eğitsel oyunlar ve teknoloji destekli eğitsel oyunlarla öğretiminin değerlendirilmesi* [Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Ayvaz Tunç, Ö. & Karadağ, E. (2013). Postmodernden oluşturmaçılığa dijital öyküleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 310-315.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Nobel Yayıncılık.
- Bakar, A., Tüzün, H. & Çağıltay, K. (2008). Öğrencilerin eğitsel bilgisayar oyunu kullanımına ilişkin görüşleri: Sosyal bilgiler dersi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 27-37.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme'nin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: Mustafa kemal üniversitesi örneği. *Curr Res Educ*, 2(1), 42-52.
- Banaszewski, M. T. (2002). Digital storytelling finds its place in the classroom. *Multimedia Schools*, 9(1), 32-35.
- Banaszewski, T. (2005). *Digital storytelling: Supporting digital literacy in grades 4-12* [Master's Thesis, Georgia Institute of Technology]. Atlanta, Georgia.

- Barber, J. F. (2016). Digital storytelling: New opportunities for humanities scholarship and pedagogy. *Cogent Arts and Humanities*, 3(1),1181037.
- Barr, R., Barth, D. & Shermis, S. S. (1978). *The nature of the social studies*. California: ETC Publications.
- Barrett, H. (2006). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. In C. Crawford et al. (Ed.). *Proceedings of society for information technology and teacher education international conference 2006* (pp. 647-654). AACE.
- Başdaş, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Bauer, J. & Kenton, J. (2005). Toward technology integration in the schools: Why it isn't happening. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 519-546.
- Bayat, S., Kılıçaslan, H. & Şentürk, Ş. (2014). Fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyunların yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 204-216.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. ÖSYM Yayıncılık.
- Behmer, S., Schmidt, D. & Schmidt, J. (2006). Everyone has a story to tell: Examining digital storytelling in the classroom. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber and D. Willis (Ed.). *Proceedings of SITE 2006-society for information technology and teacher education international conference* (pp. 655-662). AACE.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Bilici, S. & Yılmaz, R. M. (2021). Eğitsel dijital öykü çalışmalarında araştırma eğilimleri: 2008-2019. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 614-648.
- Bilici, S. (2021). *Dijital öykülemenin lise öğrencilerinin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, işbirlikli düzenleme ve hikâye kurgulama becerilerine etkisi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Biter, M. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunlarla değerler eğitimi: bir eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Bromberg, N. R., Techatassanasoontorn, A. A. & Andrade, A. D. (2013). Engaging students: Digital storytelling in information systems learning. *Pacific Asia Journal of the Association for Information Systems*, 5(1), 1-22.

- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis: For applied research*. Guilford.
- Bryman, A. & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for windows. A guide for social scientists*. Routledge.
- Bull, G. & Kajder, S. (2005). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning and 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* [Doctoral Dissertation, University of Missouri]. USA.
- Burmark, L. (2004). Visual presentations that prompt, flash and transform here are some great ways to have more visually interesting class sessions. *Media and Methods*, 40, 4-5.
- Büyükcengiz, M. (2017). *Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (11. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Cady, S. (2005). Elemental food for thought. *The Science Teacher*, 72(6), 58-61.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (8. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Canbazoglu Bilici, S. (2019). Örneklem yöntemleri. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (s. 56-78) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Canlı Bekar, N. (2019). *Exploring the effects of digital storytelling on young learners' motivation, vocabulary learning and retention in foreign language teaching* [Master of Arts, Cukurova University The Institute of Social Science]. Adana.
- Center for Digital Storytelling. (2018). Center for digital storytelling. Retrieved on April 03, 2021 from <http://www.storycenter.org/history>.
- Chan, B. S., Churchill, D. & Chiu, T. K. (2017). Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research*, 13(1), 1-16.

- Charlton, B., Williams, R. L. & McLaughlin, T. F. (2005). Educational games: A technique to accelerate the acquisition of reading skills of children with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, 20(2), 66-72.
- Chee, Y. S., Mehrotra, S. & Liu, Q. (2013). Effective game-based citizenship education in the age of new media. *The Electronic Journal of e-Learning*, 11(1), 16-28.
- Chuang, T. Y. & Chen, W. F. (2007). Effect of digital games on children's cognitive achievement. *Journal of Multimedia*, 2(5), 27-30.
- Chung, S. K. (2007). Art education technology: Digital storytelling. *Art Education* 60(2), 17-22.
- Ciğerci, F. M. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Clarke, R. & Adam, A. (2011). Digital storytelling in australia: Academic perspectives and reflections. *Arts and Humanities in Higher Education*, 11 (1-2), 157-176.
- Cohen, D. (2018). *The development of play* (4th Ed.). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Cop, M. R. & Kablan, Z. (2018). Türkiye'de eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış çalışmaların analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 52-71.
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Coutinho, C. (2010). Storytelling as a strategy for integrating technologies into the curriculum: An empirical study with post graduate teachers. In C. Maddux, D. Gibson and B. Dodge (Ed.). *Research highlights in technology and teacher education*, 87-97.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE Publications.
- Çamlıyer, H. & Çamlıyer, H. (1997). *Eğitimin bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi ve oyun*. Emek Yayıncılık.
- Çangır, M. (2008). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu (tuzla örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Çelik, E., Yıldırım, G., Yıldırım, S. & Karaman, S. (2013). Mobil cihazlarla öğrenim gören lisans öğrencilerinin e-ders içeriklerine ve mobil cihazlara yönelik

görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 97-106.

Çelikkaya, T. & Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 741-758.

Çelikkaya, T. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği)* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Çepni, S. (2022). Beceri nedir ve neden önemlidir? Ü. Ormancı ve S. Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya 21.yüzyıl becerileri ve öğretimi* (s.1-14) içinde. Pegem A Yayıncılık.

Çetin, S. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarında anorganik bileşiklerin adlandırılması konusunda eğitsel oyunlarla farkındalık oluşturulması* [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Çetinbaş Gazeteci, D. (2014). *İlköğretim 8. sınıf fen ve teknoloji dersinde oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

Çıkrıkçı, Ö. (2015). Çocuk ve ergenler için bilinçlilik ölçeği türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 905-916.

Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Çiçek, M. (2018). *Investigating the effects of digital storytelling use in sixth-grade science course: A mixed method research study* [Ph. D. Thesis, Middle East Technical University].

Çoban, A., Temir, M. & Karaca, S. (2017). Ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde öğrenci kaynaklı karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 35-54.

Çoban, B. & Nacar, E. (2006). *Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar*. Nobel Yayıncılık.

Çoban, B. & Nacar, E. (2008). *İlköğretim ikinci kademe eğitsel oyunlar* (2. Baskı). Nobel Yayıncılık.

Çuha, S. S. (2004). *Matematik öğretiminde eğitsel oyunların başarı, akademik benlik, başarı güdüsü ve kalıcılık üzerindeki etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Dadaylı, G. (2020). *Fen bilimleri dersinde eğitsel oyun tekniğinin kullanılmasının 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilimsel yaratıcılıklarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

De Freitas, S. (2018). Are games effective learning tools? A review of educational games. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(2), 74-84.

- Delice, A. (2015). Karma yöntem desen seçimi. Y. Dede ve S. B. Demir (Ed.). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Demir, F. B. (2021). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının 6. sınıf öğrencilerinin ekolojik okuryazarlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Demir, S. B. (2011). *Sosyal bilgiler öğretim programına göre düzenlenmiş hikayelerin etkililiği* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Demir, T. (2019). *Dijital öykülerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon, tutum ve başarılarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretme sanatı: Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü* (3. Baskı). Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, T. (2021). Akıl ve zekâ oyunlarının eğitimdeki yeri. H. Adalar (Ed.). *Akıl ve zekâ oyunları ile beceri öğretimi* (s. 1-19) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri* [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Demirtaş, Z., Çalık, M., Sarışık, S. & Sarışık, S. (2021). Öğrenme-öğretim sürecinde eğitsel oyunlar tekniğinin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 16-28.
- Dinçer, B. (2019). *Dijital hikâye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenmeleri üzerine etkileri* [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Divjak, B. & Tomic, D. (2011). The impact of game-based learning on the achievement of learning goals and motivation for learning mathematics-literature review. *Journal of Information and Organizational Sciences*, 35(1), 15-30.
- Dogan, B. & Robin, B. R. (2008). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. In *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 1, 902-907.
- Dogan, B. & Robin, B. R. (2009). Educational uses of digital storytelling: Creating digital storytelling contests for k-12 students and teachers. In *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 633-638). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

- Dogan, B. (2007). *Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop*. [Ph. D. Thesis]. University of Houston.
- Doğanay, A. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Duhaney, D. C. (2001). Teacher education: Preparing teachers to integrate technology. *International Journal of Instructional Media*, 28(1), 23–30.
- Dumlu Güler, T. (2011). 6. sınıf fen ve teknoloji dersindeki “hücre ve organelleri” konusunun eğitsel oyun yöntemiyle öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Durualp, E. & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 39, 160-172.
- Dush, L. (2009). *Digital storytelling at an educational nonprofit: a case study and genre-informed implementation analysis* [Doctoral Dissertation] University of Massachusetts. USA.
- Dülger, Z. & Kabapınar, Y. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) derslerine kanıt temelli öğrenmeyi eklemek ne derece olanaklıdır?: “Kurban” ve “oruç” temelinde uygulamalar. Y. Kabapınar (Ed.). *Kimlik belirleyen derslerde kanıt temelli öğrenme* (s. 129-163) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Edpuzzle. (2021). About: Edpuzzle. Retrieved on March 17, 2022 from Edpuzzle: <https://edpuzzle.com/about>
- Ekiz, D. (2007). Bilimsel araştırmalarda nitel veri analizi ve yorum. Ekiz, D. (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1. Baskı) (s. 189-217) içinde. Lisans Yayıncılık.
- Emaze. (2021). Emaze. Retrieved on March 17, 2022 from <https://www.emaze.com>
- Er, H. & Karadeniz, O. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyun kullanımı. O. Karadeniz ve H. Er (Ed.). *Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi* (2. Baskı) (s. 1-32) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, E. (2021). Sosyal bilgilerde dijital hikâye tasarımı. Akbaba, B., Yeşiltaş, E. ve Erdoğan, E. (Ed.). *Sosyal bilgilerde bilişim teknolojileri destekli materyal geliştirme* (s. 167-188) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Erkan, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyun ve dijital oyun öğretiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

- Erkuş, A. (2019). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme- I temel kavramlar ve işlemler*. Pegem A Yayıncılık.
- Ersözlü, U. & Yalçınalp, S. (2020, Aralık). *Türkiye’de 2016-2020 yılları arasında dijital öykü araştırmaları üzerine sistematik inceleme*. DILET 2020 The 3rd International Conference on Distance Learning and Innovative Educational Technologies, Ankara.
- Estes, L. S. (2004). *Essentials of child care and early education*. Pearson Education, Inc.
- Figg, C., Ward, R. & Lanier Guillory, D. (2006). Using social studies content themes and digital storytelling to make video come alive. In C. Crawford et al. (Ed.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006* (pp. 679-684). AACE.
- Fleer, M. (2009). Understanding the dialectical relations between everyday concepts and scientific concepts within play-based programs. *Research in Science Education*, 39(2), 281–306.
- Flewelling, G. (2003). Sense making: Changing the game played in the typical classroom. *Australian Mathematics Teacher Journal*, 58(1), 8-16.
- Foelske, M. (2014). Digital storytelling: The impact on student engagement, motivation and academic learning. *Graduate Research Papers*. 167. Retrieved on March 13, 2021 from <https://scholarworks.uni.edu/grp/167>.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms* [Doctoral Dissertation]. Arizona State University. USA.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education* (5th Ed.). McGraw-Hill.
- Frazel, M. (2010). *Digital storytelling guide for educators*. Washington, Dc. International Society for Technology in Education.
- Frye, E. M., Trathen, W. & Koppenhaver, D. A. (2010). Internet workshop and blog publishing: Meeting student (and teacher) learning needs to achieve best practice in the twenty-first-century social studies classroom. *The Social Studies*, 101, 46-53.
- Gabel, D. (2011). Down to earth digital storytelling. *Library Media Connection*, 30(1), 24-27.
- Garcia, S. G. (2006). Playing with the past: The role of digital games in how we understand history. *Current Developments in Technology Assisted Education*, 1635-1639.
- Garrety, C. M. (2008). *Digital storytelling: An emerging tool for student and teacher learning* [Doctoral Dissertation]. Available from ProQuest Dissertation and Theses Database. (UMI No: 3383367)

- Genç Ersoy, B. (2021). Türkçe öğretiminde eğitsel oyun kullanımı: Bir meta-tematik analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 510-530.
- Gençer, S. & Karamustafaoğlu, O. (2014). “Durgun elektrik” konusunun eğitsel oyunlarla öğretiminde öğrenci görüşleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED)*, 4(2), 72-87.
- Gençer, S. (2016). *Eğitsel oyunlarla hazırlanmış ortaokul 7. sınıf “yaşamımızdaki elektrik” ünitesinin öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Gils, F. V. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. Retrieved on April 07, 2021 from <https://wwwhome.ewi.utwente.nl/theune/VS/Frank-Van-Gils.pdf>.
- Gmitrova, V. & Gmitrov, J. (2003). The impact of teacher-directed and child-directed pretend play on cognitive competence in kindergarten children. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 241-246.
- Göçen, G. (2014). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Göde, O. & Susar, F. (1997). Okul öncesi eğitimin önemi ile bu eğitimde oyunun ve bedensel etkinliklerin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 39-48.
- Göv, A. (2019). *Din eğitiminde kullanılan eğitsel oyunların öğrenci başarısı ve kalıcılığına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Gredler, M. E. (2004). Games and simulations and their relationships to learning. In D. H. Jonassen (Ed.). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (2th Ed.), 571-581.
- Gregori Signes, C. (2008). Integrating the old and the new: Digital storytelling in the elf language classroom. *Revista Para Profesores De Ingles*, 16(1), 43-49.
- Gresham, F. M. & Elliot, S. N. (1990). *Social skills rating system manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Güçhan Özgül, S. (2017). *Sorgulama temelli oyunların çocukların dünya'nın şekli ve gece-gündüz kavramlarını algılamalarına etkisi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Güleryüz Çetinkaya, Ş. & İrmış, S. (2021). Müzik dersi için örnek oyun uygulamaları. E. Yıldız ve Ü. Şimşek (Ed.). *Ortaokullar için eğitsel oyun uygulamaları kuramdan uygulamaya* (s. 233-265) içinde. Nobel Yayıncılık.
- Gürbüz, Ö. (2019). *Eğitsel oyun etkinliklerinin fen eğitiminde akademik başarı, tutum ve motivasyon üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

- Gürpınar, C. (2017). *Fen bilimleri öğretiminde eğitsel oyun destekli öğretim uygulamalarının öğrenme ürünlerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Güven, S. (2018). Çocukların oyun tercihleri üzerine bir çalışma. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 795-813.
- Haliloğlu Tatlı, Z. (2016). Dijital öyküleme. A. İşman, H. F. Odabaşı ve B. Akkoyunlu (Ed.). *Eğitim teknolojileri okumaları 2016* (s. 219-236) içinde. Salmat Basım Yayıncılık.
- Hartley, J. (2010). *Digital storytelling around the world*. Wiley Blackwell.
- Hazar, M. (1996). *Oyunla eğitim*. Tübitak Yayıncılık.
- Hazar, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Tubitay Limited Şirketi Yayıncılık.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Heo, M. (2009). Digital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self efficacy and dispositions towards educational technology. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405-428.
- Hewitt, P. (1997). Games in instruction leading to environmentally responsible behavior. *The Journal of Enviromental Education*, 28(3), 35-37.
- Horn, P. J. (1986). *Are you game? Science games in the classroom*. Arizona: Grand Canyon University, Campus Book Store.
- Hubbell, N. (2011). *Digital storytelling and study abroad returnees: the impact of a narrative based, reflective practice upon identity construction*. [Master's Thesis], University of Denver USA.
- Hung, C. M., Hwang, G. J. & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Educational Technology and Society*, 15(4), 368-379.
- Hwang, G. J., Chiu, L. Y. & Chen, C. H. (2015). A contextual game-based learning approach to improving students' inquiry-based learning performance in social studies courses. *Computers and Education* 81, 13-25.
- Ismail, A. & Almekhafi, A.G. (2010). Teachers' perception of the use of technology in teaching languages in united arab emirates' schools. *Internationals Journal for Research in Education*, 27, 37-56.
- Izgar, G. (2020). Eğitsel oyunların öğrencilerin değer kazanımlarına etkisi: Bir durum çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 207-241.

- İnceelli, A. (2005). Dijital hikâye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 132-142.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum algı iletişim*. Verso Yayıncılık.
- İşçi, T. G. & Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, V(II), 260-284.
- Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C. & Boydell, K. M. (2017). Digital storytelling in research: A systematic review. *The Qualitative Report*, 22(10), 2548-2582.
- Jakes, D. S. & Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling. Retrieved on March 21, 2021 from <http://bookstoread.com/etp/earle.pdf>.
- Kabakcı, G. Z. & Şimşek, B. (2015). Kültürler arasında göçmen haller: “Erasmus maceram” dijital hikâyeleri. *Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 2(1), 153-185.
- Kahraman, Ö. (2013). *Dijital hikâyecilik metoduyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu düzeyine etkisi* [Doktora Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (4. Baskı). Asil Yayıncılık.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin erişti düzeyine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karabağ, G. & Aydoğan, O. (2015). Oyun yöntemiyle tarih öğretiminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 67-88.
- Karademir, E. (2020). *21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde dijital öyküleme uygulamaları: özel yetenekli ilkökul öğrencileri örneğinde öğrenme ve yenilenme becerileri* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Karadeniz, O. & Er, H. (Ed.). (2022). *Eğitsel oyunlarla sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Karamustafaoğlu, O. & Kılıç, M. F. (2020). Eğitsel oyunlar üzerine yapılan ulusal bilimsel araştırmaların incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 1-25.

- Karataş, B. (2019). *Dijital öykü kullanımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kavşut, G., Çavuş, R. & Akpınarlı, N. (2011, Mayıs). *Fen'in çemberi*. Eğitimde Değişim Hareketi Yeni Nesil Eğitim Konferansı, İstanbul.
- Kaya, B. (2008). Sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 189-205.
- Kaya, İ. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının keşif temelli sosyal bilgiler öğretimine ilişkin inanç ve deneyimleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kaya, R. & Güven, A. (2012). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih konularının işleniş ve tarihin değeri ile ilgili görüşleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 675-691.
- Kaya, S. & Elgün, A. (2015). Eğitsel oyunlar ile desteklenmiş fen öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 329-342.
- Kayalı, D. (2019). *Dijital öyküleme yöntemi aracılığıyla 6. sınıf öğrencilerinin tasarım odaklı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kaymakçı, S. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarında sözlü ve yazılı edebi türlerin kullanım durumu. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 230-255.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36(2), 169-188.
- Khudhur, M. (2016). *Yapım eklerinin öğretiminde eğitsel oyun temelli bir model önerisi: kerkük türkmenleri örnekleme* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kılıçaslan, H. (2021). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde oyunla kavram öğretimine yönelik bir eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kırıkcı, A. C., Cigerci, F. M. & Arıkan, İ. (2020). Use of digital storytelling in the 4th grade social studies course. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(5), 96-113.
- Kim, D. & Li, M. (2021). Digital storytelling: Facilitating learning and identity development. *Journal of Computers in Education*, 8(1), 33-61.
- Klepper, J.R. (2003). *A comparison of fourth grade students' testing scores between an independent worksheet review and a bingo game review* [Master of Arts, Department of Teacher Education of Johnson Bible College]. U.S.

- Kocaman Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: Dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.
- Kocaman Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 175-205.
- Koç, E. (2019). *5. sınıf elektrik ünitesinde kullanılan eğitsel oyunların öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *KKEFD*, 16, 324-342.
- Koka, V. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan bilgisayar destekli eğitsel oyunların öğrencilerin ders başarısına olan etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Korcu, H. (2019). *Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde oyunla öğretim uygulamaları (deneysel bir çalışma)* [Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Kotluk, N. & Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öyküler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Kulla Abbott, T.M. (2006). *Developing literacy practices through digital storytelling*. [Doctoral Dissertation, University of Missouri]. St. Louis.
- Kutlucan, E. (2018). *Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Kuzu, B. S. (2010). *Din ve ahlak öğretiminde oyun örnekleri*. Nobel Yayıncılık.
- Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi (AKAR)*, 1(2), 33-45.
- Lambert, J. & Hessler, B. (2018). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community* (5th Ed.). Routledge: New York.
- Lambert, J. (2002). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling coobook*. Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- Lantz, J. L., Myers, J. & Wilson, R. (2020). Digital storytelling and young children: Transforming learning through creative use of technology. In *Handbook of Research on Integrating Digital Technology with Literacy Pedagogies* (pp. 212-231). IGI Global.

- Liu, C. C., Cheng, Y. B. & Huang, C. W. (2011). The effect of simulation games on the learning of computational problem solving. *Computers and Education*, 57(3), 1907-1918.
- Lowenthal, P. R. & Dunlap, J. C. (2010). From pixel on a screen to real person in your students' lives: Establishing social presence using digital storytelling. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 70-72.
- MacKenzie, J. R. (2014). *Millennial interior design students' perceptions concerning game-based learning in a lighting design course* [Master's Thesis], Colorado State University.
- Mangal, K. (2020). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde dijital öyküleme etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik becerilerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Mayer, B. (2013). Game-based language learning for pre-school children: A design perspective. *Electronic Journal of e-Learning*, 11(1), 39-48.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. Penguin Press.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2009). *Research in education: Evidence-based inquiry* (7th Edt.). London: Pearson.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication*, 2(2), 189-193.
- MEB. (2018). *2018 yılı idare faaliyet raporu*. <https://sgb.meb.gov.tr/www/quotmeb-2018-yili-idare-faaliyet-raporuquot-yayinlanmistir/icerik/343> adresinden 02 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2005). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. MEB Yayınevi.
- MEB. (2009). *Oyun etkinlikleri-II. Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB. (2013). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu zekâ oyunları dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. MEB Yayınevi.
- Menezes, H. (2012). Using digital storytelling to improve literacy skills. *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*, ISBN: 978-989-8533-12-8.
- Mercan, S. I. & Türküresin, H. E. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çağdaş öğretim uygulamaları ile ilgili görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi (ANKAD)*, 3(2), 146-166.

- Mert Duran, C. N. (2021). *Dijital öykü destekli prozodi eğitiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin prozodik unsurları algılama ve yansıtma becerilerine etkisi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Militello, M. & Guajardo, F. (2013). Virtually speaking: How digital storytelling can facilitate organizational learning. *Journal of Community Positive Practices*, 13(2), 80-91.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Miller, E. A. (2009). *Digital storytelling* [Master's Thesis], University of Northern Iowa.
- Morris, R. J. (2013). Creating, viewing, and assessing: Fluid roles of the student self in digital storytelling. *School Libraries Worldwide*, 19(2), 54-68.
- Morris, R.J. (2011). *Responses of listener-viewers in digital storytelling: collaborations in the intermediate classroom and the middle school library* [Doctoral Dissertation], University of Pittsburgh. USA.
- NCSS. (2017). *Position statement*. Retrieved on March 22, 2021 from <https://www.socialstudies.org/position-statements/powerful-purposeful-pedagogy-elementary-school-social-studies>.
- NCSS (2022). *Technology, digital learning, and social studies*. Retrieved on March 30, 2021 from <https://www.socialstudies.org/position-statements/technology-digital-learning-and-social-studies>
- Ochoa Becker, Anna S. (2007). *Democratic education for social studies: An issues-centered decision-making curriculum*. (2nd Ed.) Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Ogwu, E. N. & Ogwu, F. S. (2010). Technologies and utilization in schools: Its implications learning. *Journal of Technology Integration in the Classroom*, 2(1), 49-57.
- Ohler, J. (2006). The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, 63(4), 44-47.
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom. new media pathways to literacy, learning and creativity*. Corwin Press.
- Olur, B. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde dijital hikâye kullanımı: öğrencilerin yeterlik ve değerlerinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Owens, K. D. (1997). Playing to learn: Science games in the classroom. *Science Scope*, 20(5), 31-33.
- Önlen, M. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde matematiksel modelleme etkinlikleriyle finansal okuryazarlık becerisinin geliştirilmesi* [Doktora Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.

- Özdemir, A. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde oyun* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özdemir, N. (1997). *Türkiye’de cumhuriyet dönemi çocuk oyunlarının halkbilimi açısından incelenmesi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Özgenç, N. (2010). *Oyun temelli matematik etkinlikleriyle yürütülen öğrenme ortamlarından yansımalar* [Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Öztaş, S. & Turan, R. (2009). İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler tarih ünitelerinin işlenişinde öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 903-932.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış* (s. 2-31) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Özüdoğru, G. (2017). *Dijital öykülemenin türkçe öğretmeni adaylarının derse katılımı ile yazılı anlatım ve bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özyürek, A. & Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin oyunu öğretim yöntemi olarak kullanma durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Pala, F. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde dijital öyküleme destekli grup çalışmasının akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Papastergiou, M. (2009). Digital game based learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation. *Computers and Education*, 52, 1-12.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (S. B. Demir & M. Bütün Çev. Ed.). Pegem A Yayıncılık.
- Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Pierotti, K. E. (2006). *Digital storytelling: An application of vichian theory* [Master’s Thesis], Brigham Young University. England.
- Plano Clark, V. L. & Creswell, J. W. (2015). *Understanding research: A consumer’s guide*. Pearson.
- Polat, E. & Varol, A. (2002, Şubat). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının akademik başarıya etkisi: sosyal bilgiler dersi örneği*. Akademik Bilişim Konferansları, Eskişehir.

- Porter B. (2004). DigiTales: About digital storytelling. Retrieved on March 21, 2021 from <http://www.digitales.us/about/index.php>.
- Prensky, M. (2009). Should a 4-year-old have an iPhone. Retrieved on March 04, 2021 from <http://www.handheldlearning.co.uk/content/view/61>.
- Psomos, P. & Kordaki, M. (2012). Pedagogical analysis of educational digital storytelling environments of the last five years. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1213-1218.
- Qian, M. & Clark, K.R. (2016). Game-based learning and 21st century skills: A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50-58.
- Reinders, H. (2011). Digital storytelling in the foreign language classroom. *ELT World Online Blog*, 26, 1-9.
- Roberts, B. S. (2002). *Using computers and technology in the social studies classroom: a study of practical pedagogy* [Doctoral Dissertation], Georgia State University. Retrieved on February 10, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/117668/>.
- Robin, B. R. & McNeil, S. (2013). The evolution of digital storytelling technologies: From PCs to iPads and e-Books. In R. McBride and M. Searson (Ed.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 1712-1720). AACE.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Robin, B.R. (2006). The educational uses of digital storytelling. In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber and D. Willis (Ed.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). AACE.
- Robin, B.R. (2007). The convergence of digital storytelling and popular culture in graduate education. In C. Crawford et al. (Ed.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 643-650). AACE.
- Robinson, C. & Sebba, J. (2010). Personalizing learning through the use of technology. *Computers and Education*, 54(3), 767-775.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.

- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. C. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 1-19) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Sağlam, E. & Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1708-1728.
- Samur, Y. (2016). *Dijital oyun tasarımı*. Pusula 20 Teknoloji ve Yayıncılık.
- 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 Technology*, 65(2), 125-131.
- Saracaloğlu, A. S. & Aldan Karademir, Ç. (2009, Mayıs). *Eğitsel oyun temelli fen ve teknoloji öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir.
- Sarıçayır, H. (2007). *Kimya eğitiminde kimyasal tepkimelerde denge konusunun bilgisayar destekli ve laboratuvar temelli öğretiminin öğrencilerin kimya başarılarına, hatırlama düzeylerine ve tutumlarına etkisi* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Sarıtepeci, M. (2017). Ortaokul düzeyinde dijital hikâye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367-1384.
- Savaş, E. & Gülüm, K. (2014). Geleneksel oyunlarla öğretim yöntemi uygulamasının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 183-202.
- Saygılı, P. (2019). *Okul öncesi dönemde oyun tabanlı öğrenme yönteminin bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Schug, M., Todd, R. & Beery, R. (1982). Why kids don't like social studies. Boston, MA: Annual Meeting of the National Council for the Social Studies.
- Seetfeld, C. & Barbour, N. (1994). *Early childhood education*. Macmillan Publishing Company.
- Sel, R. (1986). *Eğitsel oyunlar* (4. Baskı). Öğretmen Yayıncılık.
- Sel, R. (1993). *Beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Serbest, K. (2019). Divanü lugati't-türk ve uygur türklerinde çocuk oyunları. *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 13, 101-114.
- Sever, T. (2014). *An investigation into the impact of digital storytelling on the motivation level of student* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. Yayıncılık Matbaası.
- Sezginsoy Şeker, B. S. (2016). An evaluation of digital stories created for social studies teaching. *Journal of Education and Practice*, 7(29), 18-29.
- Sheneman, L. (2010). Digital storytelling: How to get the best results. *School Library Monthly*, 27(1), 40-42.
- Siler, C. R. (1997). Spatial dynamics [microform]: An alternative teaching tool in the social studies. Bloomington, IN ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Simmons, A. (2008). *Hikâyenin gücü* (1. Baskı). (G. Tamer, Çev.). MediaCat Yayıncılık.
- Smeda, N., Dakich, E. & Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A comprehensive study. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-21.
- Snoeyink, R. & Ertmer, P. (2001). Thrust into technology: How veteran teachers respond. *Journal of Educational Technology Systems*, 30(1), 85-111.
- Stellavato, M. (2013). *Tales of healing: A narrative analysis of the digital storytelling workshop experience* [Doctoral Dissertation], University of Oregon. USA.
- Stewart, K. D. & Ivala, E. (2017). Silence, voice, and “other languages”: Digital storytelling as a site for resistance and restoration in a south african higher education classroom. *British Journal of Educational Technology*, 48(5), 1164-1175.
- Su, T., Cheng, M. T. & Lin, S. H. (2014). Investigating the effectiveness of an educational card game for learning how human immunology is regulated. *CBE Life Sciences Education*, 13(3), 504-515.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şimşek, A. (2009). Sosyal bilgiler derslerinde bir öğretim materyali olarak edebi ürünler. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 390-409) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Şimşek, B., Koçak Usluel, Y., Çıralı Sarıca, H. & Tekeli, P. (2018). Türkiye’de eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı konusuna eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 158-186.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th Ed.). Allyn and Bacon.
- Tabak, G. (2017). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımı* [Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.

- Talak Kiryk, A. (2010). *Using games in a foreign language classroom* [Master's Thesis], SIT Graduate Institute. USA.
- Talan, T. (Aralık, 2019). *Dijital öyküleme yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalara sistematik bir bakış*. 7. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu, Antalya.
- Tally, B. & Goldenberg, L. B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(1), 1–21.
- Tatum, M. E. (2009). *Digital storytelling as a cultural historical activity: Effects on information text comprehension* [Doctoral Dissertation], University of Miami. USA.
- Tay, B. (2004). Sosyal bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 1-12.
- Torun, B. (2016). *Ortaokul 6. sınıf hücre konusunda dijital öykü kullanımının öğrenci başarısı, tutumu ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.
- Turan, T. & Sezginsoy Şeker, B. (2018). The effect of digital stories on fifth-grade students' motivation. *Journal of Education and Future*, 13, 65-78.
- Turgut, G. & Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: Alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6 (2), 97-121.
- Uğur Emiroğlu, M. (2021). *İlkokul kodlama eğitiminde dijital hikâyenin öğrencilerin blok temelli kodlama başarılarına, kodlama eğitime yönelik tutumlarına ve etkinlik algılarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Ulusoy, S. (2019). *Dijital hikâye destekli örnek olaya dayalı öğrenme ortamlarının fen öğrenme üzerindeki etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- UNESCO. (2022). UNESCO responds to the global crisis in education due to COVID-19. Retrieved on March 22, 2021 from https://www.unesco.org/en/articles/unesco-responds-global-crisis-education-due-covid-19?TSPD_101_R0=080713870fab20000b36da6cc754463480a4ecbf75549fe73cc8be50a85c080be32469d47fe0ac8a08c4623a2e143000e9b7e8955117171d72c00498853d19abb5445c26a511c17a682837254a75d25e8d2dfc7e3071f43513667d0e4207a7d7
- Ursavaş, N. & Genç, O. (2021). “İnanılmaz yolculuk” eğitsel oyunu ile ortaokul öğrencilerinin su döngüsü ile ilgili bilgi düzeylerinin geliştirilmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(1), 38-57.

- Uslupehlivan, E. & Kurtoğlu Erden M. (2019). *Değer eğitiminde dijital öykü kullanımı*. Pegem A Yayıncılık.
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M. & Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1-22.
- Uygun, K., Akkeyik, U. & Öztürk, C. (2018). Eğitsel oyunların sosyal bilgiler öğretimine etkisi: Etkinlik örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi (ADADER)*, 3(2), 75-92.
- Ünal, O. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi roman kullanımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Ünlü, B. & Yangın, S. (2020) Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 1-29. DOI: 10.34086/rteusbe.714620
- Ünlü, B. (2018). *Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarısı, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Ünlü, Y., Kandemir, K., Yıldız, E., Şimşek, Ü. & Kaymakçı, S. (2022). Türkiye’de sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitimi alanlarında eğitsel oyunlara ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(91), 297-318. DOI: 10.17753/sosekev.1152887
- Üstün, A. B. (2020). Prezi kullanımının akademik başarıya ve bilgi kalıcılığına etkisi. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 31-43.
- Varan, S. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zihinsel sözlüğünü geliştirmede eğitsel oyunların etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Vesperman, D. P. & Clark, C. H. (2016). Game theory in the social studies classroom. *The Social Studies* 107, 194–199. DOI:10.1080/00377996.2016.1214901
- Walker, D. (2011). *The big big honey project: An experiment in mobile dijital storytelling*. [Master’s Thesis], University Of York. Kanada.
- Wang, S. & Zhan, H. (2010). Enhancing teaching and learning with digital storytelling. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 6(2), 76-87.
- Ware, P. (2008). Language learners and multimedia literacy in and after school. *Pedagogies: An International Journal*, 3, 37-51.
- Watson, W. R. (2010). Games for social studies education. In A. Hirumi (Ed.). *Playing games in school: Video games and simulations for primary and secondary education*. *International Society for Technology in Education*, 173-202.

- 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 and Society*, 14(4), 181-191.
- Yang, Y. T. C. & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers and Education*, 59(2), 339-352.
- Yang, Y. T. C. (2012). Building virtual cities, inspiring intelligent citizens: Digital games for developing students' problem solving and learning motivation. *Computers and Education*, 59(2), 365-377.
- Yavaş, M. & Kaymakçı, S. (2021). Sosyal bilgilerde video içerik oluşturma. Akbaba, B., Yeşiltaş, E. ve Erdoğan, E. (Ed.). *Sosyal bilgilerde bilişim teknolojileri destekli materyal geliştirme* (s. 51-68) içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Yavuzylmaz, M. (2018). *Eğitsel oyun destekli takım-oyun-turnuva yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin "elektrik" konusundaki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yenikalaycı, N., Çelikler, D. & Aksan, Z. (2019). Ion hunters: Playing a game to practice identifying anions and cations and writing their names and formulas. *Journal of Chemical Education*, 96(11), 2532-2534.
- Yeşilkaya, İ. (2013). *7. sınıf sosyal bilgiler dersi "zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yılar, M. B. (2022). Skill hierarchies of teacher candidates an analysis in the context of skills included in the social studies curriculum in Turkey. *Journal of Innovative Research in Teacher Education*, 3(3), 247-266.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yıldırım, İ. (2022). *Temel tasarım eğitimi ve güncel öğrenme ortamlarında dijital öyküleme yöntemi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldız Çelik, B. (2021). *Dijital öykü atölyesinin ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine ve öğrenci başarısına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Yıldız, E. & Şimşek, Ü. (Ed.). (2021). *Ortaokullar için eğitsel oyun uygulamaları kuramdan uygulamaya*. Nobel Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2019). *5, 6, 7. sınıfların bilimleri dersinde yaşanan öğrenme problemlerinin giderilmesinde eğitsel oyun, okuma-yazma-oyun ve okuma-yazma-uygulama yöntemlerinin etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Yıldız, E., Şimşek, Ü. & Araz, H. (2016). Dolaşım sistemi konusunda eğitsel oyun yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ve fen öğrenimi motivasyonu üzerine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 20-32.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. & Ağdaş, H. (2017). Eğitsel oyun entegre edilmiş işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin fen öğrenimi motivasyonları ve sosyal becerileri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 37-54.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. & Araz, H. (2017). Eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin sosyal becerileri, okula ilişkin tutumları ve fen öğrenimi kaygıları üzerine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 11(1), 381-400.
- Yılmaz, A. & Aydın S. (2021). Determination of quality standards for management and administrative services in science teacher training programs. *OPUS–International Journal of Society Researches*, 17(37), 4760-4783. DOI: 10.26466/opus.893880
- Yılmaz, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarında kalite standartlarının belirlenmesi: ölçek geliştirme ve uygulama çalışması* [Doktora Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T. & Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640.
- Yoon, T. (2013). Are you digitized? Ways to provide motivation for ELLs using digital storytelling. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 25-34.
- Yurt, E. (2007). *Eğitsel oyun tekniği ile fen öğretimi ve yeni ilköğretim müfredatındaki yeri ve önemi (muğla ili merkez ilçe örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Üniversitesi.
- 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 (Ed.). *Fen ve matematik eğitiminde teknolojik pedagojik alan bilgisi temelli öğretim tasarımları* (s. 105-127) içinde. Anı Yayıncılık.
- Yüksel, P. (2011). *Using digital storytelling in early childhood education: a phenomenological study of teachers' experiences* [Ph. D. Thesis], Middle East Technical University.
- Yüksel, P., Robin, B. R. & McNeil, S. (2011). Educational uses of digital storytelling all around the world. In M. Koehler and P. Misra (Ed.). *Proceedings of SITE 2011-Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 1264-1271). AACE.

- Yürük, S. E. & Atıcı, B. (2016). The value of digital story-based educational materials is an influence on students' appreciation. *Trakya University Education Faculty Magazine*, 7(1), 56-74.
- Yürük, S. E. (2015). *Dijital öykülemeye dayalı değerler eğitiminin öğrencilerin değer kazanımı ve tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Yüzer, T. V. & Kılınç, H. (2015). Açık öğrenme sistemlerinde dijital öykülemeden faydalanmak. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 243-250.
- Zengin, H. K. (2002). *Eğitsel oyunlar ve ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde kullanımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Zhu, D. (2012). Using games to improve students' communicative ability. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(4), 801-805.
- Zin, N. A. M. & Yue, W. S. (2009, August). *History educational games design*. International Conference on Electrical Engineering and Informatics, Selangor, Malaysia.
- Zing, Y. (2019). *Eğitsel oyunlara dayalı sosyal bilgiler öğretiminde ilkokul öğrencilerinin küresel vatandaşlığa ilişkin algı ve görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.



EKLER

EK 1: Akademik Başarı Testi (ABT) Taslak Soru Havuzu

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sosyal Bilgiler Dersi “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi

1)

Cumhuriyet 	Monarşi 	Oligarşi 
Ülke yönetiminde halkın söz sahibi olmasıdır.	Ülke yönetiminde tek bir kişinin söz sahibi olmasıdır.	Yönetme yetkisinin belli bir zümre, sınıf ya da grubun elinde olmasıdır.

Bu yönetim biçimleri tanımlanırken aşağıdakilerden hangisi esas alınmıştır?

A) Askeri güç

B) Egemenliğin kaynağı

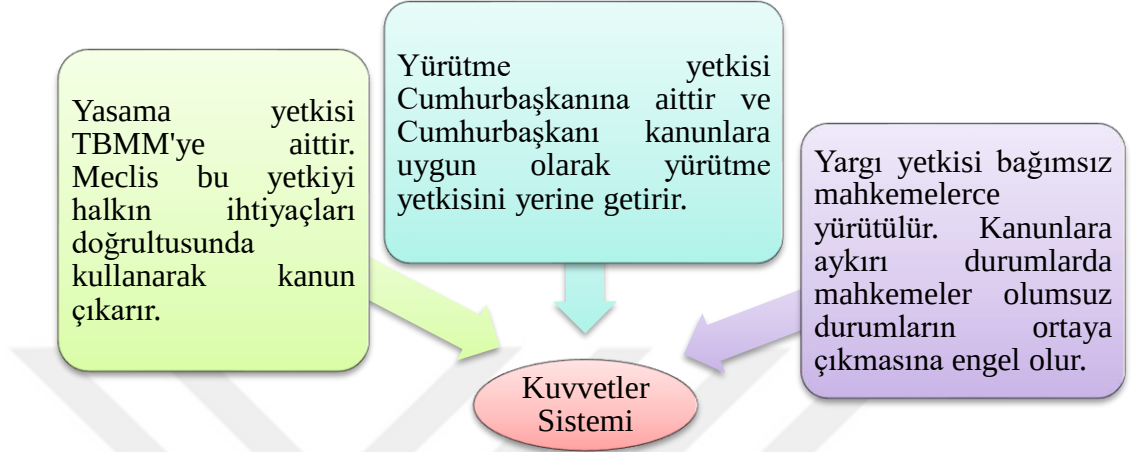
C) Kanunların gücü

D) Ekonomik gelişmişlik

EK 1'in devamı

2)

Anayasamızda kuvvetler sistemine ilişkin verilen;



ifadelerinden hareketle aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Yasama, yürütme ve yargı arasında sıkı bir ilişki vardır.
- B) Mahkemeler Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne bağlıdır.
- C) Anayasada güçler birliği ilkesi esas alınmıştır.
- D) Anayasaya göre yasamanın başı Cumhurbaşkanıdır.

3)

Demokrasinin temel ilkelerinden birisi de halkın yönetimde söz sahibi olmasıdır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yönetimin karar alma sürecinde etkili olan unsurlardan biri değildir?

- A) Sivil toplum kuruluşları
- B) Kamuoyu
- C) **Bankalar**
- D) Medya organları

EK 1'in devamı

4)

Toplumsal hayatımızda görülen aşağıdaki gelişmelerden hangisi demokratik bir olay olarak değerlendirilemez?

- A) Seçimlerin belirlenen tarihten daha erkene alınması
- B) Kullanılan oyların gizli bir biçimde sayılması**
- C) Vatandaşların istedikleri partiye oy vermesi
- D) Belediye başkanlarının seçimlerle belirlenmesi

5)

Temel haklar ve sorumluluklar anayasamız tarafından belirlenerek koruma altına alınmıştır. Bütün vatandaşlar sahip oldukları haklarını yasalar çerçevesinde kullanırlar. Anayasamız temel haklar ve özgürlüklerin korunması ve kullanılabilmesi açısından devlete çeşitli ödevler yüklemiştir. Devlet bu konuda vatandaşlarına da ödevler yüklemiştir. Vatandaşların temel haklarını ve özgürlükleri yerinde ve zamanında kullanması bunlardan biridir.

Verilen bilgiye göre;

- I- Vatandaşların sahip oldukları haklarla ilgili sorumlulukları da vardır.
- II- Temel haklar ve özgürlüklerin korunması devletin sorumluluğundadır.
- III- Temel haklar ve özgürlükler yasalara uygun olarak kullanılır.

yukarıdaki çıkarımlarından hangilerine ulaşılabilir?

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

6)

İlk Türk Devletleri 'nde; Kağanın eşi Hatun, Kurultay'a katılır ve yabancı devletlerin elçilerini kabul ederdi.

Bu bilgiye bakılarak İlk Türk Devletleri ile ilgili;

- I. Kadınların seçme-seçilme hakları vardır,
- II. Kadının toplumda önemli bir yeri vardır,
- III. Yönetme yetkisi tamamen Kağana aittir,
- IV. Kadının yönetim alanında yetkileri vardır,

yargılarından hangilerine ulaşamaz?

- A) I ve II
- B) I ve III**
- C) II ve IV
- D) III ve IV

EK 1'in devamı**7)**

- I. Kişilerin kanunlara aykırı davranmadan ve başkalarının özgürlüğünü engellemeden istediklerini düşünebilmesi ve davranışlarda bulunabilmesidir.
 II. Seçimlerde en çok oyu alan kişi ya da partinin ülkeyi halk adına yönetme yetkisine sahip olmasıdır.
 III. Kanunlar önünde herkesin aynı haklara sahip olmasıdır.
 IV. Farklı fikir ve düşüncelerin yönetime yansımalarıdır.
 V. Vatandaşların yönetim sürecinde etkili olmasıdır.
 VI. Yönetme yetkisinin millete ait olmasıdır.

Verilen açıklamalar aşağıdaki demokrasinin temel ilkelerinden hangilerine aittir?

I	II	III	IV	V	VI
A) Eşitlik	Milli Egemenlik	Çoğunluk	Özgürlük	Katılım	Çoğulculuk
B) Eşitlik	Milli Egemenlik	Çoğulculuk	Özgürlük	Katılım	Çoğunluk
C) Özgürlük	Çoğunluk	Katılım	Milli Egemenlik	Çoğulculuk	Özgürlük
D) Özgürlük	Çoğunluk	Eşitlik	Çoğulculuk	Katılım	Milli Egemenlik

8)

1982 Anayasası'nın 7. maddesinde; *"Yasama yetkisi Türk Milleti adına TBMM'nindir. Bu yetki devredilemez."* denilmektedir.

Buna göre;

- I. Bu yetki kuvvetler birliği ilkesine dayanır.
 II. Meclis bu yetkiyi başka bir kuruma devredemez.
 III. Kanun yapma yetkisi sadece meclisin görevidir.

yargılarından hangisine ya da hangilerine ulaşamaz?

- A) Yalnız I
 B) Yalnız III
 C) I ve II
 D) II ve III

EK 1'in devamı

9)

Medya, yönetimin yaptıklarından halkı haberdar eder, halkın istek ve şikâyetlerini gündeme getirir, yapılan işleri ve gelişmeleri halka ulaştırır.

Yönetimin karar alma sürecinde etkili unsurlardan biri olan medya için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Kitle iletişim araçlarıyla kanunların uygulanmasını sağlar.
- B) Kitle iletişim özgürlüğünden dolayı sorumluluğu yoktur.
- C) Kamuoyu oluşturulmasında etkili bir rolü vardır.**
- D) Yasaların çıkarılması sırasında etkindir.

10)

Madde 17: "Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz; rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz; kimse insan haysiyetiyle bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabi tutulamaz."

1982 Anayasasının bu maddesine göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamaz?

- A) Bireylerin vücut bütünlüğü anayasa ile güvence altına alınmıştır.
- B) Tıbbi zorunluluklar sebebiyle insan vücuduna dokunulamaz.**
- C) Bireyin izni olmadan yapılan tıbbi deney, işkence ve eziyet suçtur.
- D) 1982 Anayasası'nın 17. maddesi kişi dokunulmazlığı ile ilgilidir.

11)

Etkin vatandaşlar hak ve sorumluluklarının bilincinde olarak, vatandaşlık görevlerini yerine getiren bireylerdir. Bundan dolayı ülkenin çıkarlarına katkı sağlarlar.

Vatandaş olma bilincine sahip bireylerin;

- I. Haklarının ve özgürlüklerinin sınırsız olduğunu bilerek davranma,
- II. Toplumsal çıkarları gözetme,
- III. Yasalara uyma,

davranışlarından hangisini ya da hangilerini sergilemeleri beklenir?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III**
- D) I, II ve III

EK 1'in devamı

12)

Kadınlara;

- I. 1930 Belediye seçimlerine katılma hakkı,
- II. 1933 Muhtarlık seçimlerine katılma hakkı,
- III. 1934 Milletvekili seçme ve seçilme hakkı verilmiştir.

Bu bilgilere bakılarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Kadın milletvekili sayısı erkeklerden daha fazladır.**
- B) Kadınlara önce seçme, sonra seçilme hakkı verilmiştir.
- C) Kadınların devlet yönetimine katılımı sağlanmıştır.
- D) Siyasette kadın-erkek eşitliği sağlanmıştır.

13)

Vatikan devletinde yasama, yürütme ve yargı güçleri dini kurallara göre oluşturulur. Bu devletin başında ise Hristiyanların dini liderlerinden "papa" bulunur.

Bu bilgilere göre Vatikan'ın yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Demokrasi
- B) Monarşi
- C) Oligarşi
- D) Teokrasi**

14)

1982 Anayasası'na göre aşağıdakilerden hangisi cumhurbaşkanının görev ve yetkilerinden biri değildir?

- A) Türk Silahlı Kuvvetleri'nin başkomutanlığını yapar.
- B) Kanunları yapar ve değiştirir.**
- C) Bakanların göreve atamasını yapar.
- D) Milletlerarası antlaşmaları onaylar ve yayımlar.

15)

- I. Vatandaşlar seçtikleri yönetimden memnun kalmazlarsa bir sonraki seçimlerde değiştirebilirler.
- II. Seçimlerde en çok oyu alan parti ülkeyi yönetme yetkisini alır.
- III. Seçimlerde en çok üç siyasi parti aday olabilir.

Demokratik bir yönetim için yukarıda verilen bilgilerden hangileri doğrudur?

- A) I ve II**
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III

EK 1'in devamı

16)

15 Temmuz 2016'da darbe girişiminin olduğu gece TBMM'deki milletvekillerinin darbe girişimine karşı ortak mücadele ederek darbeye direnmeleri;

- I. Milli birlik,
- II. Milli egemenlik,
- III. Dayanışma,

ifadelerinden hangisine ya da hangilerine katkı sağlamıştır?

- A) Yalnız I
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

17)

Ortaokul 6. sınıf öğrencisi Efe'ye öğretmeni temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılabilirliği durumu konu alan bir araştırma ödevi vermiştir.

Buna göre Efe hazırladığı rapora aşağıdakilerden hangisini yazmamalıdır?

- A) Olağanüstü hâl
- B) Resmî tatiller**
- C) Sıkıyönetim
- D) Savaş

18)

Cumhuriyet'in kurulmasından sonra kadınlara birtakım sosyal, ekonomik ve siyasal haklar tanınmıştır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi kadınların diğerlerinden farklı bir alanda elde ettiği haklardandır?

- A) Resmi nikâh hakkı**
- B) Muhtarlık seçimlerine katılma hakkı
- C) Milletvekili seçme ve seçilme hakkı
- D) Belediye seçimlerine katılma hakkı

EK 1'in devamı

19)

Özgürlüklerin olması için demokratik yönetimler şarttır.

Bu şartı aşağıdaki yönetim biçimlerinden hangisi sağlayabilir?

- A) Teokrasi
- B) Oligarşi
- C) Cumhuriyet**
- D) Monarşi

20)

Monarşi ile yönetilen bir ülkede yasama, yürütme ve yargı gücü kime aittir?

- A) Belli bir zümre, sınıf ya da gruba
- B) Tek bir kişiye**
- C) Din görevlilerine
- D) Halka

21)

Yönetimin karar alma sürecinde etkili olan unsurlardan biri de kamuoyudur.

- I. Bir konu ile ilgili halkın genel düşüncesini yansıtması,
 - II. Ortak bir bilinç ile şekillendiği için etkililiğinin olması,
 - III. Toplumsal sorunların duyurulup çözümlendirilmesi açısından önemli olması,
- Buna göre yukarıdakilerden hangileri kamuoyunun özelliklerindendir?**

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

22)

Demokratik yönetimlerde insanlar fikirlerini çeşitli yollarla özgür bir şekilde dile getirebilir. Bu özgürlük, haber ya da fikir almak veya fikir vermek serbestliğini de kapsar.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi fikir özgürlüğü kapsamında değerlendirilebilir?

- A) Farklı fikirler taşıyan birine ön yargılı davranmak
- B) Televizyonda herhangi bir siyasi partiyi eleştirmek**
- C) Kişilerin özel hayatıyla ilgili bilgileri açıklamak
- D) Devlet sırrı olan bilgileri kamuoyu ile paylaşmak

EK 1'in devamı

23)

Başka bir ilde eğitim-öğretim gören Elif, ailesini sık sık telefonla aramaktadır.

Buna göre Elif aşağıdaki haklardan hangisini kullanmaktadır?

- A) Haberleşme özgürlüğü hakkı
- B) Konut dokunulmazlığı hakkı
- C) Özel hayatın gizliliği hakkı
- D) Kişi dokunulmazlığı hakkı

24)

Bir işyeri sahibi olan Selim Bey, kadınların erkeklerden daha erken eve gidebilmelerini sağlamak için kadınlara özel çalışma saatleri ayarlamıştır.

Selim Bey'in bu uygulaması aşağıdakilerden hangisiyle ilişkilendirilebilir?

- A) Toplumsal baskı
- B) Cinsiyet ayrımcılığı
- C) Pozitif ayrımcılık
- D) Fiziksel şiddet

25)

1982 Anayasası'nın "Türkiye Devleti bir Cumhuriyettir." ifadesinin geçtiği 1. maddesine ilişkin;

- I. Ülkemizde farklı görüşler yönetimle ilgili karar almada etkili değildir,
- II. Ülkemiz demokratik bir yönetim şekli ile yönetilmektedir,
- III. Ülkemizde milli egemenlik hâkim bir unsurdur,

yargılarından hangisine ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III

26)

Madde 9: Yargı yetkisi Türk Milleti adına bağımsız mahkemelerdedir.

Anayasamızın 9. maddesine göre aşağıdakilerden hangisi bağımsız mahkemelerin görev ve yetkilerinden biri değildir?

- A) Bakanların atamasını yapar ve görevlerine son verir.
- B) Hukuka aykırı durumları belirler ve uyuşmazlıkları çözer.
- C) Kanunlara uymayanları cezalandırır.
- D) Hukuk düzenini sağlar ve korur.

EK 1'in devamı

27)

Sivil toplum kuruluşları aynı düşünceye sahip gönüllü insanlar tarafından kurulan ve kamuoyu oluşturmada etkili olan kuruluşlardır.

- I. Sosyal medya
- II. Afişler
- III. Mitingler

Sivil toplum kuruluşları kamuoyu oluşturmada yukarıda verilenlerden hangisini ya da hangilerini kullanır?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) I ve III
- D) I, II ve III**

28)

Demokrasinin temel ilkelerinden biri de eşitlik ilkesidir. Herkes dil, din, cinsiyet, siyasi fikir vb. nedenlerle ayırım olmaksızın kanun önünde eşittir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisinin ülkemizde eşitliği sağlamaya yönelik yapılan bir uygulama olduğu söylenemez?

- A) Herkesin eğitim-öğretim hakkına sahip olması
- B) Kadınlara istediği meslekte çalışma hakkının tanınması
- C) Türk Tarih Kurumu'nun kurulması**
- D) Kadınlara seçme ve seçilme hakkının tanınması

29)

- I. Yaşama hakkı
- II. Eğitim-öğretim hakkı
- III. Sağlık hizmetlerinden yararlanma hakkı

1982 Anayasası'na göre yukarıdakilerden hangileri çocukların temel haklarındandır?

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

EK 1'in devamı**30)**

Kadına yönelik şiddet, toplum tarafından kabul edilmeyen bir davranıştır. Kadını inciten her türlü davranış kadına yönelik şiddet olarak tanımlanmaktadır.

Buna göre kadına yönelik şiddet olaylarının önlenmesi için;

- I. Toplumun bütün kesimlerinin birlikte mücadele etmesi,
- II. Gerekli yasal düzenlemelerin yapılması,
- III. Sosyal sorumluluk projelerinin hazırlanması,

faaliyetlerinden hangisinin ya da hangilerinin yapılması gereklidir?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

EK 2: Akademik Başarı Testinin (ABT) Son Hali

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sosyal Bilgiler Dersi “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanı Akademik Başarı Testi

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıdaki testte Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanındaki konuları içeren sorular bulunmaktadır. Her soru 4 puan olup süreniz 40 dakikadır. Hepinize başarılar dilerim.

Kübra KANDEMİR

1)

Cumhuriyet ↑	Monarşi ↑	Oligarşi ↑
Ülke yönetiminde halkın söz sahibi olmasıdır.	Ülke yönetiminde tek bir kişinin söz sahibi olmasıdır.	Yönetme yetkisinin belli bir zümre, sınıf ya da grubun elinde olmasıdır.

Bu yönetim biçimleri tanımlanırken aşağıdakilerden hangisi esas alınmıştır?

A) Askeri güç

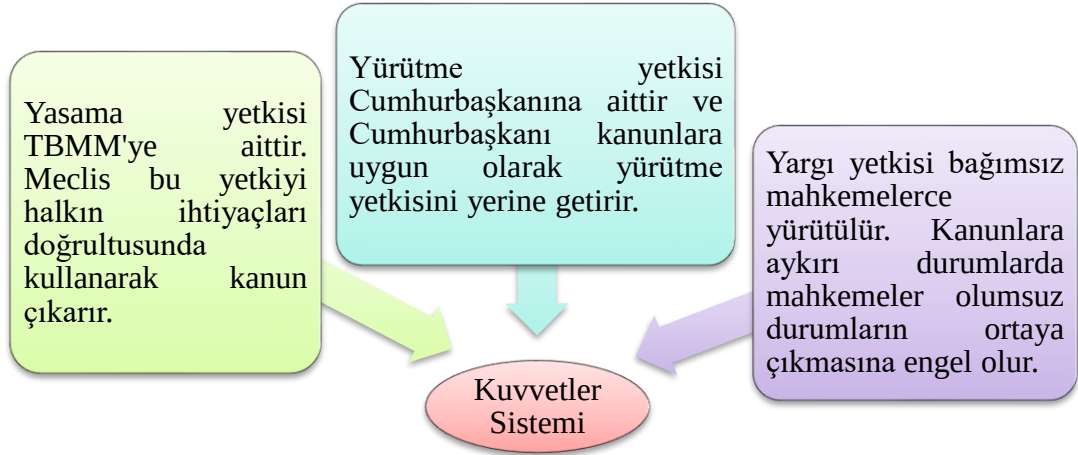
B) Egemenliğin kaynağı

C) Kanunların gücü

D) Ekonomik gelişmişlik

2)

Anayasamızda kuvvetler sistemine ilişkin verilen;



ifadelerinden hareketle aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Yasama, yürütme ve yargı arasında sıkı bir ilişki vardır.
- B) Mahkemeler Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne bağlıdır.
- C) Anayasada güçler birliği ilkesi esas alınmıştır.
- D) Anayasaya göre yasamanın başı Cumhurbaşkanıdır.

3)

Demokrasinin temel ilkelerinden birisi de halkın yönetimde söz sahibi olmasıdır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yönetimin karar alma sürecinde etkili olan unsurlardan biri değildir?

- A) Sivil toplum kuruluşları
- B) Kamuoyu
- C) **Bankalar**
- D) Medya organları

4)

Toplumsal hayatımızda görülen aşağıdaki gelişmelerden hangisi demokratik bir olay olarak değerlendirilemez?

- A) Seçimlerin belirlenen tarihten daha erkene alınması
- B) **Kullanılan oyların gizli bir biçimde sayılması**
- C) Vatandaşların istedikleri partiye oy vermesi
- D) Belediye başkanlarının seçimlerle belirlenmesi

EK 2'nin devamı

5)

İlk Türk Devletleri'nde; Kağanın eşi Hatun, Kurultay'a katılır ve yabancı devletlerin elçilerini kabul ederdi.

Bu bilgiye bakılarak İlk Türk Devletleri ile ilgili;

- I. Kadınların seçme-seçilme hakları vardır,
- II. Kadının toplumda önemli bir yeri vardır,
- III. Yönetme yetkisi tamamen Kağana aittir,
- IV. Kadının yönetim alanında yetkileri vardır,

yargılarından hangilerine ulaşamaz?

- A) I ve II
- B) I ve III**
- C) II ve IV
- D) III ve IV

6)

- I. Kişilerin kanunlara aykırı davranmadan ve başkalarının özgürlüğünü engellemeden istediklerini düşünebilmesi ve davranışlarda bulunabilmesidir.
- II. Seçimlerde en çok oyu alan kişi ya da partinin ülkeyi halk adına yönetme yetkisine sahip olmasıdır.
- III. Kanunlar önünde herkesin aynı haklara sahip olmasıdır.
- IV. Farklı fikir ve düşüncelerin yönetime yansmasıdır.
- V. Vatandaşların yönetim sürecinde etkili olmasıdır.
- VI. Yönetme yetkisinin millete ait olmasıdır.

Verilen açıklamalar aşağıdaki demokrasinin temel ilkelerinden hangilerine aittir?

I	II	III	IV	V	VI
A) Eşitlik	Milli Egemenlik	Çoğunluk	Özgürlük	Katılım	Çoğulculuk
B) Eşitlik	Milli Egemenlik	Çoğulculuk	Özgürlük	Katılım	Çoğunluk
C) Özgürlük	Çoğunluk	Katılım	Milli Egemenlik	Çoğulculuk	Özgürlük
D) Özgürlük	Çoğunluk	Eşitlik	Çoğulculuk	Katılım	Milli Egemenlik

EK 2'nin devamı

7)

1982 Anayasası'nın 7. maddesinde; “*Yasama yetkisi Türk Milleti adına TBMM'nindir. Bu yetki devredilemez.*” denilmektedir.

Buna göre;

- I. Bu yetki kuvvetler birliği ilkesine dayanır.
- II. Meclis bu yetkiyi başka bir kuruma devredemez.
- III. Kanun yapma yetkisi sadece meclisin görevidir.

yargılarından hangisine ya da hangilerine ulaşamaz?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız III
- C) I ve II
- D) II ve III

8)

Medya, yönetimin yaptıklarından halkı haberdar eder, halkın istek ve şikâyetlerini gündeme getirir, yapılan işleri ve gelişmeleri halka ulaştırır.

Yönetimin karar alma sürecinde etkili unsurlardan biri olan medya için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Kitle iletişim araçlarıyla kanunların uygulanmasını sağlar.
- B) Kitle iletişim özgürlüğünden dolayı sorumluluğu yoktur.
- C) **Kamuoyu oluşturulmasında etkili bir rolü vardır.**
- D) Yasaların çıkarılması sırasında etkindir.

9)

Madde 17: “*Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz; rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz; kimse insan haysiyetiyle bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabi tutulamaz.*”

1982 Anayasasının bu maddesine göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamaz?

- A) Bireylerin vücut bütünlüğü anayasa ile güvence altına alınmıştır.
- B) **Tıbbi zorunluluklar sebebiyle insan vücuduna dokunulamaz.**
- C) Bireyin izni olmadan yapılan tıbbi deney, işkence ve eziyet suçtur.
- D) 1982 Anayasası'nın 17. maddesi kişi dokunulmazlığı ile ilgilidir.

EK 2'nin devamı

10)

Etkin vatandaşlar hak ve sorumluluklarının bilincinde olarak, vatandaşlık görevlerini yerine getiren bireylerdir. Bundan dolayı ülkenin çıkarlarına katkı sağlarlar.

Vatandaş olma bilincine sahip bireylerin;

- I. Haklarının ve özgürlüklerinin sınırsız olduğunu bilerek davranma,
- II. Toplumsal çıkarları gözetme,
- III. Yasalara uyma,

davranışlarından hangisini ya da hangilerini sergilemeleri beklenir?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III**
- D) I, II ve III

11)

Kadınlara;

- I. 1930 Belediye seçimlerine katılma hakkı,
- II. 1933 Muhtarlık seçimlerine katılma hakkı,
- III. 1934 Milletvekili seçme ve seçilme hakkı verilmiştir.

Bu bilgilere bakılarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Kadın milletvekili sayısı erkeklerden daha fazladır.**
- B) Kadınlara önce seçme, sonra seçilme hakkı verilmiştir.
- C) Kadınların devlet yönetimine katılımı sağlanmıştır.
- D) Siyasette kadın-erkek eşitliği sağlanmıştır.

12)

Vatikan devletinde yasama, yürütme ve yargı güçleri dini kurallara göre oluşturulur. Bu devletin başında ise Hristiyanların dini liderlerinden "papa" bulunur.

Bu bilgilere göre Vatikan'ın yönetim şekli aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Demokrasi
- B) Monarşi
- C) Oligarşi
- D) Teokrasi**

EK 2'nin devamı

13)

1982 Anayasası'na göre aşağıdakilerden hangisi cumhurbaşkanının görev ve yetkilerinden biri değildir?

- A) Türk Silahlı Kuvvetleri'nin başkomutanlığını yapar.
- B) Kanunları yapar ve değiştirir.**
- C) Bakanların göreve atamasını yapar.
- D) Milletlerarası antlaşmaları onaylar ve yayımlar.

14)

- I. Vatandaşlar seçtikleri yönetimden memnun kalmazlarsa bir sonraki seçimlerde değiştirebilirler.
- II. Seçimlerde en çok oyu alan parti ülkeyi yönetme yetkisini alır.
- III. Seçimlerde en çok üç siyasi parti aday olabilir.

Demokratik bir yönetim için yukarıda verilen bilgilerden hangileri doğrudur?

- A) I ve II**
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III

15)

15 Temmuz 2016'da darbe girişiminin olduğu gece TBMM'deki milletvekillerinin darbe girişimine karşı ortak mücadele ederek darbeye direnmeleri;

- I. Milli birlik,
- II. Milli egemenlik,
- III. Dayanışma,

ifadelerinden hangisine ya da hangilerine katkı sağlamıştır?

- A) Yalnız I
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

EK 2'nin devamı

16)

Yönetimin karar alma sürecinde etkili olan unsurlardan biri de kamuoyudur.

- I. Bir konu ile ilgili halkın genel düşüncesini yansıtmaması,
 - II. Ortak bir bilinç ile şekillendiği için etkililiğinin olması,
 - III. Toplumsal sorunların duyurulup çözümlendirilmesi açısından önemli olması,
- Buna göre yukarıdakilerden hangileri kamuoyunun özelliklerindendir?**

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III

17)

Demokratik yönetimlerde insanlar fikirlerini çeşitli yollarla özgür bir şekilde dile getirebilir. Bu özgürlük, haber ya da fikir almak veya fikir vermek serbestliğini de kapsar.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi fikir özgürlüğü kapsamında değerlendirilebilir?

- A) Farklı fikirler taşıyan birine ön yargılı davranmak
- B) Televizyonda herhangi bir siyasi partiyi eleştirmek
- C) Kişilerin özel hayatıyla ilgili bilgileri açıklamak
- D) Devlet sırrı olan bilgileri kamuoyu ile paylaşmak

18)

Başka bir ilde eğitim-öğretim gören Elif, ailesini sık sık telefonla aramaktadır.

Buna göre Elif aşağıdaki haklardan hangisini kullanmaktadır?

- A) Haberleşme özgürlüğü hakkı
- B) Konut dokunulmazlığı hakkı
- C) Özel hayatın gizliliği hakkı
- D) Kişi dokunulmazlığı hakkı

19)

Bir işyeri sahibi olan Selim Bey, kadınların erkeklerden daha erken eve gidebilmelerini sağlamak için kadınlara özel çalışma saatleri ayarlamıştır.

Selim Bey'in bu uygulaması aşağıdakilerden hangisiyle ilişkilendirilebilir?

- A) Toplumsal baskı
- B) Cinsiyet ayrımcılığı
- C) Pozitif ayrımcılık
- D) Fiziksel şiddet

EK 2'nin devamı

20)

1982 Anayasası'nın "*Türkiye Devleti bir Cumhuriyettir.*" ifadesinin geçtiği 1. maddesine ilişkin;

- I. Ülkemizde farklı görüşler yönetimle ilgili karar almada etkili değildir,
- II. Ülkemiz demokratik bir yönetim şekli ile yönetilmektedir,
- III. Ülkemizde milli egemenlik hakim bir unsurdur,

yargılarından hangisine ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I
- B) I ve III
- C) II ve III**
- D) I, II ve III

21)

Madde 9: *Yargı yetkisi Türk Milleti adına bağımsız mahkemelerdedir.*

Anayasamızın 9. maddesine göre aşağıdakilerden hangisi bağımsız mahkemelerin görev ve yetkilerinden biri değildir?

- A) Bakanların atamasını yapar ve görevlerine son verir.**
- B) Hukuka aykırı durumları belirler ve uyuşmazlıkları çözer.
- C) Kanunlara uymayanları cezalandırır.
- D) Hukuk düzenini sağlar ve korur.

22)

Sivil toplum kuruluşları aynı düşünceye sahip gönüllü insanlar tarafından kurulan ve kamuoyu oluşturmada etkili olan kuruluşlardır.

- I. Sosyal medya
- II. Afişler
- III. Mitingler

Sivil toplum kuruluşları kamuoyu oluşturmada yukarıda verilenlerden hangisini ya da hangilerini kullanır?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) I ve III
- D) I, II ve III**

EK 2'nin devamı

23)

Demokrasinin temel ilkelerinden biri de eşitlik ilkesidir. Herkes dil, din, cinsiyet, siyasi fikir vb. nedenlerle ayırım olmaksızın kanun önünde eşittir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisinin ülkemizde eşitliği sağlamaya yönelik yapılan bir uygulama olduğu söylenemez?

- A) Herkesin eğitim-öğretim hakkına sahip olması.
- B) Kadınlara istediği meslekte çalışma hakkının tanınması.
- C) Türk Tarih Kurumu'nun kurulması.**
- D) Kadınlara seçme ve seçilme hakkının tanınması.

24)

- I. Yaşama hakkı
- II. Eğitim-öğretim hakkı
- III. Sağlık hizmetlerinden yararlanma hakkı

1982 Anayasası'na göre yukarıdakilerden hangileri çocukların temel haklarındandır?

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

25)

Kadına yönelik şiddet, toplum tarafından kabul edilmeyen bir davranıştır. Kadını inciten her türlü davranış kadına yönelik şiddet olarak tanımlanmaktadır.

Buna göre kadına yönelik şiddet olaylarının önlenmesi için;

- I. Toplumun bütün kesimlerinin birlikte mücadele etmesi,
- II. Gerekli yasal düzenlemelerin yapılması,
- III. Sosyal sorumluluk projelerinin hazırlanması,

faaliyetlerinden hangisinin ya da hangilerinin yapılması gereklidir?

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III**

EK 3: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Taslak Soru Havuzu

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Taslak Madde Havuzu

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçek sizlerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte verilen her cümlenin karşısında **Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum** ve **Hiç Katılmıyorum** olmak üzere beş seçenek bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler bilimsel amaçların dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Soru No	Sorular	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek her öğrenci için önemlidir.					
2.	Sosyal bilgiler dersi öğretilirken günlük yaşamla ilişkilendirilmelidir.					
3.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmeyi çok istiyorum.					
4.	Sosyal bilgiler dersinde teknolojiden yararlanılmalıdır.					
5.	Sosyal bilgiler ders konuları karmaşıktır.					
6.	Sosyal bilgiler dersini sevmek, ders başarısını artırır.					
7.	Sosyal bilgiler ders konuları açık ve anlaşılırdır.					
8.	Sosyal bilgilerin çok eğlenceli bir ders olduğunun farkındayım.					
9.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek kolaydır.					
10.	Sosyal bilgiler dersi yerine diğer derslere girmek isterim.					
11.	Sosyal bilgiler ders konularını anlamak güçtür.					
12.	Sosyal bilgiler dersini dinlemek isterim.					
13.	Sosyal bilgiler ders konuları azaltılırsa memnun olurum.					
14.	Sosyal bilgiler ders konuları ile ilgili araştırma yapmayı isterim.					

EK 3'ün devamı

15.	Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklerde oyunlara yer verilmesini isterim.					
16.	Sosyal bilgiler dersinde dikkatim dağılır.					
17.	Sosyal bilgiler ders konularını tekrar etmeyi severim.					
18.	Sosyal bilgiler dersini öğretmenim sayesinde sevdim.					
19.	Sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan gezilere katılmayı isterim.					
20.	Sosyal bilgiler konularını arkadaşlarımla konuşmayı severim.					
21.	Sosyal bilgiler dersi zaman kaybından başka bir şey değildir.					
22.	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olamam.					
23.	Sosyal bilgiler dersinde en çok tarihi hikâyeleri okumayı severim.					
24.	Sosyal bilgiler dersi kendimi ifade etmemde yardımcı olan bir derstir.					
25.	Sosyal bilgiler ders konuları güncel değildir.					
26.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek zor olduğundan derslerde çeşitli araç-gereç kullanımı gereklidir.					
27.	Sosyal bilgiler ders konuları sıkıcıdır.					
28.	Sosyal bilgiler temel becerileri kazandırmak için önemli bir derstir.					
29.	Sosyal bilgiler ders konularının sınıf içi etkinliklerle işlenmesini isterim.					
30.	Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bazı bilgiler işime yaramaz.					
31.	Çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak işlenen sosyal bilgiler ders konularını daha iyi öğrenirim.					
32.	Sosyal bilgiler ders konularını merak ettiğim için derse ilgi duyarım.					
33.	Sosyal bilgiler dersini çalışmaktan hoşlanırım.					
34.	Sosyal bilgiler dersinin içeriği güncel hayatta işime yarar.					
35.	Sosyal bilgiler dersine gireceğim zamanı dört gözle beklerim.					
36.	Sosyal bilgiler ders içeriği bende merak uyandırır.					
37.	Sosyal bilgiler dersine istekli girerim.					
38.	Sosyal bilgiler ders konularını çabuk unutmam.					
39.	Sosyal bilgiler ders konuları çok eğlencelidir.					
40.	Sosyal bilgiler dersinde öğretmen güçlü bir etkiye sahiptir.					
41.	Sosyal bilgiler dersi gelişimime katkı sağlar.					

EK 4: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin Son Hali

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçek sizlerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte verilen her cümlenin karşısında **Tamamen Katılıyorum**, **Katılıyorum**, **Kararsızım**, **Katılmıyorum** ve **Hiç Katılmıyorum** olmak üzere beş seçenek bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği (x) ile işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. İsimleriniz tarafımızca saklı tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Soru No	Sorular	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek her öğrenci için önemlidir.					
2.	Sosyal bilgiler temel becerileri kazandırmak için önemli bir derstir.					
3.	Sosyal bilgiler konularını arkadaşlarımla konuşmayı severim.					
4.	Sosyal bilgiler dersi kapsamında yapılan gezilere katılmayı isterim.					
5.	Sosyal bilgiler dersi zaman kaybından başka bir şey değildir.					
6.	Sosyal bilgilerin çok eğlenceli bir ders olduğunun farkındayım.					
7.	Sosyal bilgiler ders konuları azaltılırsa memnun olurum.					
8.	Sosyal bilgiler dersinde öğrendiğim bazı bilgiler işime yaramaz.					
9.	Sosyal bilgiler dersini çalışmaktan hoşlanırım.					
10.	Sosyal bilgiler ders konuları sıkıcıdır.					
11.	Sosyal bilgiler dersine istekli girerim.					

EK 4'ün devamı

12.	Sosyal bilgiler ders konularını anlamak güçtür.					
13.	Sosyal bilgiler ders konuları karmaşıktır.					
14.	Sosyal bilgiler ders konularını öğrenmek kolaydır.					
15.	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olamam.					
16.	Sosyal bilgiler ders konuları güncel değildir.					
17.	Sosyal bilgiler dersi yerine diğer derslere girmek isterim.					
18.	Sosyal bilgiler ders konularını tekrar etmeyi severim.					
19.	Sosyal bilgiler dersinde dikkatim dağılır.					
20.	Sosyal bilgiler ders konularını çabuk unutmam.					



EK 5: Sosyal Beceri Ölçeği Taslak Soru Havuzu

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sosyal Beceri Ölçeği Taslak Madde Havuzu

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçek sizlerin sosyal beceri düzeylerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte verilen her cümle için karşısında **Hiç**, **Bazen**, **Genelde** ve **Tamamen** olmak üzere dört seçenek bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler bilimsel amaçların dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Soru No	Sorular	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
1.	Bir toplulukta konuşmak için izin isterim.				
2.	Yapmak istemediğim şeyler için hayır diyebilirim.				
3.	Duygularımı rahatlıkla ifade edemem.				
4.	Başkalarının fikirlerine saygı duyarım.				
5.	Kızdığımda kendimi kontrol edebilirim.				
6.	Gerektiğinde sınıf ortamında görevler alırım.				
7.	Sınıf ortamında sorumluluk almam.				
8.	Sınıf dışında sorumluluklarımı yerine getiririm.				
9.	Arkadaşlarımla işbirliği yapmaktan çekinirim.				
10.	Sorunları olduğunda insanlara yardım ederim.				
11.	Sorunum olduğunda insanlardan yardım istemekten çekinmem.				
12.	Sevdiğim insanlarla kaynaşırım.				
13.	Hoşlandığım sosyal faaliyetlere katılırım.				
14.	Sınıf ortamında ilgili tartışmalara katılmayı severim.				
15.	İlgili konularda sorular sorarım.				
16.	İlgili konularda sorulan soruları yanıtlarım.				
17.	Yeni arkadaşlık ortamlarına girmeyi sevmem.				
18.	Arkadaşlarıma samimi ve içten davranırım.				
19.	İnsanlarla iletişim kurarken zorlanırım.				
20.	Anlaşmazlık durumlarında kontrollü davranışlarda bulunurum.				
21.	İçinde bulunduğum ortamın kurallarına uyarım.				
22.	Toplumda sosyal olarak kabul görülen davranışları benimserim.				
23.	Sınıfta yapılacak etkinliklere yönelik çeşitli fikirler ileri sürerim.				

EK 5'in devamı

24.	Doğru bildiğim şeyleri her ortamda savunurum.				
25.	Başkalarının duygularına karşı duyarlılık gösteririm.				
26.	İnsanlarla ilişkilerimde özdenetim sağlarım.				
27.	Bir ihtiyacım olduğunda onu gidermek için işe koşulurum.				
28.	Çevremdeki uygun davranışları kendime fırsat bilerek öğrenirim.				
29.	Zorda kaldığım bir durumda doğru karar verebilirim.				
30.	Sosyal etkinliklere gönüllü olarak katılırım.				
31.	Sınıf içi etkinliklerde lider rolü üstlenmeyi severim.				
32.	Haklarımı korurum.				
33.	Haklarımı savunmakta zorlanırım.				
34.	İnsanların haklarını korurum.				
35.	İnsanların haklarını savunurum.				
36.	İnsanların haklarına saygı gösteririm.				
37.	Gerektiğinde teşekkür etmeyi bilirim.				
38.	Gerektiğinde özür dilemeyi bilirim.				
39.	Önceden bir plan dâhilinde neler yapacağıma karar veririm.				
40.	Bir işi başarmanın ön koşulu olarak kendime güvenmeyi bilirim.				
41.	Sorunum olduğunda önce kendi ürettiğim çözüm yollarını denerim.				

EK 6: Sosyal Beceri Ölçeğinin Son Hali

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçek sizlerin sosyal beceri düzeylerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte verilen her cümle için karşısında **Hiç**, **Bazen**, **Genelde** ve **Tamamen** olmak üzere dört seçenek bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendinize uygun seçeneği (x) ile işaretleyiniz. Ölçekten elde edilecek veriler tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. İsimleriniz tarafımızca saklı tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Soru No	Sorular	Hiç	Bazen	Genelde	Tamamen
1.	Anlaşmazlık durumlarında kontrollü davranışlarda bulunurum.				
2.	Önceden bir plan dâhilinde neler yapacağıma karar veririm.				
3.	Yeni arkadaşlık ortamlarına girmeyi sevmem.				
4.	İçinde bulunduğum ortamın kurallarına uyarım.				
5.	Zorda kaldığım bir durumda doğru karar verebilirim.				
6.	Sorunum olduğunda önce kendi ürettiğim çözüm yollarını denerim.				
7.	İnsanlarla iletişim kurarken zorlanırım.				
8.	Bir işi başarmanın ön koşulu olarak kendime güvenmeyi bilirim.				
9.	Sorunum olduğunda insanlardan yardım istemekten çekinmem.				
10.	Bir ihtiyacım olduğunda onu gidermek için işe koşurum.				
11.	Duygularımı rahatlıkla ifade edemem.				
12.	Hoşlandığım sosyal faaliyetlere katılırım.				
13.	Sosyal etkinliklere gönüllü olarak katılırım.				
14.	Gerektiğinde sınıf ortamında görevler alırım.				
15.	Arkadaşlarımla işbirliği yapmaktan çekinirim.				
16.	Gerektiğinde teşekkür etmeyi bilirim.				
17.	Sorunları olduğunda insanlara yardım ederim.				
18.	Başkalarının fikirlerine saygı duyarım.				
19.	Haklarımı savunmakta zorlanırım.				
20.	Gerektiğinde özür dilemeyi bilirim.				

EK 6'nın devamı

21.	Sınıf ortamında sorumluluk almam.				
22.	İnsanların haklarını korurum.				
23.	İnsanların haklarını savunurum.				
24.	İnsanların haklarına saygı gösteririm.				
25.	Haklarımı korurum.				



EK 7: Dijital Öykü Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda sizlerin sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımıyla ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme sorularına vereceğiniz cevaplardan elde edilen veriler tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. İsimleriniz tarafımızca saklı tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Görüşme sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak cevaplamanız gerekmektedir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Sorular

- 1) Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 2) Sosyal bilgiler dersinde dijital öykü kullanımının size olan katkıları nelerdir?
- 3) Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde dijital öykü kullanılmasına yönelik düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Dijital öykü kullanılarak işlenen ders hakkında son olarak söylemek istedikleriniz nelerdir?

EK 8: Eğitsel Oyun Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda sizlerin sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımıyla ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme sorularına vereceğiniz cevaplardan elde edilen veriler tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. İsimleriniz tarafımızca saklı tutulacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Görüşme sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak cevaplamanız gerekmektedir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Kübra KANDEMİR

Sorular

- 1) Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanılarak işlenen dersin etkililiği hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 2) Sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının size olan katkıları nelerdir?
- 3) Sosyal bilgiler dersi dışındaki derslerde eğitsel oyun kullanılmasına yönelik düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Eğitsel oyun kullanılarak işlenen ders hakkında son olarak söylemek istedikleriniz nelerdir?

EK 9: Dijital Öykü Ders Planları

Dijital Öykü Ders Planı 1

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, tahta, etkileşimli tahta, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları tahtaya yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasi kavramını daha önce duydunuz mu? Sizce bu kavram ne anlama gelmektedir?” sorularını sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 204, 205 ve 206. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 9'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetim biçimlerini sınıflar, demokrasinin temel ilkeleri açısından bu yönetim biçimlerini karşılaştırır.
<i>Derinleştirme:</i>	“Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikteki soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yasama, yürütme ve yargı konusu ile ilgili dijital öykünün izletileceği ve etkinliğinin yapılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 1: Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum

Öğretmen o gün sosyal bilgiler dersinde “yönetim biçimleri” konusunu işledi ve öğrencilerine anlattığı konuya çok iyi çalışmalarını; çünkü ertesi gün sözlü sınav yapacağını söyledi. Tam o sırada zil çaldı ve herkes sınıftan çıktı.

Efe okuldan eve geldiğinde kendisini yorgun hissediyordu; fakat yarın sözlü sınavı olduğu için, ders çalışması gerektiğini de çok iyi biliyordu. Bu nedenle hemen odasına geçerek üzerini değiştirdi. Yemeğini de yedikten sonra sosyal bilgiler dersinde işledikleri konuyu çalışmaya başladı. Yönetim biçimlerini anlatan bilgiyi özenle okudu, okuduklarından notlar çıkardı ve defterine yazdı. Efe tüm bunları yaparken saatin geçtiğinin farkında değildi. En son defterine yazdığı notları okurken odasının tam ortasında sandalyede oturan yaşlı bir amca fark etti. Amcanın hemen sağ tarafında da kahverengi dört ayrı kapı bulunuyordu. Efe önce ne olduğunu anlayamadı; biraz da korkmuştu. Sağına soluna bakındı. Annesine babasına seslendi; ancak kimse cevap vermedi. Sanki evde kimse yokmuş gibiydi. En son cesaretini topladı ve Yaşlı Amcaya doğru yaklaştı. Yaşlı Amca Efe'ye bakarak gülümsüyordu. Efe, Yaşlı Amcanın hiç de korkutucu bir yanının olmadığını fark ederek:

-Sen de kimsin? Odama nasıl girdin? Burada ne arıyorsun? şeklinde merak dolu sorularını sıraladı.

Yaşlı Amca sakin bir tavırla:

-Beni sen çağırdın, odana da sen aldın, sen istediğin için buradayım, dedi ve kapılara doğru baktı.

Efe hiç böyle bir şey hatırlamıyordu. Tanımadığı birisini nasıl çağırabilirdi ki? Şaşkınlıkla sorularına devam etti:

-Bu kapılar da neyin nesi? Nereye açılıyor? Ayrıca sen beni tanıyor musun?

Yaşlı Amca gülümseyerek cevapladı:

-Elbette seni tanıyorum. Kapılara gelecek olursam da bu kapılar gördüğün gibi dört tanedir. Dördü de farklı diyarlara açılır.

Efe büyük bir heyecan ve şaşkınlıkla Yaşlı Amcanın sözünü keserek:

-Farklı diyarlar mı o da ne demek oluyor? Kapılar farklı yerlere mi çıkıyor yani? O diyarlarda neler var? Bana zarar verirler mi? şeklinde nefes dahi almadan sorularını ard arda sıralıyordu.

Yaşlı Amca araya girerek:

EK 9'un devamı

-Dur da anlatayım. Bu dört kapı yönetim biçimleri kapılarıdır. Birinci kapı monarşi kapısıdır. Bu kapıdan geçtiğinde monarşi ile yönetilen bir ülkeye gidersin. İkinci kapı oligarşi kapısıdır. Bu kapıdan geçtiğinde oligarşi ile yönetilen bir ülkeye gidersin. Üçüncü kapı teokrasi kapısıdır. Bu kapıdan geçtiğinde teokrasi ile yönetilen bir ülkeye gidersin. Dördüncü kapı cumhuriyet kapısıdır. Bu kapıdan geçince de cumhuriyet ile yönetilen bir ülkeye gidersin. Dedğim gibi beni buraya sen çağırdın. Ben de, sen bu kapılardan geçebilesin diye geldim, dedi.

Efe:

-Ben şimdi bu kapılardan geçince buradan gitmiş olacağım ve farklı yönetim biçimlerindeki ülkeleri göreceğim öyle mi? Peki ya geri dönmek istersem nasıl döneceğim? dedi.

Bu oldukça zeki sorular karşısında Yaşlı Amca:

-Gidince etrafı iyice bir gözlemler. O ülkelerde yaşamın nasıl olduğuna bir bak, diğer bir ifadeyle o yönetim biçimi altında yaşamayı dene. Geri dönmek istediğinde de bulunduğun ülkede sakın bir yere geçip o ülkede demokrasinin temel ilkelerinden hangisi uygulanmıyorsa iki defa onu sesli bir şekilde tekrar et; sonrasında hemen benim yanıma gel, dedi.

Efe şaşırıp kalmıştı. Fakat tüm bu olanlar hem Efe'nin bildiği bir konuydu hem de Efe kapıların ararındakileri çok merak ediyordu. Bu düşüncelerle birinci kapıya doğru yöneldi. Kapının tam önüne geldiğinde Yaşlı Amca:

-Unutma Efe, demokrasinin temel ilkelerini sadece sen hatırlayabilirsin! dedi.

Efe başını sallayarak birinci kapıyı açtı ve adımını attı. Bir anda kendini kalabalığın içerisinde bulmuştu. Etrafındaki insanlar hızla hareket ediyor, bir alana doğru ilerliyordu. Efe de kalabalığın peşine takılarak ilerledi. Herkes büyük bir meydanda toplanmıştı. Bir adam, kalabalığın ortasında yüksek bir yere geçmiş elindeki kâğıtta yazılanları okuyordu. O okudukça yanında bulunan elleri bağlı adam, 'Ben yapmadım, ben bir şey yapmadım!' diyerek ağlıyordu. Fakat kimse o adama aldırmıyordu. Tüm bunlar olurken tahtıyla birlikte taşınan bir adam gözüktü. O sırada kalabalık hep bir ağızdan 'Kralımız çok yaşa!' diye bağırmaya başladı. Efe durumu anlamış 'Evet, birinci kapı monarşi ile yönetilen ülkeye açılıyordu. Bu adam kral olmalı, tüm yetki bu adamda.' diye düşünürken; kral, adamın yanına tahtıyla birlikte getirilmişti. Elleri bağlı olan adam, krala yalvarıyordu. Kral ise hiç aldırmaz etmeden konuşmaya başladı:

-Ben sizin kralınız, tek yöneticinizim. Yasama, yürütme ve yargı bendedir, ben sizi yargılarımla ancak kimse beni yargılayamaz; sizin sözünüzün hiçbir kıymeti yoktur. Ey ahali! Benim vardığım karara göre bu adam suçludur ve cezalandırılacaktır. Olurda bir gün ben ölürsem benim yerime oğlum geçecektir. Bu ülkede yönetim işleri böyle işleyecektir, diye konuşurken Efe çoktan sakın bir yere geçmiş ve kısık sesle düşüncelerini dile getiriyordu:

EK 9'un devamı

-Bu ülkede demokrasinin ilkelerine uymayan bir sürü şey var. Burada pek de zorlanmayacağım. 'Hukukun üstünlüğü', 'hukukun üstünlüğü'...

Bu düşünceler içerisinde iken Efe bir anda odasına ve Yaşlı Amcanın yanına geldi. Sonrasında Efe hiçbirşey söylemeden hemen ikinci kapıyı açtı ve adımını attı. Bu kez, bir zümre toplantısının ortasında idi. Herkesin kıyafetleri de oldukça şıktı. Odadaki herkesin lüks ve zenginlik içerisinde yaşadığı belliydi. Efe 'Evet, ikinci kapı oligarşi ile yönetilen ülkeye açılıyordu.' diye düşünürken oturduğu yerden ayağa kalkıp pencereden dışarıya baktı ve dışarıdaki halkın halini gördü. Sokaklar buranın aksine sefalet içerisindeydi. Dışarıyı seyrederken odadaki konuşmalara kulak kabarttı:

-Biz soylu insanlarız, bu ülkeyi yönetmeyi elbette ki biz hak ediyoruz. Bizim gibi zengin, soylu ve aristokratlardan olmayanların yönetimde ne hakkı olabilir ki? Halkın hiçbir önemi yok ve olamaz! Efe hemen odadan dışarıya çıktı ve iki kez 'Hürriyet ve eşitlik', 'hürriyet ve eşitlik'... diyerek Yaşlı Amcanın yanına döndü.

Efe bu defa biraz bekledi, soluklandı ve ardından üçüncü kapıya yöneldi. Kapıdan içeriye adımını attığında bir binanın önündeydi. Efe kendisine baktığında tıpkı bir gazeteci gibi giyinmiş olduğunu gördü. Binadan çıkan bir adam yanına gelerek:

-Kralımız sizi bekliyor, dedi.

Efe:

-Demek kralla görüşme yapacağım. Bu gerçekten iyi bir fırsat, diye düşünerek binanın içerisine girdi. Kralın yanına geldi ve tam sorularını sormaya hazırlanıyordu ki kral konuşmaya başladı:

-Biliyorsunuz ki ülkemizi dinimizin kurallarına göre Tanrı adına ben yönetiyorum.

Efe o an hatırladı; 'Evet, üçüncü kapı teokrasi kapısıydı.'

Efe:

-Biliyorum. Siz ülkenizi nasıl yönettiğinizi anlatın ben de not alıyorum, dedi.

Kral:

-Evet, söylediğim gibi ülkeyi tek başıma ben yönetiyorum. Benim sorumluluğum sadece Tanrıya karşıdır. Halkın söz hakkı yoktur. Benim ülkemde sadece dini kurallar geçerlidir.

Efe bu kez de iki defa 'Seçimler ve temsil', 'seçimler ve temsil'... diyerek Yaşlı Amcanın yanına döndü.

Yaşlı Amcaya:

EK 9'un devamı

-Son bir kapı kaldı; ama bu kapı, cumhuriyet kapısı ve biz şu an zaten bu şekilde yönetiliyoruz, ne değişebilir ki? diye sordu.

Yaşlı Amca gülümseyerek:

-Kendin gir ve bak! dedi.

Efe dördüncü kapıdan da içeriye adımını attı ve o sırada annesinin sesini duydu:

-Efe, hadi uyan Efe!

Efe çalışma masasının başında uyuyakaldığını, her şeyin bir rüya olduğunu anladı. Etrafına bakındı, derin bir nefes aldı, gülümseyerek rüyasını anımsadı. Son olarak cumhuriyeti de kendi cümleleriyle şu şekilde notlarına ekledi:

-Egemenlik millete aittir, belli bir süre ile yöneticilere verilir. Halkın seçme ve seçilme hakkı vardır, halk yönetimde söz sahibidir. Haklar anayasa ile korunur. Herkes eşit ve özgürdür. Hukukun üstünlüğü esastır.

Kahvaltı sonrasında okula giden Efe artık kendinden emindi ve bütün soruları cevaplayacağını biliyordu. Ancak sosyal bilgiler dersinde öğretmen, sınav yapmayacağını, sadece onların çalışmaları için böyle bir yol seçtiğini söyledi.

Bu sırada Efe içinden:

-Ben zaten tüm yönetim biçimlerini kendi ülkesinde gördüm ve öğrendim, diyor ve gülümsüyordu.

EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 1

YÖNETİM BİÇİMLERİNİ ÖĞRENİYORUM

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Efe'nin öğretmeni o gün sosyal bilgiler dersinde hangi konuyu işlemiştir?

.....

2) Yaşlı Amca, Efe'nin odasına niçin gelmiştir?

.....

3) Efe'nin gittiği ülkelerdeki yönetim biçimleri nelerdir?

.....

4) Efe, gittiği ülkeden geri dönmek istediğinde Yaşlı Amca Efe'ye ne yapması gerektiğini söylemiştir?

.....

5) Efe, monarşi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

6) Efe, oligarşi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

7) Efe, teokrasi ile yönetilen ülkede neler görmüştür ve demokrasinin temel ilkelerinden hangisini söyleyip geri dönmüştür?

.....

8) Efe, cumhuriyet yönetim biçimini kendi cümleleriyle nasıl açıklamıştır?

.....

9) Size göre yönetim biçimlerinin demokrasinin temel ilkeleri açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

.....

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Ders Planı 2

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Yasama, yürütme, yargı
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, EBA, Zoom, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Yasama, yürütme ve yargı kavramlarından ne anlıyorsunuz?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 207, 208, 209 ve 210. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 9'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, devlet organlarını kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrığı olarak sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	“Yasama, Yürütme ve Yargı” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağını ekrandan paylaşarak soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yönetimin karar alma sürecine katılıyorum konusu ile ilgili dijital öykünün izletileceği ve etkinliğinin yapılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 2: Yasama, Yürütme ve Yargı

23 Nisan gösterisinde sıra 6/A sınıfının hazırladığı tiyatro gösterisine geldi. Sunucunun anonsuyla birlikte öğretmenler, öğrenciler ve seyirciler bahçedeki yerlerini aldı ve sunucu bir adım öne çıkarak:

-Tiyatro gösterimiz üç perdeden oluşmaktadır, hepinize iyi seyirler dilerim, dedi. Ardından birinci perde açılarak oyun başladı.

Sahnedeki Türk milleti adına yasama yetkisini elinde bulunduran Türkiye Büyük Millet Meclisi üyeleri yerlerinde oturmaktaydı. Konuşma sırası kendisine gelen bir milletvekili kürsüye çıkarak birden fazla milletvekilinin imzasını da aldığı bir kanun teklifini tüm meclise sesli bir şekilde duyurdu:

-Sokak hayvanlarına şiddet uygulayan ve uyguladığı tespit edilen kişiler hapis, para veya sorumluluk cezasına çarptırılmalıdır. Gerekçesi ise her canlının yaşama hakkının bulunması, sokakların her canlıya yaşam ve barınma hakkı sağlaması, şiddetin her türlüşününün kınanması gerektiğidir, dedi.

Bu teklif üzerine mecliste bir tartışma ortamı oluştu. Bir grup milletvekili bu kanunun tamamen doğru olduğunu savunurken bir grup milletvekili de hapis cezasının fazla olduğunu düşünüyordu. Hazırlanan kanun teklifi birden fazla milletvekilinin imzasını aldığı için meclis başkanına sunulabilecek özellikteydi ve meclis başkanına sunuldu. Meclis başkanı sunulan kanun teklifini doğrudan komisyona gönderdi. Komisyon kanun teklifini inceledikten sonra hazırladığı raporla birlikte genel kurulda değerlendirilmesi için meclis başkanlığına geri gönderdi. Kanun teklifi genel kurulda madde madde görüşüldü.

Genel kurul ve meclis başkanı kanun teklifini değerlendirip oylama yaptıktan sonra kanun teklifi onay aldı ve artık kanunlaşmış sayılarak Cumhurbaşkanlığına gönderildi. Cumhurbaşkanı kanunu kabul etmeyerek bir düzenleme talep etti ve 15 gün sonra meclise geri gönderdi. Meclis, kanunda hiçbir değişiklik yapmadan Cumhurbaşkanına geri gönderdi. Cumhurbaşkanı artık kanunu kabul etmek zorundaydı ve kanunu imzaladı. Kanunun yürürlüğe girebilmesi ve uygulanabilmesi için yayınlanmak üzere resmî gazeteye gönderdi.

Birinci perde kapandı. Öğrenciler gerekli hazırlıklarını yaptıktan sonra ikinci perde açıldı.

Cumhurbaşkanlığı seçimleri yaklaşmaktaydı. Bu nedenle tüm cumhurbaşkanı adayları seçim konuşmalarına başladı. Mevcut cumhurbaşkanımızın seçim konuşması birazdan başlayacaktı. Cumhurbaşkanı sahneye çıktı ve konuşmasına başladı:

EK 9'un devamı

-Ben şu ana kadar cumhurbaşkanlığı görevini üstlenmiş birisi olarak görevimi layıkıyla yaptığımı düşünmekteyim. Halkıma yani sizlere olan sorumluluğumu bilerek ona göre kararlar aldım ve uygulamaya çalıştım. Beni sizler seçimle göreve getirdiniz ve ancak sizler seçimle görevimden alabilirsiniz. Anayasamızın 104. maddesinde belirtildiği gibi anayasanın uygulanmasını, devlet organlarının düzenli ve uyumlu çalışmasını temin ederim. Gerekli gördüğüm kanunları kabul eder ve yayınlarım. Daha en son yayınladığımız sokak hayvanları kanunu buna sadece bir örnektir. Bakanları ben atar, ben görevden alırım. Hepinizin bildiği gibi yürütme yetkisi bendedir ve ben şimdiye kadar bu yetkiyi en iyi şekilde kullandığımı düşünmekteyim. Sizler de benimle aynı fikirdeyseniz seçim sandığına gittiğinizde oyunuzu benden yana kullanırsınız, dedi.

Cumhurbaşkanı konuşmasını sonlandırırken kalabalıktan alkışlar, ısıklar ve bağrışmalar yükseldi. Destek sloganları atılmaya başlandı. Böylelikle ikinci perde de kapandı. Artık tiyatro oyununun son perdesine gelinmişti ve perde açıldı.

Elif sokakta yürüyordu. Sonra alışveriş yapmak için mahalle bakkalına girdi ve o sırada dışarıdan bir köpek havlaması duyuldu. Dışarıya çıkan Elif ve bakkal amca, bir kişinin köpeğe tekme attığını, elindeki bir sopayla davurduğunu gördüler. Elif'in aklına hemen haberlerde izlediği yeni kanun geldi ve bakkal amcaya:

-Bakkal amca hemen polisi aramalısın. Bu kişi şu an bir kanunu ihlal ediyor ve suç işliyor, dedi.

Bakkal amca hemen telefonundan polisi aradı ve durumu anlattı. Aradan çok zaman geçmeden polisler geldi. Bakkal amca, hemen olayı anlattı ve köpeği döven adamdan şikâyetçi oldu. Polis MOBESE kayıtlarından da köpeği döven adamı gördü. Adam kendisini haklıymış gibi savunsa da polis, hakkında şikâyet olunduğu ve kayıtları gördüğü için adamı karakola götürdü. Belli bir zaman sonra ise adamın bağımsız mahkemede yargılanacağı gün geldi. Sanık mahkeme salonundan içeri girdi ve yerini aldı. Salonda bakkal amca, Elif ve Elif'in ailesi de hazır bulunuyordu. Hâkim şiddet uygulayan sanığa dönerek:

-Bir sokak hayvanına şiddet uyguladığın için buradasın. Senden şikâyetçi olan kişi ve bunu yaptığına dair elimizde de deliller var. Bu konuda söyleyecek bir şeyin var mı? diye sordu.

Sanık:

-Alt tarafı bir sokak köpeği ne olacak yani. Verin para cezası kurtulayım, dedi. Bunun üzerine Hâkim:

-Senin paran burada geçmez. Burası bağımsız bir mahkeme salonudur. Türkiye Cumhuriyeti'nin yargı gücünün bulunduğu salon. Burada hiçbir organ, makam, mercii veya kişi, yargı yetkisinin kullanılmasında mahkemelere ve bana emir veremez. Yasama ve yürütme organları ile idare, mahkeme kararlarına uymak zorundadır. Lütfen bunları bilerek hareket ediniz ve söylemlerinize dikkat ediniz, dedi.

EK 9'un devamı

Sanık:

-Özür dilerim Sayın Hâkim. Ben tam olarak öyle söylemek istemedim.

Hâkim, bakkal amcaya gördüklerini anlatması için söz verdi.

Bakkal amca:

-Ben her zamanki gibi bakkalımdıydım. Elif kızım geldi. O sırada dışarıdan sesler duyduk. Dışarıya çıktığımızda olanları görünce de Elif kızım bana 'Hemen polisi aramalısın, bu kişinin yaptığı yeni çıkan kanuna aykırı, o bir suç işliyor.' dedi ve ben de hemen polisi arayıp şikayetçi oldum.

Hâkim, şahidi dinledikten sonra sanığa dönerek:

-Senin eklemek istediğin bir şey var mı? diye sordu.

Sanık:

-Neler yaptığımı başkasından duyunca çok pişman oldum. Neden böyle bir şey yaptım bilemiyorum. Gerçekten bir daha asla yapmayacağım. Lütfen beni affedin, çok ama çok pişmanım.

Hâkim:

-Yaz kızım, gereği düşünüldü. Sanığın suçlu olduğuna ve cezasının da 3 yıl boyunca her gün sokak hayvanlarına gönüllü olarak mama dağıtmasına ve her gün bunu yaptığına dair belgelerle suçu işlediği ilçenin karakoluna giderek imza atmasına karar verildi, diyerek tokmağını vurdu ve perde kapandı.

Tiyatro gösterisi sona ermişti. Öğrenciler, seyircileri selamlamak için perdenin önüne geldiler. Tüm seyirciler onları ayakta alkışlıyordu. Herkes, tiyatro gösterisini çok beğenmişti. Sonrasında okul müdürüne mikrofon uzatılarak görüşleri soruldu.

Okul müdürü:

-Böyle yetenekli öğrencilerimiz olduğu için onlarla gurur duyuyorum. Yasama, yürütme ve yargının güçler ayrılığı olduğu ve birbirinden ayrı işlediğini bize çok güzel anlattılar. Bizi hem eğlendirdiler hem de bize birçok şey öğrettiler. Bu tiyatroyla öğrencilerimizin öğrenmelerini de zenginleştirmiş olduk. Öğrencilerimizin hepsine ayrı ayrı çok teşekkür ediyorum. Bize hiç unutamayacağımız bir 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı yaşattılar, diyerek mikrofonu sunucuya geri verdi ve alkışlamaya devam etti.

EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 2

YASAMA, YÜRÜTME ve YARGI

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Tiyatro gösterisi kaç perdeden oluşmaktadır?

.....

2) Yasama yetkisini Türk milleti adına hangi mercii elinde bulundurmaktadır?

.....

3) Sunulan kanun teklifi hangi aşamalardan geçtikten sonra resmî gazeteye gönderilmiştir?

.....

4) Cumhurbaşkanı seçim konuşmasında neler söylemiştir?

.....

5) Köpeğe şiddet uygulayan kişi nerede yargılanmıştır?

.....

6) Hâkim, köpeğe şiddet uygulayan kişiye nasıl bir ceza vermiştir?

.....

7) Siz olsaydınız nasıl bir ceza verirdiniz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Ders Planı 3

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.
<i>Açıklama:</i>	Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler kapsamında ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, kamuoyu
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, EBA, Zoom, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Aile içinde kararlar alınırken sizin fikrinizin de sorulması size neler hissettirmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 211, 212 ve 213. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 9'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları sınıflar, yönetimin karar alma sürecini etkileyen bu unsurları analiz eder.
<i>Derinleştirme:</i>	“Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağını ekrandan paylaşarak soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derstetoplumsal hayatımızda demokrasinin önemi konusu ile ilgili dijital öykünün izletileceği ve etkinliğinin yapılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 3: Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum

Gamze ile annesi alışverişe gitmişlerdi. Alışverişten eve döndüklerinde, Gamze, annesine:

-Hafta sonu denize gidebilir miyiz? diye sordu.

Annesi:

-Buna akşam baban işten geldiğinde konuşup hep birlikte karar verelim. Şimdi aldıklarımızı yerleştirmeme yardım eder misin? dedi.

Gamze, annesine aldıklarını yerleştirmek için yardım ettikten sonra ağabeyinin yanına gitti ve ona:

-Ağabey hafta sonu denize gitmek ister misin? diye sordu.

Ağabeyi:

-İsterim tabi, ama gidemeyiz; çünkü benim çok fazla ödevim var. Hafta sonu onları yapmam gerekecek, dedi.

Gamze ağabeyinden de istediği cevabı alamadığından üzgün bir şekilde odasına gitti ve babasını beklemeye başladı. Babası eve gelince hep birlikte akşam yemeği yediler ve oturma odasına, dedesinin yanına geçtiler. Dedesi yaşlı olduğu için yemeğini onlardan önce yemişti ve dinleniyordu. O sırada Gamze, kendisine denize gitme konusunda akşam hep birlikte karar verirdi dediğini annesine hatırlattı.

Annesi:

-Gamze hafta sonu denize gitmek istiyor; ancak hafta sonu belki sizin işleriniz olabilir veya dinlenmek istiyor olabilirsiniz diye bir şey söylemedim. Herkese sorup bir oylama yaptıktan sonra karar vermenin daha uygun olacağını düşündüm, dedi.

Herkes oylama yapma fikrine katıldıktan sonra Gamze'nin annesi:

-Haftasonu denize gitmek isteyenler el kaldırsın, dedi.

Gamze'nin ve dedesinin eli havadaydı. Dedesi, Gamze'yi çok severdi, aslında kendisi denize gidemeyecek olsa bile Gamze için elini kaldırmıştı.

Annesi tekrar:

-Haftasonu denize gitmek istemeyenler elini kaldırsın, dedi ve bu defa ağabeyinin, annesinin ve babasının eli havadaydı. Bu da demek oluyordu ki üç kişi gitmeyelim, iki kişi gidelim dediği için denize gidilmeyecekti; çünkü oy çokluğu 'Gitmeyelim', diyenlerdeydi. Gamze, üzgün bir şekilde hiç konuşmadan koltukta oturmaya devam etti. Dedesi bu durumu fark etmişti ve Gamze'ye:

EK 9'un devamı

-Üzülme kızım, önümüzde daha bir sürü hafta sonu var. Başka bir zaman gidersiniz. Hem bak hep birlikte bir karar aldık. Evimizde alınan kararlarda herkesin söz hakkı bulunuyor, bunun için sevinmelisin, dedi.

Gamze duruma hiç bu yönden bakmamıştı. Gerçekten de dedesi haklıydı. Annesi, Gamze'nin fikrini önemsemiş ve evdeki herkese sormuştu. Bunun çok değerli olduğunu düşünerek, dedesine:

-Haklısın dedeciğim ben hiç böyle düşünmemiştim. Bana hep bir şeyler öğretiyorsun, bunun için çok teşekkür ederim, dedi ve dedesinin yanına oturdu.

Dedesi:

-O zaman yeni bir şeyler daha öğrenmenin zamanı gelmiş. Aslında bu yaptığımız oylamaya ülke çapında yönetimin karar alma sürecine katılmak denir ve yönetimin karar alma sürecini etkileyen bazı unsurlar vardır. Benim de bunlarla alakalı birkaç anım var, dinlemek ister misin? dedi.

Gamze heyecanla:

-Tabi ki dinlemek isterim. Sözü de hiç kesmem. Hadi dede; anlat, anlat! dedi ve meraklı gözlerini dedesine yoğunlaştırdı.

Dedesi:

-Peki, öyle ise yönetimin karar alma sürecinde etkili olan unsurlardan birisi, siyasi partilerdir. Siyasi partiler, benzer siyasi görüşlere sahip olan kişilerin ülkenin yönetiminde söz sahibi olabilmesi için oluşturdukları kuruluşlardır. Ülkeyi yöneten partiye iktidar partisi, diğer partilere de muhalefet partisi denir. Ben 20 yaşındayken yani 1966 senesinde iktidarda Adalet Partisi bulunuyordu. Anayasanın 68. maddesinde parti üyesi olabilmek için 18 yaşını doldurmak gerektiği yazıyordu. O zamanlar ben de 20 yaşında idim, isteseydim ve gerekli şartları sağlasaydım ben de bir partiye üye olabilirdim; ancak o zamanlar tahsilime devam ediyordum. O nedenle pek de istemedim. Ben karar alma sürecinde birey olarak bulunuyordum. Evet, karar alma sürecini etkileyen unsurlarda bireyler de bulunuyor. Her bireyin seçme ve seçilme hakkı bulunur, 18 yaşına geldiğinde de bu hakkı kullanmaya başlar. Ancak 18 yaşından küçükler de gerekli gördüğü her konuda ilgili makamlara dilekçe yazarak karar alma sürecinde etkili olabilir. Sen de denize gitme konusunda annene bir dilekçe yazıp konuyu tekrar düşünmesini isteyebilirsin, dedi.

Gamze:

-Evet dede, böyle bir şey yapabilirim ama ağabeyimin çok ödevi varmış o yüzden onu da düşünmem gerek. Belki başka bir zaman başka bir konuda yazabilirim, hadi sen anlatmaya devam et, dedi.

Dedesi:

EK 9'un devamı

-Nerede kalmıştım? Evet, karar alma sürecinde etkili olan bir diğer unsur da sivil toplum kuruluşlarıdır. Bu kuruluşlar, bireylerin, toplumun çeşitli sorunlarını çözmek ve birtakım ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bir araya gelmesiyle oluşur. Sivil toplum kuruluşları; yardımlaşma, dayanışma ve işbirliği içinde hareket ederek toplum yararını gözetirler. Bende gençken sivil toplum kuruluşlarından Türk Eğitim Vakfı'nda gönüllü idim. Başarılı olup da maddi sıkıntısı olan yüksekokul öğrencilerine karşılıksız yardım eder, destek çıkardık. Ondan sonra Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı'na yani TEMA'ya da 1995 yılında gönüllü oldum. O zamanlar babam 9 yaşında idi. Bir keresinde belediye, bina yapmak için şehrin ortasında tek kalan ağaçlık bölgeyi seçmişti. Biz vakıf olarak bunu duyunca karşı çıktık ve hemen belediyeyi bu karardan vazgeçirme yolları aramaya başladık. İlgili makamlara dilekçeler yazdık, görüşmeler yaptık. Sivil toplum kuruluşu olarak alınan kararlarda söz hakkımız olduğunu kanıtladık ve belediyeyi bu karardan vazgeçirdik. Binalarını başka bir yerde yaptılar. Böylelikle ağaçlık alan korunmuş oldu. Bak, biz bunu yaparak sivil toplum kuruluşlarının karar alma sürecinde ne kadar önemli paylarının olabileceğini göstermiş olduk, dedi. Biraz durakladıktan sonra sözlerine devam etti:

-Bir de medya unsuru var. Bunu sana bir örnekle anlatayım. Bizim oturduğumuz mahallede çok fazla çocuk olmasına rağmen oynayabilecekleri bir oyun alanları yoktu. Hep yol kenarlarında ya da başkalarının bahçelerinde oynarlardı. Tabi babam da bu çocuklardan biriydi. Mahallemizde oturan bir öğretmen vardı: Hafsa Hanım. Çocukların başına bir şey gelecek diye bizimle birlikte çok korkardı. Bir gün aklına bir fikir gelmiş, çocuk sahiplerinin kapısını tek tek çalıp durumu anlatmıştı. 'Belediyeye sesimizi duyurabilirsek çocuklar için bir oyun alanı yapmalarını isteyebiliriz. Bunun için benim yanımda olmalısınız.' diyerek her aileden imza topladı. Biz de Hafsa Hanım'ı sever ve güvenirdik, bu nedenle imzalarımızı attık. Hafsa Hanım'ın bir de haberci tanıdıkları vardı. Bir gün mahalleye geldiler. Çocuklar oyun oynarken onları çektiler. Haberciler çekim yaparken Hafsa Hanım da durumu anlatıp çocukların ailelerinden topladığı imzaları gösteriyordu. Birkaç gün sonra baktık ki babam oyun oynarken haberlere çıkmış. Bizim Hafsa Hanım dediğini yapmış, derdimizi medya aracılığıyla yöneticilere anlatabilmişti. Üzerinden çok zaman geçmeden gelip mahallemizin en güvenli yerine bir oyun alanı yaptılar. Artık çocuklar oynamak için yollarda, bahçelerde değil de oyun alanında toplanıyordu. Bu anlattığım anımda da medyanın yönetimin kararını etkileyen unsurlardan biri olduğunu bizzat görmüş ve yaşamış olduk. Hadi Gamzeciğim, bak, senin uyku saatin gelmiş koş yatağına bakalım. Bugünlük bu kadar yeter, dedi.

Gamze:

-Demek babam çocukken haberlere çıktı, diyerek gülümsedi.

Dedes:

-O kadar şey anlattım Gamze, aklında bu mu kaldı? diye gülümseyerek sitem etti.

Gamze:

EK 9'un devamı

-Hayır dedeciğim, tabi ki anlattığın her şey aklımda. Ülkeyi yönetene iktidar partisi, diğerlerine muhalefet partisi dendiğini öğrendim. Sen gençken Türk Eğitim Vakfı'nda, babam çocukken de TEMA Vakfı'nda gönüllü olduğunu öğrendim. 18 yaşına gelince benim de oy kullanabileceğimi öğrendim. Hafsa Hanımın haberci arkadaşlarını getirip bir oyun alanı yaptırdığını ve en önemlisi de siyasi partilerin, sivil toplum kuruluşlarının, medyanın ve bireylerin yönetimin karar alma sürecinde etkili unsurlar olduğu öğrendim. Seni can kulağıyla dinlemişim, değil mi dedeciğim? dedi.

Dedesi:

-Aferin kızım hadi şimdi koş yatağına, dedi. Bunun üzerine Gamze, dedesinin yanından kalkarak odasına doğru gitti.

EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 3

YÖNETİMİN KARAR ALMA SÜRECİNE KATILIYORUM

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Gamze'nin annesi, Gamze'nin hafta sonu denize gitme talebini niçin aile bireylerine danışmıştır?

.....

2) Gamze'nin dedesi, yönetimin karar alma sürecinde etkili olan hangi unsurlardan bahsetmiştir?

.....

3) Benzer siyasi görüşlere sahip kişilerin ülke yönetiminde söz sahibi olabilmesinde yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsur nedir ve Gamze'nin dedesi, bu unsurla ilgili neler anlatmıştır?

.....

4) Gamze'nin dedesi, yönetimin karar alma unsurlarının hangisinden yararlanarak Gamze'ye, denize gitme konusunda annesine bir dilekçe yazıp annesinin bu konuyu tekrar düşünmesini isteyebileceğini söylemiştir ve bu unsurla ilgili neler anlatmıştır?

.....

5) Gamze'nin dedesi, belediyenin ağaçlık alana bina yapma kararından vazgeçirilmesinde yönetimin karar alma unsurlarının hangisinden bahsetmiştir ve bu unsurdan nasıl faydalandıklarını anlatmıştır?

.....

6) Gamze'nin dedesi, Hafsa Hanım'ın mahallenin en güvenli yerine oyun alanı yapılmasını sağlamasında yönetimin karar alma unsurlarının hangisinden bahsetmiştir ve bu unsurdan nasıl faydalandıklarını anlatmıştır?

.....

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Ders Planı 4

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Demokrasi, seçim, katılım, özgürlük, eşitlik
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, EBA, Zoom, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasinin sizler için önemi nedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 214, 215, 216 ve 217. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 9'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, demokrasinin gereği olan çeşitli uygulamaları sınıflar, demokratik bir toplum için vazgeçilmez bu unsurların önemini açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	“ <i>Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi</i> ” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağını ekrandan paylaşarak soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste anayasal güvence altındayız konusu ile ilgili dijital öykünün izletileceği ve etkinliğinin yapılacağı bilgisi verilir.
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 4: Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemi

Arda, Ayşe, Fatma, Mine ve Özgür hem mahalleden hem de okuldan arkadaşlardı. Okul çıkışında Ayşelerin evine gideceklerdi; çünkü Ayşelerin evinde altın günü vardı, anneleri de onları oraya çağırmişti. Hep birlikte Ayşelerin evine gittiler.

Eve gelince hepsi annelerine selam verip hazırlanan yemeklerden yediler. Ayşelerin evinin arka bahçesinde bir kulübe vardı. Hepsi yemeğini yedikten sonra ödevlerini yapmak ve oyun oynamak için o kulübeye geçtiler. Ödevlerini yaparken derslerde işledikleri konulardan hareketle bir oyun kurma kararı aldılar. Daha sonra Özgür:

-Buldum, bugün derste demokrasinin hayatımızdaki önemini işlemiştik. Bence şimdi bu kulübede biz de kendi ülkemizi kuralım ve kendi demokrasimizi oluşturalım. Mesela başkan adaylarımız olsun seçim yapalım, ülkemizdeki sorunlara çözüm arayalım. Ne dersiniz? dedi.

Mine:

-Bence harika bir fikir! Kendimize ait bir ülke... Hem de sınırları bu kulübe... Hatta isim de koyarız. Her hafta sonu ülkemize gelir burada oyunlar oynarız, dedi.

Tüm çocuklar fikri beğendiklerini ve hemen oynamaya başlamak istediklerini söylerken, Arda:

-Evet arkadaşlar, kuracağımız ülkenin başkanlığı için adaylığımı koyuyorum. Başka aday olmak isteyen var mı? dedi.

Ayşe:

-Ben de başkan olmak istiyorum bu nedenle de adaylığımı koyuyorum. Başka aday olmak isteyen yoksa hemen konuşmalarımıza geçelim, dedi. Böylelikle Ayşe ve Arda başkan adayları olmuşlardı. Seçim konuşmalarını yapmak için biraz zaman istediler ve defterlerinin bir sayfasına konuşma metinleri yazmaya başladılar. İkisi de konuşma metinlerini tamamladıktan sonra Ayşe:

-Evet, sevgili arkadaşlarım. Biliyorsunuz ki Özgür arkadaşımızın fikriyle bir ülke kurmaya karar verdik ve ben de bu ülkenin başkanı olmak istediğim için adaylığımı koydum. Şimdi biraz da bilmediklerinizden bahsedeyim. Neden beni seçmeniz gerektiğini size söylüyorum. Birincisi, bu kulübe bizim evin arka bahçesinde; ancak bu, çok haksız bir rekabet ortamı oluşturacağı için üzerinde çok durmuyorum. Eğer beni başkan seçerseniz ilk iş olarak birlikte bir kanun çıkartacağız ki ülkemizdeki insanların haklarını koruyabilelim. Bu ülke sınırları içerisinde demokrasi bir yaşam biçimi olacaktır. Herkes eşit olacak ve ülke yönetimine katılabilecektir. Bunlar zaten demokrasinin olmazsa olmazlarıdır. Ayrıca hafta sonu burada toplandığımızda annem bizlere istediğimiz içeceklerden de yapacaktır. Benim söyleyeceklerim bu kadar. Teşekkürler, dedi. Ayşe konuşmasını tamamladıktan sonra herkes alkışladı ve sıra Arda'ya geldi. Arda:

EK 9'un devamı

-Hepinize merhaba arkadaşlar, ben sözü fazla uzatmayacağım. Beni başkan seçerseniz tabi ki de ülkemiz demokrasi ile yönetilecektir. Sizler zaten demokrasinin nasıl işlediğini biliyorsunuz. Evet, ülkemiz kuruldu ve burası artık bizim ülkemiz. Ülkemizin ismini de hep birlikte belirleyeceğiz. Sözün özü beni başkan seçin, izleyin ve görün. Teşekkürler, dedi.

Arda da konuşmasını bitirdikten sonra alkışlandı ve herkes yerine geçti. Seçimin yapılabilmesi için Fatma bir oy kullanma alanı hazırladı. Bir masa ayarladılar ve masanın üzerine bir kalem koydular. Kulübenin bir kısmını örtüyle kapattılar. İçeriye sırayla girecek ve tek tek oylarını kullanacaklardı. İçeriye girmeden önce herkes eline boş bir kâğıt aldı ve örtüden içeriye girince kimin başkan olmasını istiyorlarsa ellerindeki boş kâğıda onun ismini yazdılar. Yazdıktan sonra katlayıp örtünün dışında bekleyen sandığın içine attılar. Herkes oyunu kullandıktan sonra Fatma sandıktan oyları çıkardı ve tek tek açarak üzerinde yazılan ismi okudu. Sandıktaki tüm oylar bittikten sonra Ayşe 3 oy alarak yeni kurdukları ülkenin başkanı seçildi. Ayşe seçilme heyecanıla bir teşekkür konuşması yapmak istedi.

Ayşe:

-Bana oy veren vermeyen herkese çok teşekkür ederim. Birlikte kurduğumuz bu ülkeyi en güzel şekilde yöneteceğime söz veriyorum. Ancak Arda arkadaşımın da üzülmesini istemiyorum ve Ona da başkan yardımcılığını teklif ediyorum, dedi.

Arda:

-Teklifin için çok teşekkür ederim başkanım, size yardım etmekten gurur duyarım, dedi. Arda'nın teşekküründen sonra herkes kahkahaya boğulmuştu. Daha sonra ülkenin ismine karar vermek için oturdular ve sırayla hepsi bir fikir söyledi:

Ayşe: Bağımsızlık Ülkesi

Arda: Adalet Ülkesi

Fatma: Sevgi Ülkesi

Mine: Mutluluk Ülkesi

Özgür: Birlik Ülkesi

Tüm fikirler beğenilmişti; ancak bir seçim yapamadılar. Bu nedenle en adaletli kararın kura çekerek olacağına karar verdiler. Her fikri ayrı ayrı kâğıtlara yazıp cam kavanozun içine attılar. Ülkenin başkanı olarak Ayşe kavanozdan bir kâğıt seçti ve açtı. Seçtiği kâğıt 'Mutluluk Ülkesi' yazan kâğıttı. Ülkelerinin adı 'Mutluluk Ülkesi' olmuştu. Hepsi birlikte ayağa kalkıp sevinçlerini gösterdiler. Tam o sırada Ayşe'nin annesi geldi:

-Hadi çocuklar, eve gelin artık, bakın birazdan anneleriniz de kalkacak, birlikte evlerinize gideceksiniz, dedi.

EK 9'un devamı

Hepsi toplandı ve eve doğru yürüdü. Eve girince biraz da evde oynadılar, daha sonra annelerinin kalkmasıyla birlikte hepsi evlerine gitti. Misafirler gittikten sonra Ayşe, annesine evi toplaması için yardım etti. Yardım ederken aklına ödevini yapmadığı geldi ve annesinden izin alarak odasına geçti. Ayşe ödevini yaparken, annesi, evi toplamayı bitirmiş ve babası da işten gelmişti. Birlikte oturma odasında otururlarken Ayşe de ödevini bitirip onların yanlarına geldi.

Ayşe:

-Anneciğim, babacığım biliyor musunuz, bugün arkadaşlarımla bizim arka bahçedeki kulübede yeni bir ülke kurduk, hem de tam bir demokrasi ülkesi. Başkan olarak da ben ve Arda aday olduk, oylama yaptık ve beni seçtiler. Kızınız artık bir ülke yönetecek, dedi.

Annesi sevinçle:

-Aferin benim kızıma, hem ülke kurmuşlar, hem demokratik bir ülke hem de ülkeyi benim kızım yönetecekmiş. Artık her yerde söylerim kızımın bir ülke yönettiğini, dedi ve gülümsedi.

Babası:

-Aferin kızım, peki ülkenizin ismini ne koydunuz? dedi.

Ayşe:

-Ülkemizin ismi içinde herkesin bir fikri vardı; ancak ona da ortak karar vererek 'Mutluluk Ülkesi' koyduk, dedi.

Babası:

-Tebrik ederim kızım. Her şeye ortak karar vererek çok iyi bir yönetim yürütmüşsünüz. Ancak bazı hususlara da dikkat etmelisin. Mesela toplumsal hayatımızda demokrasi vazgeçilmez bir unsurdur. Yönettiğin insanların huzur ve güven içinde yaşamalarını istiyorsan herkesin görüş ve düşüncelerini ifade etmesine izin verip önemsemelisin. İnsanların birbirleriyle iyi ilişkiler kurması, toplumsal hayat için oldukça önemlidir ve sen de bunu, onlara sağlamalısın. Ama bunları yaparken de asla tek başına kararlar almamalısın. Sonuçta sen ülkenin başına seçimle gelmiş ve insanlara ülkeyi demokrasiyle yöneteceğinin sözünü vermişsin. Ülkedeki insanların hepsi demokrasiye sahip çıkıp demokrasiyi korumalı ve hayatlarının en önemli parçası yapmalıdır. Tabi bunu onlara gösterecek olan da sensin, dedi.

Ayşe:

-Babacığım tüm bu anlattıklarına katılıyorum. Bu arada bana yardım edersin değil mi? Sonuçta babamsın bir sorunu çözemediğim zaman sana danışabilirim değil mi? dedi. Bunun üzerine babası:

EK 9'un devamı

-Tabi ki ben senin her zaman yanındayım. Zaten sizin bu oyun için kurduğunuz ülkenin benzerinde biz şu an yaşıyoruz. Ülkemiz demokrasiyle yönetiliyor ve sen de 18 yaşına geldiğinde bu ülkede bir seçmen ve seçilen olabileceksin, dedi.

Ayşe:

-Babacığım ben bunları zaten biliyorum. Sonuçta ülke yönetiyorum, buralara kadar kolay gelmedim, dedi.

Ayşe'nin cevabından sonra hepsi birden gülmeye başladı.



EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 4

TOPLUMSAL HAYATIMIZDA DEMOKRASİNİN ÖNEMİ

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Arda, Ayşe, Fatma, Mine ve Özgür derste işledikleri hangi konuyla ilgili oyun kurma kararı almışlardır?

.....

2) Arda, Ayşe, Fatma, Mine ve Özgür nasıl bir oyun planlamışlardır?

.....

3) Başkanlığa kimler aday olmuştur?

.....

4) Ayşe, başkan adaylığı konuşmasında neler söylemiştir?

.....

5) Başkanlık seçimi nasıl yapılmıştır?

.....

6) Başkan ve arkadaşları kendi kurdukları ülkenin ismine nasıl karar vermişlerdir?

.....

7) Ayşe'nin babası Ayşe'ye ülke yönetimi ile ilgili neler söylemiştir?

.....

.....

.....

.....

.....

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Ders Planı 5

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, EBA, Zoom, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Bireyler Niçin Hak ve Sorumluluklarını Bilmelidir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 218, 219, 220 ve 221. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 9'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, hak ve sorumluluklarımızı sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarımızın anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	“Anayasal Güvence Altındayız” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağını ekrandan paylaşarak soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derstetoplumsal hayatta kadının yerikonusu ile ilgili dijital öykünün izletileceği ve etkinliğinin yapılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 5: Anayasal Güvence Altındayız

Ahmet her zaman olduğu gibi yürüyerek okula gidiyordu. Yolda yürürken yanında bir arabanın durduğunu fark etti. Arabaya doğru baktığında öğretmenin arabası olduğunu anladı.

Öğretmen:

-Hadi Ahmet gel okula kadar birlikte gidelim, dedi.

Ahmet arabanın arka koltuğuna geçti ve öğretmeni ile birlikte okula doğru hareket ettiler. Öğretmeni, radyonun sesini kısarak:

-Nasılsın Ahmet, derse hazırlandın mı? dedi. Bunun üzerine Ahmet:

-İyiyim öğretmenim. Siz nasılsınız? Derse zaten hep hazırlıklıyım, dedi.

Öğretmen:

-Ben de iyiyim, teşekkür ederim. İddialıyım diyorsun yani, diyerek güldü.

Ahmet:

-Yok öğretmenim, sadece derslerime iyi çalıştığımı söylüyorum. Mesela derste en son işlediğimiz konu ile ilgili anayasamızın maddelerinin hepsini hatırlıyorum, dedi.

Öğretmenin aklına bir arkadaşının bu konu ile ilgili bir çalışma hazırlayacağı geldi ve Ahmet'e dönerek:

-Ahmet, sen bir projede yer almak ister misin? Benim bir arkadaşım derste en son işlediğimiz konu ile ilgili bir çalışma yürütüyor. Sen de en çalışkan öğrencilerdensin ve konuyu hatırladığını söylüyorsun, dedi.

Ahmet:

-Peki, ama ne yapacağım öğretmenim? dedi.

Öğretmen:

-Okula vardık şimdi, sen teneffüste benim yanıma gel detaylıca konuşalım. Hem bu arada ben de arkadaşına haber vermiş olurum, dedi.

İkisi de arabadan indi. Ahmet sınıfına, öğretmeni de öğretmenler odasına doğru gitti. Ahmet'in ilk dersi Türkçe idi. Ancak Ahmet bu dersi çok sevmesine rağmen derse pek de odaklanamadı. Akıllı öğretmenin bahsettiği projedeydi. Heyecanla teneffüs zili çalmasını bekliyordu. Teneffüs zili çaldı ve Ahmet koşa koşa öğretmenler odasına gitti, odanın önünde beklemeye başladı. Öğretmeni Ahmet'i görüp yanına çağırdı ve Ahmet'e projeye ilişkin bilgileri anlatmaya başladı:

EK 9'un devamı

-Evet Ahmet, bahsettiğim proje öğrencilerin okulda öğrendiklerini gerçek hayatta ne derece fark ettikleri ve gerçek hayatlarında ne derece uyguladıkları ile ilgili. Benim arkadaşım da bu projede 'Anayasal Güvence Altındayız' konusu ile ilgili bir çalışma yürütüyor. Senin tek yapman gereken benim arkadaşım ile tanışmak ve sonra onun seni götüreceği araştırma merkezinde sana gösterilen haberleri veya videoları izlemek. Ne dersin? dedi.

Ahmet:

-Benim için oldukça basit bir şey öğretmenim. Hatta isterseniz hemen yapabilirim, dedi.

Öğretmeni arkadaşını aradı ve arkadaşına şu anda okula gelip gelemeyeceğini sordu. Arkadaşı, gelebileceğini söyleyince Ahmet'le birlikte Müdür Bey'in odasına gittiler. Müdür Bey'den Ahmet'in velisini arayarak izin almasını istediler. Müdür Bey Ahmet'in velisini arayarak izin aldı ve kendisi de o gün için Ahmet'e ve öğretmenine izin verdi. Bu sırada öğretmenin arkadaşı da çoktan gelmişti, Ahmet'le tanıştılar ve üçü birlikte yola koyuldular. Epey bir yol gittikten sonra bir binaya vardılar. Arabadan inince öğretmenin arkadaşı Deniz Hanım, anlatmaya başladı:

-Bu binanın içerisinde ufak bir oda var. Seni oraya alacağız ve dışarıdan hiçbir şeyin seni etkilememesi için de etrafında hiçbir şey olmayacak. Sadece bir televizyon ekranı, kalem ve kâğıt olacak. Senin de tek yapman gereken videoları izleyip yorumlamak. Ancak yorumlarken asıl amacının izlediğin videoda hangi hakkın ihlal edildiğini ve/veya insanların hangi haklarını kullandığını belirtmen, dedi.

Ahmet:

-Anladım. Peki, sizin bu projeyi yapmanızdaki amaç nedir? diye sordu.

Deniz Hanım:

-Bu projeyle, öğrencilere okullarda hakları yeteri kadar öğretilabiliyor mu? Öğretiliyorsa ne derece öğretiliyor? Sonuçta sizler bizim geleceğimize ve kendi haklarını bilmeyen vatandaşlar da geleceğimiz için pek umut vaatmez. Öyle değil mi? dedi.

Kendi aralarında bu konuşmalar geçerken çoktan Deniz Hanım'ın bahsettiği odaya gelmişlerdi. Deniz Hanım içeride herhangi dikkat dağıtıcı bir unsurun olup olmadığını kontrol etti. Daha sonra Ahmet'e dönerek:

-Ahmet, kendini hazır hissettiğinde içeriye girebilirsin. Sen içeriye girip yerini aldığında videoları sırasıyla başlatacağız. Şurada gördüğün pencereden biz seni izleyeceğiz, ama sen bizi göremeyeceksin, dedi.

Ahmet:

-O zaman ben içeriye giriyorum; çünkü hazırım, dedi.

EK 9'un devamı

Ahmet içeri girdikten sonra sandalyeye oturdu. Masanın üzerindeki kâğıt ve kalemi kendisine doğru çekti. Öğretmen ve Deniz Hanım da pencerenin önündeki yerlerini aldılar. Ahmet'in hazır olduğunu görünce videoyu başlattılar. Birinci videoda, yaşlı bir amca oturmuş akşam haberlerini seyrediyordu. Daha sonra oğlu gelerek televizyonu kapattı ve gitti. Televizyon kapanınca yaşlı amca masanın üzerindeki gazeteyi alıp okumaya başladı. Daha sonra oğlu tekrar gelerek gazeteyi yaşlı amcanın elinden çekip aldı ve çöpe attı. Yaşlı amca bu defa telefonuna uzanıyordu ki oğlu gelip telefonunu da alıp gitti. İlk video bitmişti. Ahmet kâğıda şu satırları yazmıştı: 'Anayasamızın 22. maddesi gereğince haberleşme hürriyeti ihlal edilmiştir.' Daha sonra ikinci video başladı. Bu videoda orta yaşlı bir kadın bir fabrikaya iş başvurusunda bulunmuş ve kabul edilmişti. Çalışmaya başlayan kadın birkaç saat çalıştıktan sonra dinlenmek için ara verince işçi şefi yanına gelip onu uyarıyor ve çalışmaya devam etmesi gerektiğini söylüyordu. Kadın çalışmaya devam ediyordu. Ancak neredeyse mesai saati bitmek üzereydi. Fakat hiç dinlenmediğini fark etti. İşçi şefinin yanına giderek 'Yemek molası veya dinlenme arası verilmeyecek mi?' diye sordu. İşçi şefi hiçbir şey söylemeden kadının yanından uzaklaştı. Mesai saati bitip evine giden kadın sosyal medya hesabından çalıştığı fabrika ile ilgili bugün yaşadığı durumu ve bu durum hakkında kendi düşüncelerini belirten bir yazı yazdı. Ertesi gün yine fabrikaya giden kadın içeri alınmadı ve kovulduğunu öğrendi. Üstüne üstlük bir de fabrikanın sahibi kendisini dava etmişti. Dava kağıdını elinde tutan kadının ekranda gözükmesiyle video son buldu. Bunun üzerine Ahmet, kâğıda 'Anayasamızın 49. maddesi, çalışma hakkı ve ödevi kullanılmış; Anayasamızın 50. maddesi, çalışma şartları ve dinlenme hakkı ihlal edilmiş; Anayasamızın 25. maddesi, düşünce ve kanaat hürriyeti maddesi ihlal edilmiş.' şeklinde notunu aldı. Bu sırada üçüncü video başlamıştı. Bu videoda da bir ebeveynin çocuklarına karşı olumsuz davranışlar sergilediği gösteriliyordu.

Büyük erkek kardeş:

-Ben 14 yaşındayım ama bir kere bile okula gitmedim. Sana söz veriyorum, seni okula göndereceğim, dedi. Bunun üzerine küçük kız kardeş ise:

-Seneye benim de okul zamanım geliyor. İnşallah söylediğin gerçek olur, dedi.

Konuşmaları bittikten sonra iki kardeşin ağlama sesleri ile video sona erdi. Ahmet bu videodan çok etkilenmişti. O çocukların yerinde kendisinin de olabileceğini düşündü. Bir gün böyle bir durumla karşılaştığında kayıtsız kalmayacağına ve yardıma ihtiyaç duyan herkese elinden geldiğince yardım edeceğine kendi kendine söz vererek kâğıda 'Anayasamızın 17. maddesi, kişinin dokunulmazlığı, maddi ve manevi varlığı; Anayasamızın 42. maddesi, eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi ihlal edilmiştir.' şeklinde not düştü. Televizyonda projemize destek verdiğiniz için teşekkür ederiz yazısı gözüksü ve Deniz Hanım içeri girdi:

-Çıkabilirsin Ahmet, çok teşekkür ederim. Notlarını alabilir miyim? dedi.

EK 9'un devamı

Ahmet odadan dışarıya çıktı ve notlarını Deniz Hanım'a uzattı. Deniz Hanım notları inceledikten sonra Ahmet'e dönerek:

-Tebrik ederim Ahmet, videolarda bahsedilen hakların hepsini doğru yazmışsın. Tekrar teşekkür ederim, dedi.

Ahmet:

-Konuyu daha yeni işlemiştik ve ben de çalışmıştım, dolayısıyla hiç zorlanmadım, dedi.

Deniz Hanım ise:

-Biz bu çalışmaları başka okullardaki öğrencilerle de yapıyoruz. En iyi sonucu almamız gerekiyor, bu nedenle de daha fazla kişiyle bir araya gelmeye çalışıyoruz. Çünkü herkes herhangi bir olumsuz durumla karşılaştığında sıkıntı yaşamaması için anayasal haklarının neler olduğunu bilmelidir. Hangi haklara sahip olduğunu bilen vatandaşlar yetiştirebilmek içinde temelden başlamamız gerekir, dedi.

Ahmet:

-Ben de sizinle aynı fikirdeyim. Mesela ben haklarımı bana öğretildiği kadarıyla biliyorum; ama ileride bütün haklarımı öğrenmeyi istiyorum. Ayrıca anayasal haklarımızın neler olduğunu bilmenin yanında bizim devlete karşı yapmamız gereken bazı sorumluluklar da vardır. Bunlar vatandaşlık görevimizdir. Örneğin, ülkemizde 18 yaşına giren her vatandaşın seçimlerde oy kullanması, her vatandaşın mali gücüne göre vergi vermesi, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak sağlıklı ve 20 yaşına giren her erkeğin askerlik görevini yerine getirmesi, toplum düzenini ve adaleti sağlamak, hak ve özgürlükleri korumak için vatandaşlık bilincine sahip her bireyin kanunlara uyma sorumluluğu vardır, dedi.

Aralarında geçen konuşma sona erince öğretmeni Ahmet'in elinden tuttu ve Ahmet'i evine bırakmak üzere yola çıktılar.

EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 5

ANAYASAL GÜVENCE ALTINDAYIZ

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Ahmet, derste işledikleri hangi konuyla ilgili anayasamızın maddelerini hatırladığını söylemiştir?

.....

2) Öğretmeni, Ahmet'e projeye katılmasını niçin teklif etmiştir?

.....

3) Ahmet'in katılacağı projenin amacı nedir?

.....

4) Ahmet'e projede ne yapması gerektiği söylenmiştir?

.....

5) Ahmet, birinci videoda ne izlemiştir ve hangi hakkın ihlal edildiğini yazmıştır?

.....

6) Ahmet, ikinci videoda ne izlemiştir ve hangi hakkın kullanıldığını ve hangi hakların ihlal edildiğini yazmıştır?

.....

7) Ahmet, üçüncü videoda ne izlemiştir ve hangi hakların ihlal edildiğini yazmıştır?

.....

8) Ahmet, devlete karşı yapmamız gereken hangi sorumluluklarımızdan bahsetmiştir?

.....

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Ders Planı 6

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
<i>Açıklama:</i>	Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Sosyal, ekonomik ve siyasi haklar, cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık.
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, çalışma yaprağı, EBA, Zoom, dijital öykü
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde yer alan kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan hareketle bugünkü konumuz nedir?” sorusunu sorarak öğrencilerde merak uyandırmaya çalışır.

EK 9'un devamı

<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Toplumsal hayatta kadınlar hangi rolleri üstlenmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 222, 223, 224, 225, 226 ve 227. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.
<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, kadınlara verilen hakları sınıflar, toplumsal hayatta kadının nasıl bir yer edindiğini ve kadına verilen değeri açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	“ <i>Toplumsal Hayatta Kadının Yeri</i> ” adlı dijital öykü öğrencilere izletilir. Daha sonra dijital öyküyle ilgili çalışma yaprağını ekrandan paylaşarak soruları cevaplamalarını ister. Ancak verilen cevapların öğrencilerin ortak kararı olması gerektiği yönünde öğrencileri uyarır. Dijital öyküyle ilgili etkinlikte yer alan birinci soruyu rastgele bir öğrenciye sorarak süreç başlatılır. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 9'un devamı

Dijital Öykü Metni 6: Toplumsal Hayatta Kadının Yeri

Bir köy okuluna yeni atanan sınıf öğretmeni Ayla Hanım, köye alışmakta biraz zorlanıyordu. Çünkü kendisi şimdiye kadar hep büyükşehirlerde hayatını sürdürmüştü. Diğer taraftan köyde yaşanan bazı olaylar da Ayla öğretmenin canını sıkıyordu. Fakat Ayla öğretmenin hem pes etmeye hem de olayları akışına bırakmaya hiç niyeti yoktu.

Bir süredir köy halkını gözlemleyen Ayla öğretmen, köyde hemen hemen her işi kadınların yaptığını gördü. Köyün erkekleri ise sabahtan akşama kadar kahvede oturuyor, akşam evlerine gidince bir de kadınlardan hizmet bekliyorlardı. Bu durum Ayla öğretmenin canını çok sıkıyordu. Kadınlar hem tarlada hem evde çalışıyorlardı. Erkekler ise neredeyse hiçbir iş yapmıyorlardı. Ayrıca kadınlar köye alışmaya çalışan öğretmenlere de yardımcı oluyorlardı. Ayla öğretmen bunun böyle gitmemesi gerektiğinin farkındaydı. Bu durumu düzeltmek için derin düşüncelere dalmaya başladı.

Ertesi gün sınıfta derse geçmeden önce öğrencilerine annelerinin nasıl olduğunu ve neler yaptıklarını sordu. Aldığı cevaplar hep aynıydı. Öğrenciler okula gelirken anneleri ya evi süpürüyor ya bulaşık yıkıyor ya da ahırda çalışıyordu. Kimisinin de annesi çocuğunu okula gönderdiği gibi tarlanın yolunu tutuyordu. Bu cevaplara canı sıkılan Ayla öğretmen, öğrencilerine bir de babalarının neler yaptığını sordu. Bu defa aldığı cevaplar farklıydı. Kimisinin babası uyuyordu, kimisinin babası televizyon izliyordu, kimisinin babası şehre inmişti, kimisinin babası da kahveye gitmişti. Bütün öğrencilerinden aldığı cevaplarla yaptığı gözlemlerin doğruluğundan emin olan Ayla öğretmen, tahtaya bir kadın bir de erkek resmi çizdi. Çizimlerin üzerine de kadın ve erkek yazmıştı. Çizimlerin yanına öğrencilerinin anne ve babalarının yaptıklarını söylediği eylemleri yazdı. Bu defa yazıların karşısına da tüm gün bu işleri yaptıktan sonra kadın ve erkek yazarak yine bir kadın ve bir erkek resmi çizdi; fakat bu defa resimler farklıydı. Çizdiği resimde bitap düşmüş, elleri ayakları şiş ve morluk içerisinde ayakta durmaya hali kalmamış bir kadın, yatarak televizyon izleyen erkeğe çay uzatıyordu. Tahtayla işi bittikten sonra öğrencilerine dönerek:

-Evet çocuklar, dikkatlice tahtayı incelemenizi ve bana yorumlamanızı istiyorum. Bu resimdekiler size kimleri anımsattı? Bu resimler hakkında ne düşünüyorsunuz? dedi.

Sınıftan bir öğrenci söz alarak:

-Öğretmenim, resmi çizmeyi bitirdiğiniz anda benim aklıma annem ve babam geldi. Çünkü bizim evde de aynı bu şekilde gün boyu annem çalışıyor, babam ise tüm gün yatıyor. Canı sıkılırsa kahveye gidiyor, ancak ben bunun böyle olmasını istemiyorum, dedi.

Tüm öğrenciler benzer şekilde düşünüyordu. Öğrencilerinden de aldığı destekle Ayla öğretmen:

EK 9'un devamı

-Çocuklar yarın acil bir veli toplantısı yapacağım. Ancak bunu sadece annelerinize söyleyin; çünkü yalnızca onların gelmesini istiyorum, dedi.

Ertesi gün sınıftaki her öğrencinin annesi toplantıya gelmişti. O kadar işlerinin arasında çocuklarını aksatmayan annelerdi. Bu durum Ayla öğretmeni hem sevindirmiş hem de duygulandırmıştı.

Ayla öğretmen:

-Öncelikle hoş geldiniz hanımlar. Sizleri buraya rahatsız olduğum bir durum konusunda konuşmak için çağırdım. Köye geldiğimden beri hemen hemen her işi sizin yaptığınızı ve eşlerinizin sizlere yardımcı olmadığını fark ettim. Bu durumun beni çok rahatsız ettiğini ve aynı zamanda da üzdüğünü belirtmek istiyorum. Bir yandan da sizlerin fikirlerini ve bu duruma neden sessiz kaldığınızı merak ediyorum. Çünkü kadının toplumsal hayattaki yeri hiçbir zaman bu olmadı ve olamaz da. Bir şey söylemek isteyen var mı? dedi.

Söz alan bir anne:

-Öğretmen hanım biz herşeyin farkındayız. Bizi düşündüğünüz için size çok teşekkür ederim. Ancak elimizden ne gelir ki? Burası köy yeridir. Burada işler sizin geldiğiniz yerler gibi yürümez. Biz de isteriz tabi ki böyle olmasın, bizlere yardım etsinler, bir işin ucundan da onlar tutsunlar; ama bunlar bizim için sadece birer hayal, dedi.

Ayla öğretmen:

-Peki, bu hayallerinizi gerçekleştirmek için hiç uğraş verdiniz mi? Bakın araştırdığıma göre köydeki kadın nüfus erkek nüfusundan çok daha fazla; muhtarlık seçimleri de yaklaşıyor. Bu da demek oluyor ki şu an ki muhtarınızın görev süresi dolmuş ve yeni bir aday daha çok oy alırsa o muhtar olabilir. Bu aday neden kadınlardan birisi olmasın? dedi.

Bu defa başka bir anne:

-Sen ne diyorsun öğretmen hanım? Biz de muhtar olup köy yönetebilir miyiz yani? dedi.

Ayla öğretmen:

-Tabi ki de yönetebilirsiniz. Bakın şimdi size belli başlı haklarınızdan bahsedeceğim; ama bana söz vermenizi istiyorum. Buradan çıktıktan sonra köydeki diğer kadınlara durumu anlatıp köyün en sevilen ve sayılan kadını muhtarlığa aday göstereceksiniz. Böylelikle köyde büyük bir değişimin önünü açmış olacaksınız, dedi.

Tüm kadınlar mutlulukla birlikte heyecan ve kaygı da duyuyordu; ama hepsi de sahip oldukları hakları öğrenmek ve kullanmak istiyordu. Bu nedenle hepsi birden söz verdiler. Bunun üzerine Ayla öğretmen Türk kadınına verilen haklardan bahsetmeye başladı:

EK 9'un devamı

-17 Şubat 1926 yılında Türk Medeni Kanunu kabul edilmiş ve Türk kadını, sosyal ve ekonomik haklara sahip olmuştur. Resmi nikah zorunlu hale getirilmiş, biz kadınlara da boşanma hakkı tanınmış, miras konusundada kadın erkek eşit hale getirilmiştir. Kadınların istediği mesleği seçme ve seçtiği meslekte çalışma hakkı vardır. Bakın hanımlar, kadınlar olarak bizim 1930'dan bu yana belediye seçimlerine katılma hakkımız var. 1933'ten bu yana muhtarlık seçimlerine katılma hakkımız var. 1934 yılından bu yana da milletvekili seçme ve seçilme hakkımız var. Toplumsal hayatımızda kadınlara, çocuklara ve engellilere bazı ayrıcalıklar tanınır ve bu ayrıcalıklara da pozitif ayrımcılık denir. Mesela çalışan kadınlar çalışan erkeklere göre daha erken emekli olur. Maalesef görüyorum ki size pek fazla pozitif ayrımcılık tanınmamış. Siz şimdi bu anlattıklarımı köydeki tüm kadınlara anlatın ve bana muhtarlığa aday olabilecek bir kadın ismi verin. Ondan sonrasını ben hallederim ve o kadınla da hemen görüşmelere başlarım. Bu yolda benimle olmaya var mısınız? dedi.

Annelerden biri:

-Ben sizinleyim öğretmen hanım. Bu anlattıklarınızın çoğundan haberimiz yoktu; ama bu bizim suçumuz değil. Ben kendi adıma elimden geleni yapacağım, dedi.

Diğer tüm anneler de hep bir ağızdan:

-Biz de sizinle olmaya varız öğretmen hanım, dediler.

Köydeki tüm kadınlar bu konuda çalışmalara başladı. Hepsinin ortak kararı ile köyde en sevilen, bilgili ve saygı duyulan kadın olan Hatice teyzenin aday olması sağlanmıştı. Ayla öğretmen Hatice teyzeyle görüşmeye başlamış ve O'na yapması gereken her şeyi anlatmıştı. Hatice teyze muhtar adaylığını kabul edince Ayla öğretmen hemen şehirdeki bir arkadaşından Hatice teyze için afiş hazırlamasını istemişti. Böylelikle köyün her yerine Hatice teyzenin adaylık afişleri asıldı. Bunları gören köyün erkekleri hayretler içerisinde kalmıştı; fakat kendi adaylarının daha çok oy alacağından o kadar emindiler ki kadınların bu girişimini pek de umursamadılar. Kadınlar ise erkeklerin aksine o kadar coşkuluydular ki artık evlerinin, tarlalarının işlerini bırakmış sadece seçim için çalışıyorlardı. Çocuklar da bir o kadar heyecanlı ve mutlu idiler. Hepsi öğretmenlerine ve köyün kadınlarına yardım edebilmek için yarışıyorlardı. Seçimin yapılacağı tarihe iki gün kalmıştı. Ayla öğretmen Hatice teyze ile birlikte aday olan mevcut muhtarın da seçim konuşması yapmasının uygun olacağını düşündü ve fikrini muhtarla paylaştı.

Muhtar:

-Öğretmen hanım, sizi anlıyorum; ancak tekrar benim seçileceğim çok belli. Bu nedenle böyle bir şeye gerek duymuyorum. Ama Hatice teyze eğer isterse konuşma yapabilir, dedi.

Ayla öğretmen:

-Siz bilirsiniz muhtar bey. İyi günler, dedi ve muhtarlıktan ayrıldı.

EK 9'un devamı

Ayla öğretmen muhtarla arasında geçen konuşmayı Hatice teyzeye anlatınca Hatice teyze:

-Eğer o konuşma yapmayacaksa ben de yapmak istemiyorum. Sonuçta aday olan sadece ikimiz varız. Ben konuşma yaparken onun yapmaması adaletsizlik olabilir. O kendine güveniyorsa ben de kendime güveniyorum, dedi.

Seçim günü gelip çatmıştı. Köyün nüfusu 761 olsa da seçmen sayısı 476 idi. Sayıca üstünlük kadınlarda olsa da her kadının içinde bir kuşku vardı. Seçim sandıkları kuruldu, oy pusulaları hazırlandı ve seçim başladı. Köydeki herkes okula gelip oyunu kullandıktan sonra oy sayma işlemi başladı. Hatice teyzeye çıkan her oyda kadınların yüzleri gülüyordu. Seçim sandığındaki son oy da açıldı ve Hatice teyze toplam 264 oy alarak muhtar seçildi. Kadın erkek tüm köylü şaşırmış, birbirlerine bakıyordu. Ayla öğretmen Hatice teyzeye bir teşekkür konuşması yapması gerektiğini söyleyerek O'nu okulun bahçesindeki kürsüye çıkardı. Hatice teyze hem mutluluk gözyaşları döküyor hem de konuşma için kendini hazır hale getirmeye çalışıyordu.

Hatice teyze:

-Kıymetli köy halkım! Bugün köy tarihimizde bir ilki yaşıyoruz. Bunun için öncelikle Ayla öğretmenimize sonra da beni destekleyen desteklemeyen herkese çok teşekkür ederim. Köy halkı olarak bir kadını muhtar seçmiş ve cinsiyet ayrımcılığına son vermiş bulunmaktayız. Bundan sonra var gücümle bu köyün mutluluk, huzur ve eşitlik içerisinde yaşaması için çalışacağım söz veriyorum. Bugün bir kez daha kadınların isteyip de başaramayacağı hiçbir şeyin olmadığını göstermiş olduk. Hepinize tekrar çok teşekkür ediyor, saygı ve sevgilerimi sunuyorum, dedi.

EK 9'un devamı

Adı-Soyadı:

Sınıfı-Şubesi:

No:

Çalışma Yaprığı No: 6

TOPLUMSAL HAYATTA KADININ YERİ

Yönerge: Sevgili öğrenciler; dijital öyküyü dikkate alarak aşağıdaki soruları arkadaşlarınızla birlikte tartışıp cevaplandırınız.

1) Ayla öğretmenin canını sıkan olay nedir?

.....

2) Ayla öğretmenin öğrencilerine anne ve babalarının neler yaptığını sormasındaki amacı nedir?

.....

3) Öğrenciler Ayla öğretmene anne ve babalarının gün içerisinde yaptıklarıyla ilgili neler söylemişlerdir?

.....

4) Ayla öğretmenin tahtaya en son çizdiği kadın ve erkek resmi nasıldır?

.....

5) Ayla öğretmen öğrencilerinin anneleriyle neden görüşmek istemiştir?

.....

6) Ayla öğretmen öğrencilerinin annelerine hangi haklardan bahsetmiştir?

.....

7) Ayla öğretmen öğrencilerinin annelerinden ne yapmalarını istemiştir?

.....

8) Muhtar adayları kimlerdir?

.....

9) Muhtar, seçim konuşması yapmayı neden istememiştir?

.....

10) Seçimi kim kazanmıştır?

.....

11) Seçimi kazanan kişi teşekkür konuşmasında neler söylemiştir?

.....

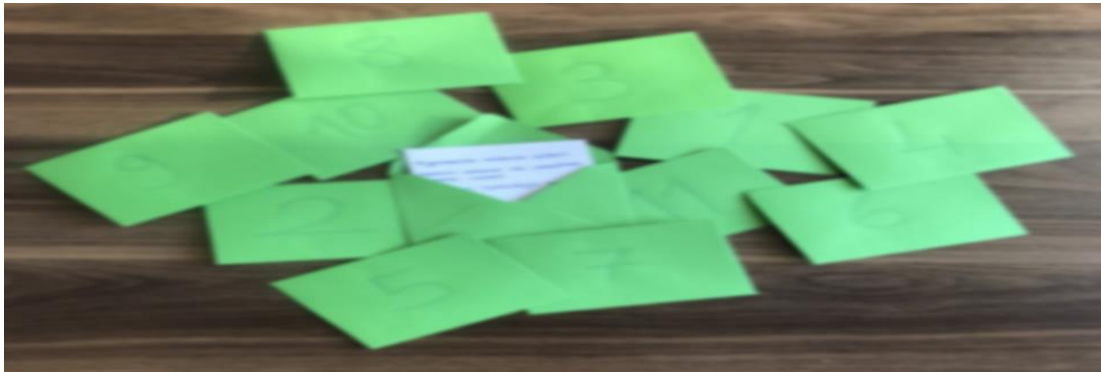
EK 10: Eğitsel Oyun Ders Planları

Eğitsel Oyun Ders Planı 1

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasi kavramını daha önce duydunuz mu? Sizce bu kavram ne anlama gelmektedir?” sorularını sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 204, 205 ve 206. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 10'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetim biçimlerini sınıflar, demokrasinin temel ilkeleri açısından bu yönetim biçimlerini karşılaştırır.
<i>Derinleştirme:</i>	Sınıf iki gruba ayrılır. Eğitsel oyunda kullanılan oyun zarfları masaya konulur. Yazı tura yöntemi ile oyuna başlama sırası belirlenen gruptan bir öğrenci ile “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu başlatılır. Oyun etkinlikleri bittikten sonra en yüksek puanı alan grup galip ilan edilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yasama, yürütme ve yargı konusu ile ilgili oyun oynanacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

Eğitsel Oyunda Kullanılan Oyun Zarfları**Oyun Zarfları 1: Yönetim Biçimlerini Öğreniyorum**

EK 10'un devamı

Eğitsel Oyun Ders Planı 2

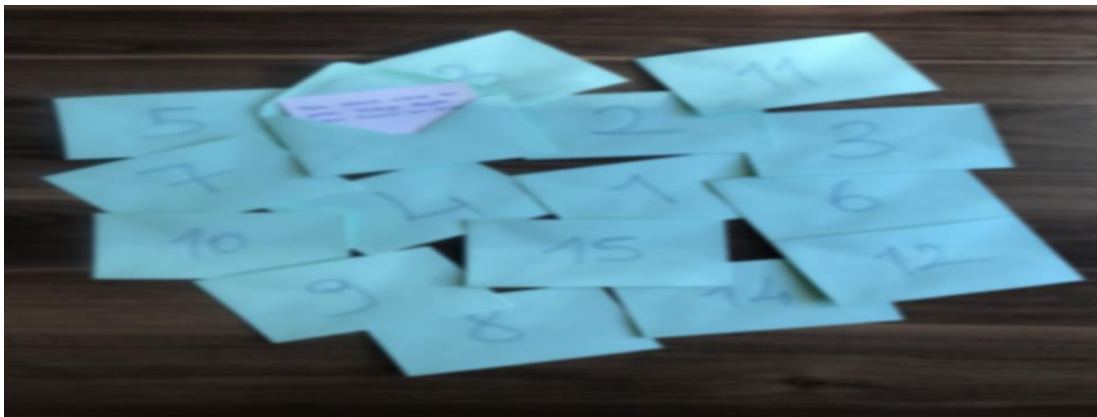
I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Yasama, yürütme, yargı
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra "Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?" sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.

EK 10'un devamı

<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Yasama, yürütme ve yargı kavramlarından ne anlıyorsunuz?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 207, 208, 209 ve 210. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.
<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, devlet organlarını kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrığı olarak sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Sınıf iki gruba ayrılır. Eğitsel oyunda kullanılan oyun zarfları masaya konulur. Yazı tura yöntemi ile oyuna başlama sırası belirlenen gruptan bir öğrenci ile “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu başlatılır. Oyun etkinlikleri bittikten sonra en yüksek puanı alan grup galip ilan edilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yönetimin karar alma sürecine katılıyorum konusu ile ilgili oyun oynanacağı bilgisi verilir.
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

Eğitsel Oyunda Kullanılan Oyun Zarfları

Oyun Zarfları 2: Yasama, Yürütme ve Yargı



EK 10'un devamı

Eğitsel Oyun Ders Planı 3

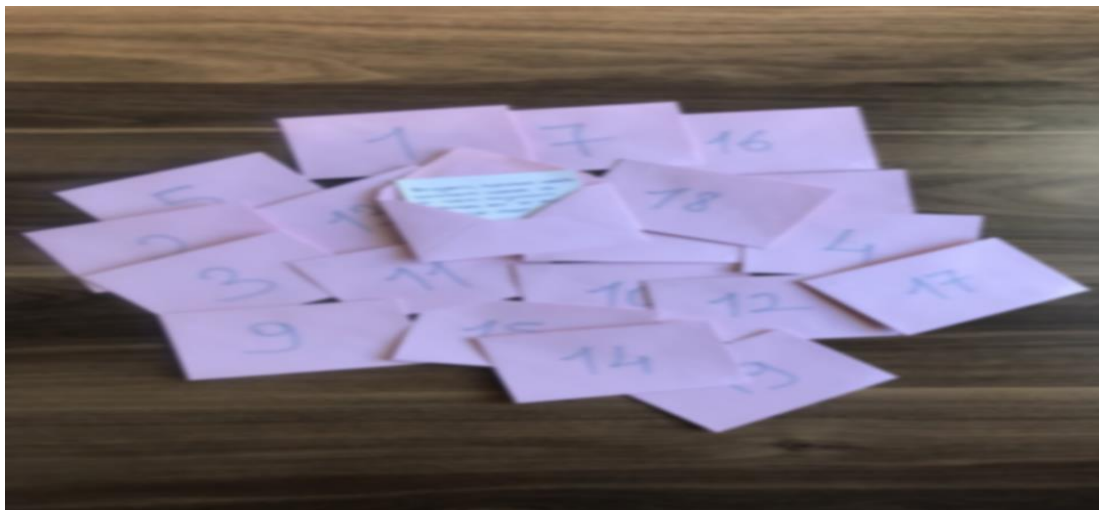
I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.
<i>Açıklama:</i>	Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler kapsamında ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, kamuoyu
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Aile içinde kararlar alınırken sizin fikrinizin de sorulması size neler hissettirmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 211, 212 ve 213. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 10'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları sınıflar, yönetimin karar alma sürecini etkileyen bu unsurları analiz eder.
<i>Derinleştirme:</i>	Sınıf iki gruba ayrılır. Eğitsel oyunda kullanılan oyun zarfları masaya konulur. Yazı tura yöntemi ile oyuna başlama sırası belirlenen gruptan bir öğrenci ile “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu başlatılır. Oyun etkinlikleri bittikten sonra en yüksek puanı alan grup galip ilan edilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derstetoplumsal hayatımızda demokrasinin önemi konusu ile ilgili oyun oynanacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

Eğitsel Oyunda Kullanılan Oyun Zarfları

Oyun Zarfları 3: Yönetimin Karar Alma Sürecine Katılıyorum



EK 10'un devamı

Eğitsel Oyun Ders Planı 4

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Demokrasi, seçim, katılım, özgürlük, eşitlik
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasinin sizler için önemi nedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 214, 215, 216 ve 217. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 10'un devamı

Eğitsel Oyun Ders Planı 5

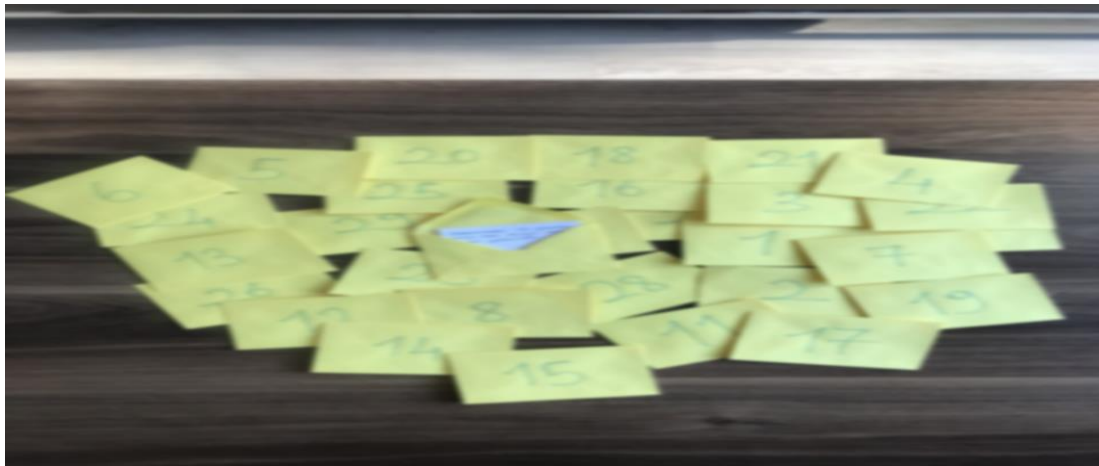
I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Bireyler Niçin Hak ve Sorumluluklarını Bilmelidir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 218, 219, 220 ve 221. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 10'un devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, hak ve sorumluluklarımızı sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarımızın anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Sınıf iki gruba ayrılır. Eğitsel oyunda kullanılan oyun zarfları masaya konulur. Yazı tura yöntemi ile oyuna başlama sırası belirlenen gruptan bir öğrenci ile "Karta Bak Kavramı Bul" oyunu başlatılır. Oyun etkinlikleri bittikten sonra en yüksek puanı alan grup galip ilan edilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derstetoplumsal hayatta kadının yeri konusu ile ilgili oyun oynanacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

Eğitsel Oyunda Kullanılan Oyun Zarfları

Oyun Zarfları 5: Anayasal Güvence Altındayız



EK 10'un devamı

Eğitsel Oyun Ders Planı 6

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
<i>Açıklama:</i>	Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Sosyal, ekonomik ve siyasi haklar, cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık.
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, oyun yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom, oyun zarfları
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları söyleyerek zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre dersin konusu nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.

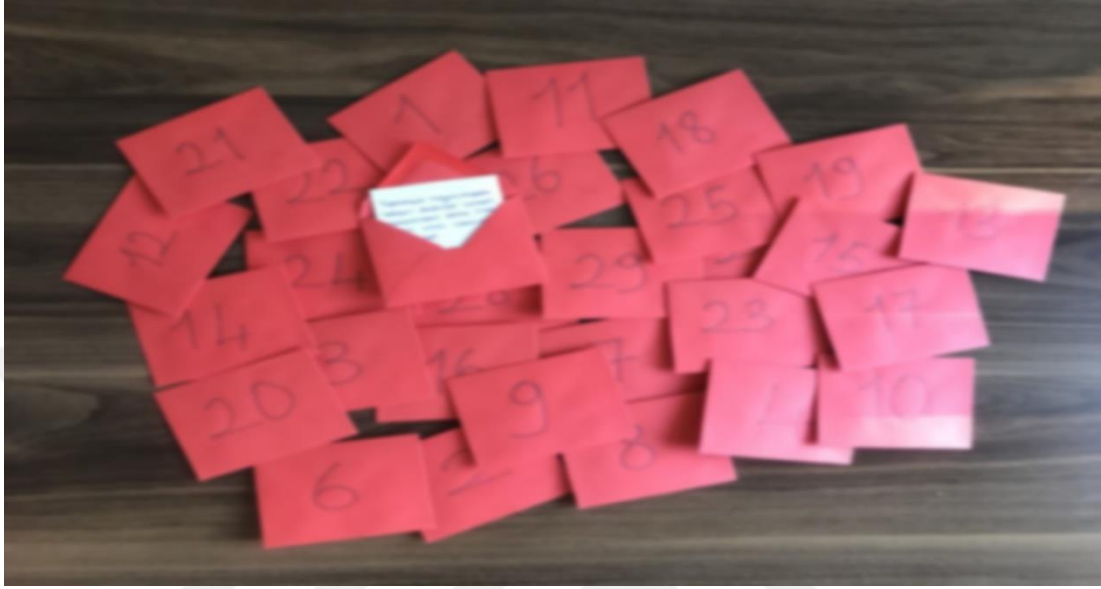
EK 10'un devamı

<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Toplumsal hayatta kadınlar hangi rolleri üstlenmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 222, 223, 224, 225, 226 ve 227. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.
<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, kadınlara verilen hakları sınıflar, toplumsal hayatta kadının nasıl bir yer edindiğini ve kadına verilen değeri açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Sınıf iki gruba ayrılır. Eğitsel oyunda kullanılan oyun zarfları masaya konulur. Yazı tura yöntemi ile oyuna başlama sırası belirlenen gruptan bir öğrenci ile “Karta Bak Kavramı Bul” oyunu başlatılır. Oyun etkinlikleri bittikten sonra en yüksek puanı alan grup galip ilan edilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla kısaca tekrar ettirir. Daha sonra ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 10'un devamı

Eğitsel Oyunda Kullanılan Oyun Zarfları

Oyun Zarfları 6: Toplumsal Hayatta Kadının Yeri



EK 11: Eğitsel Oyun (Karta Bak Kavramı Bul) Tasarım ve Uygulama Aşamaları

Eğitsel Oyunun Adı: Karta Bak Kavramı Bul

Öğrenme Alanı: Etkin Vatandaşlık

Oyunun Kazanımları:

SB.6.6.1. Demokrasinin Temel İlkeleri Açısından Farklı Yönetim Biçimlerini Karşılaştırır.

SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde Yasama, Yürütme ve Yargı Güçleri Arasındaki İlişkiyi Açıklar.

SB.6.6.3. Yönetimin Karar Alma Sürecini Etkileyen Unsurları Analiz Eder.

SB.6.6.4. Toplumsal Hayatımızda Demokrasinin Önemini Açıklar.

SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin Etkin Bir Vatandaşı Olarak Hak ve Sorumluluklarının Anayasal Güvence Altında Olduğunu Açıklar.

SB.6.6.6. Türk Tarihinden ve Güncel Örneklerden Yola Çıkarak Toplumsal Hayatta Kadına Verilen Değeri Fark Eder.

Öğrenilecek Kelimeler/Kavramlar:

Monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet, yasama, yürütme, yargı, siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, kamuoyu, demokrasi, seçim, katılım, özgürlük, eşitlik, anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler, sosyal, ekonomik ve siyasi haklar, cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık.

Kazandırılacak Beceriler: Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma.

Kazandırılacak Değerler: Sorumluluk, dayanışma, eşitlik.

Önerilen Süre: 20 dk. (oyunun oynanışı), 10 dk. (değerlendirme).

Kullanılan Malzemeler: Beyaz kartonlar, kalem, makas, renkli zarflar, kronometre.

Oyunun Hazırlanışı:

- Araştırmacı/öğretmen oyunda kullanılacak kazanımın kavramlarını belirler.
- Belirlediği kavramlar için aynı boyutta beyaz kartlar keser.
- Kestiği kartlara kavramlarla ilgili ipuçları yazar. Daha sonra kartları numaralandırılmış renkli zarfa koyar.
- Zarfları derse getirir.
- Araştırmacı/öğretmen hem süreyi tutmakla hem de puan yazmakla görev alır.

EK 11'in devamı

Oyunun Kuralları:

- Araştırmacı/öğretmen öğrencileri 2 gruba ayırır.
- Gruplardaki kişi sayısı eşitlenir (bir eksik ya da bir fazla).
- Sırası gelen gruptan 1 kişi kartların olduğu numaralı zarflardan 1 tane seçer ve araştırmacı/öğretmen zarfı açıp kartı o gruba gösterir.
- Gruptaki öğrenciler 45 saniye içerisinde kavramı bulmaya çalışırlar. Kavramı bulan grup 1 puan alır.
- Her grup numaralandırılmış zarflar bitene kadar yarışır.

Oyunun Uygulanışı:

- Araştırmacı/öğretmen ellerinde kavramlarla ilgili ipuçlarının kartlara yazılı olduğu zarflarla derse girer.
- Öğrenciler oyunla ilgili bilgilendirilir.
- Öğrenciler 2 gruba ayrılır.
- Grupların yarışma sırası yazı tura yöntemi ile belirlenir.
- İlk gruptan 1 öğrenci numaralı zarflardan 1 tane seçer.
- Araştırmacı/öğretmen zarfı açar ve kartı çıkarıp o gruba gösterir. Daha sonra karttaki ilgili kavramı bulmalarını sağlayan ipuçlarını o gruba okur.
- Okumasını bitirdikten sonra araştırmacı/öğretmen süre tutma işlemini başlatır.
- 45 saniye içerisinde kartta yazılı ipuçlarından ilgili kavramı bulurlarsa puan kazanırlar ve araştırmacı/öğretmen grubun puanını yazar. Eğer o grup yarışma süresince kavramı bulamazsa diğer gruba ipuçları tekrar okunarak onların cevaplama süreleri başlatılır. Doğru cevap verilirse diğer grup puanı alır, yanlış cevap verilirse zarf seçmeye devam edilir.
- Her grup zarflar bitene kadar yarışır.
- Puanlar hesaplanır ve kazanan grup belirlenir.

Değerlendirme:

- Tüm numaralı zarfların seçilip cevaplandırılması bittikten sonra araştırmacı/öğretmen rastgele seçtiği öğrencilere zarfların içindeki ipuçlarını okuyarak öğrencilerin kavramları cevaplamasını ister. Bu şekilde tüm sınıfın ilgili kavramları öğrenip öğrenmediğini tespit etmiş olur.
- Kavramsal yanlış anlamalar ve eksik bilgiler varsa onlar da açıklanıp düzeltilerek oyun bitirilir.

EK 12: Kontrol Grubu Ders Planları

Kontrol Grubu Ders Planı 1

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, tahta
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları tahtaya yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasi kavramını daha önce duydunuz mu? Sizce bu kavram ne anlama gelmektedir?” sorularını sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 204, 205 ve 206. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.
<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetim biçimlerini sınıflar, demokrasinin temel ilkeleri açısından bu yönetim biçimlerini karşılaştırır.

EK 12'nin devamı

<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yasama, yürütme ve yargı konusunun anlatılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan süreler uyulması gerekmektedir.

EK 12'nin devamı

Kontrol Grubu Ders Planı 2

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Yasama, yürütme, yargı
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra "Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?" sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla "Yasama, yürütme ve yargı kavramlarından ne anlıyorsunuz?" sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 207, 208, 209 ve 210. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 12'nin devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, devlet organlarını kuvvetler birliği ve kuvvetler ayrığı olarak sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste yönetimin karar alma sürecine katılıyorum konusunun anlatılacağı bilgisi verilir.
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 12'nin devamı

Kontrol Grubu Ders Planı 3

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.
<i>Açıklama:</i>	Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler kapsamında ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya, kamuoyu
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Aile içinde kararlar alınırken sizin fikrinizin de sorulması size neler hissettirmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 211, 212 ve 213. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 12'nin devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları sınıflar, yönetimin karar alma sürecini etkileyen bu unsurları analiz eder.
<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste toplumsal hayatımızda demokrasinin önemi konusunun anlatılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 12'nin devamı

Kontrol Grubu Ders Planı 4

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.
<i>Açıklama:</i>	Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Demokrasi, seçim, katılım, özgürlük, eşitlik
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Demokrasinin sizler için önemi nedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 214, 215, 216 ve 217. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 12'nin devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, demokrasinin gereği olan çeşitli uygulamaları sınıflar, demokratik bir toplum için vazgeçilmez bu unsurların önemini açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste anayasal güvence altındayız konusunun anlatılacağı bilgisi verilir.
<i>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 12'nin devamı

Kontrol Grubu Ders Planı 5

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Önerilen Süre:</i>	3 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Anayasa, yasa, temel haklar ve ödevler
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Bireyler Niçin Hak ve Sorumluluklarını Bilmelidir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 218, 219, 220 ve 221. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruları kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 12'nin devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, hak ve sorumluluklarımızı sınıflar, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarımızın anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Bir Sonraki Derse Hazırlık:</i>	Öğrencilere bir sonraki derste toplumsal hayatta kadının yeri konusunun anlatılacağı bilgisi verilir.
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 12'nin devamı

Kontrol Grubu Ders Planı 6

I. Bölüm:	
<i>Dersin Adı:</i>	Sosyal Bilgiler
<i>Sınıf:</i>	6. Sınıf
<i>Öğrenme Alanı:</i>	Etkin Vatandaşlık
<i>Kazanım:</i>	SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
<i>Açıklama:</i>	Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.
<i>Önerilen Süre:</i>	2 ders saati
II. Bölüm:	
<i>Kavramlar:</i>	Sosyal, ekonomik ve siyasi haklar, cinsiyet ayrımcılığı, pozitif ayrımcılık.
<i>Beceriler:</i>	Eleştirel düşünme, politik okuryazarlık, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
<i>Değerler:</i>	Sorumluluk, dayanışma, eşitlik
<i>Öğrenme-Öğretme Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri:</i>	5E Modeli, sunuş yoluyla öğretim, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma
<i>Kullanılan Araç, Gereç ve Kaynaklar:</i>	Ders kitabı, EBA, Zoom
III. Bölüm:	
<i>Girme:</i>	Öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluklarını tespit etmek amacıyla konu içerisinde geçen kavramları ekrana yazarak öğrencilere zihin haritası etkinliği yaptırır. Daha sonra “Kavramlardan yola çıkarak size göre konumuzun adı nedir?” sorusuyla konuyla ilgili merak uyandırır.
<i>Keşfetme:</i>	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla “Toplumsal hayatta kadınlar hangi rolleri üstlenmektedir?” sorusunu sorarak cevaplamalarını ister. Daha sonra ders kitabının 222, 223, 224, 225, 226 ve 227. sayfalarındaki ilgili görsellerle birlikte verilen bilgileri okumalarını ve sıra sizde kısmında verilen soruyu kendi aralarında tartıştıktan sonra cevaplandırmalarını söyler.

EK 12'nin devamı

<i>Açıklama:</i>	Konu açıklanır. Öğrenciler, kadınlara verilen hakları sınıflar, toplumsal hayatta kadının nasıl bir yer edindiğini ve kadına verilen değeri açıklar.
<i>Derinleştirme:</i>	Öğrencilerin edindikleri bilgileri soru-cevap yoluyla tekrar ettirir. Sorular cevaplanırken öğrencilere rehberlik edilir. Böylece öğrencilerin kavramsal yanlış anlamaları giderilir ve eksik bilgileri varsa düzeltilir.
<i>Değerlendirme:</i>	Ders kitabında ünite sonunda yer alan konuya ilişkin etkinlikler gerçekleştirilir.
IV. Bölüm:	
<i>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:</i>	Ders planının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürelerle uyulması gerekmektedir.

EK 13: Uygulama Fotoğrafları



Adobe Acrobat Reader DC - f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - You are screen sharing - Stop Share

Dosya Düzenle Görünüm Pencere Yardım

Ana Sayfa Araçlar f5ea5faf30091aec2... Oturum Aç

211 / 288 %115

YÖNETİMİN KARAR ALMA SÜRECİNE KATILIYORUM

Hazırlık Çalışması

Aile içinde kararlar alınırken sizin fikrinizin de sorulması size neler hissettirmektedir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Düşünelim Tartışalım

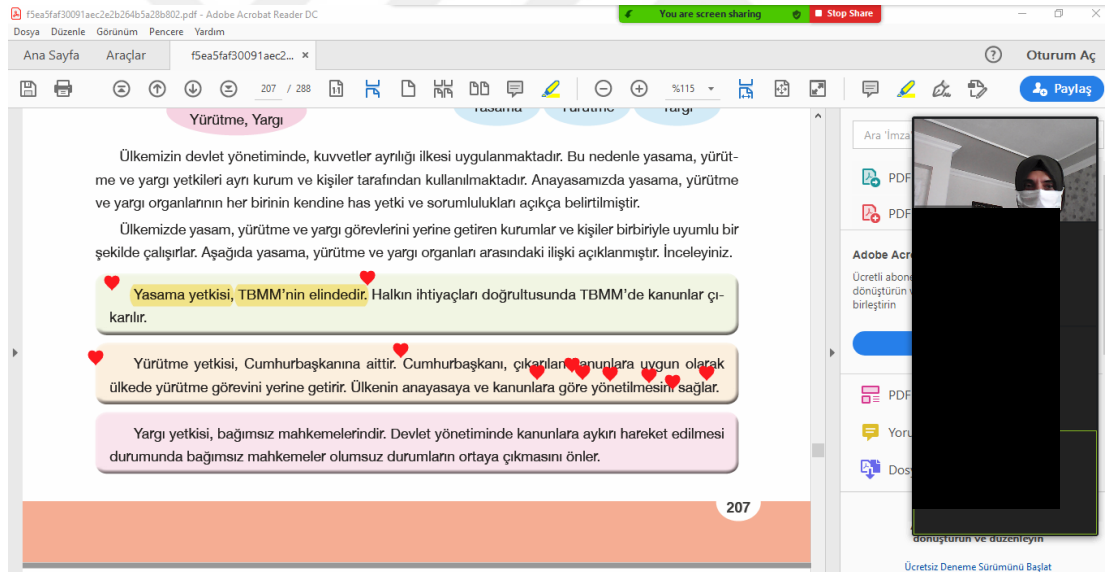
Aşağıda verilen durumları inceleyiniz. İnsanların verdikleri kararları değiştirmeleri konusunda neler etkili olmuştur? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

➤ Cemal, arkadaşıyla sinemaya gitmek için ailesinden izin alır. Arkadaşını telefonla arayarak ona sinemaya gitmeyi teklif eder. Cemal'ın arkadaşı bu teklifi geri çevirir ve beraber satranç oynayabileceklerini söyler. Cemal, başta verdiği kararı değiştirir ve ailesinden izin alarak arkadaşına satranç oynamaya gider.

Aramak için buraya yazın

Find a participant

EK 13'ün devamı



EK 13'ün devamı

Adobe Acrobat Reader DC

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf

208 / 288

A. Genel olarak

MADDE 87- Türkiye Büyük Millet Meclisinin görev ve yetkileri, kanun koymak, değiştirmek ve kaldırmak; bütçe ve kesin hesap kanun tasarılarını görüşmek ve kabul etmek; para basılmasına ve savaş ilânına karar vermek; milletlerarası anlaşmaların onaylanmasını uygun bulmak, Türkiye Büyük Millet Meclisi üye tamsayısının beşte üç çoğunluğunun kararı ile genel ve özel af ilânına karar vermek ve Anayasanın diğer maddelerinde öngörülen yetkileri kullanmak ve görevleri yerine getirmektir.

B. Kanunların teklif edilmesi ve görüşülmesi

MADDE 88- Kanun teklif etmeye milletvekilleri yetkilidir. Kanun tasarılarının Türkiye Büyük Millet Meclisinde görüşülme usul ve esasları İçtüzükle düzenlenir.

C. Kanunların Cumhurbaşkanınca yayımlanması

MADDE 89- Cumhurbaşkanı, Türkiye Büyük Millet Meclisince kabul edilen kanunları on beş gün içinde yayımlar. Yayımlanmasını kısmen veya tamamen uygun bulmadığı kanunları, bir daha görüşülmek üzere, bu hususta gösterdiği gerekçe ile birlikte aynı süre içinde, Türkiye Büyük Millet Meclisine geri gönderir. Cumhurbaşkanınca kısmen uygun bulunmama durumunda, Türkiye Büyük Millet Meclisi sadece uygun bulunmayan maddeleri görüşebilir. Bütçe kanunları bu hükme tâbi

208

Adobe Acrobat Reader DC

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf

288 / 288

Oy Kullanmak

Ülkemizde on sekiz yaşına giren her vatandaş seçimlerde oy kullanarak vatandaşlık

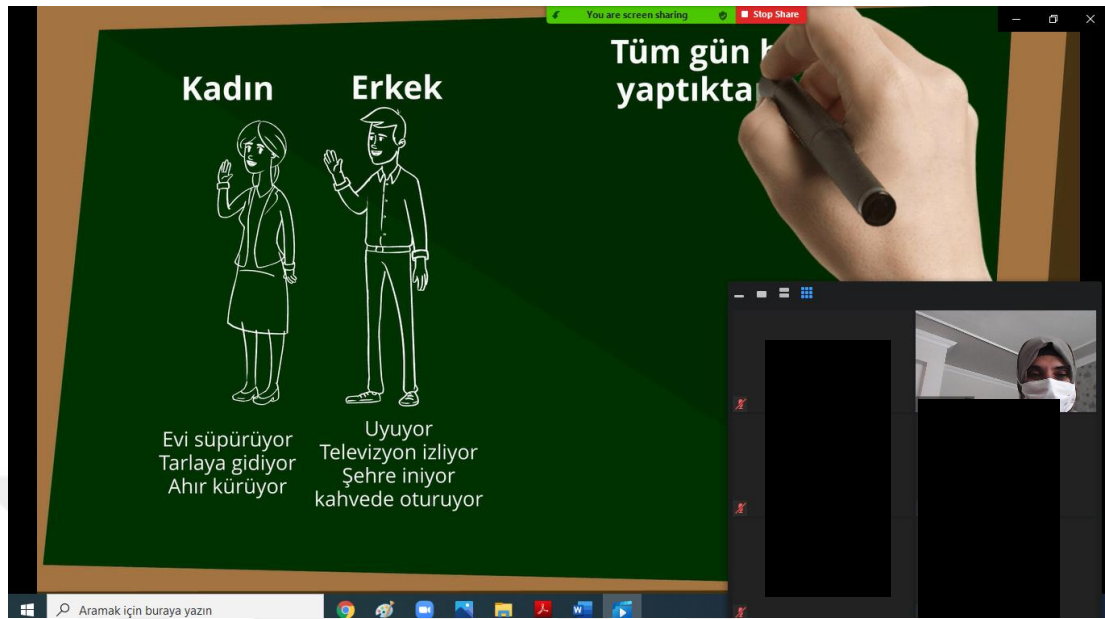
Vergi Vermek

Her vatandaş, kamu giderlerini karşılamak üzere, mali gücüne göre vergi ödemek-

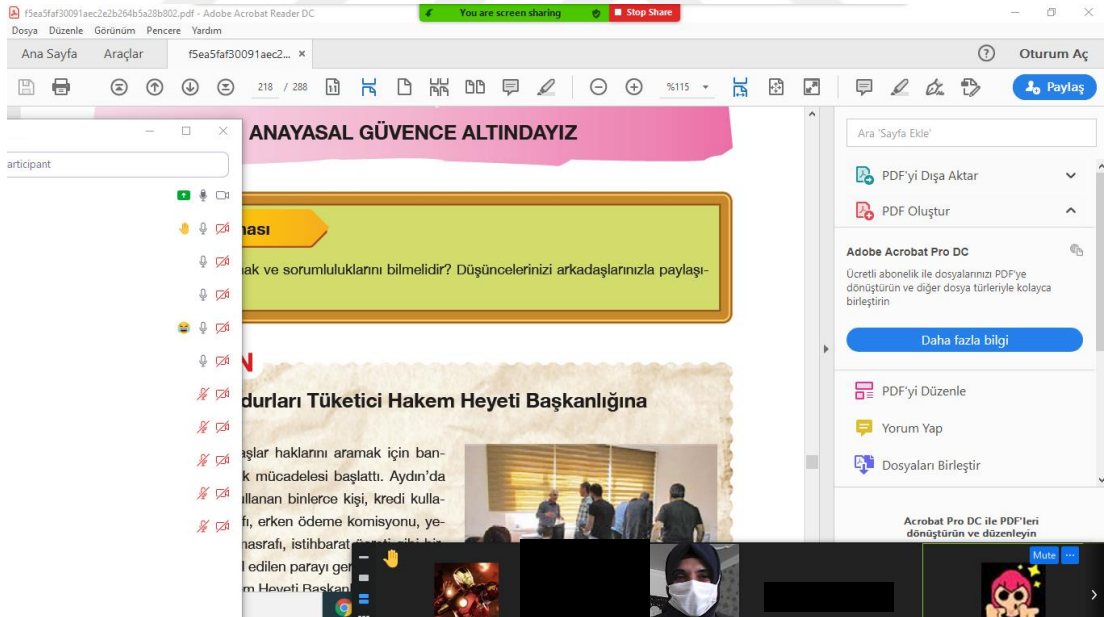
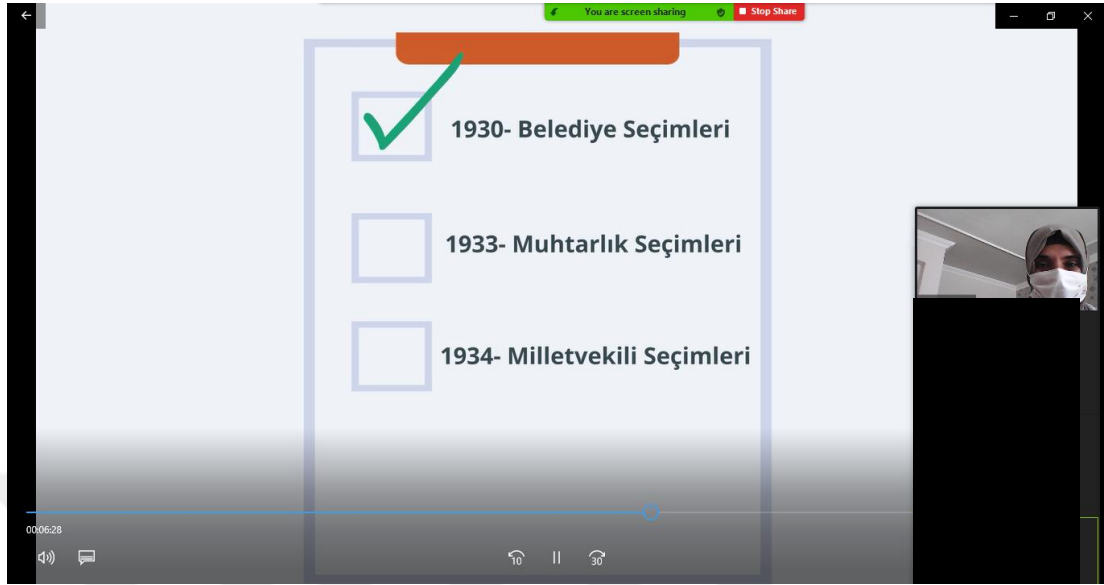
6.24

6.25

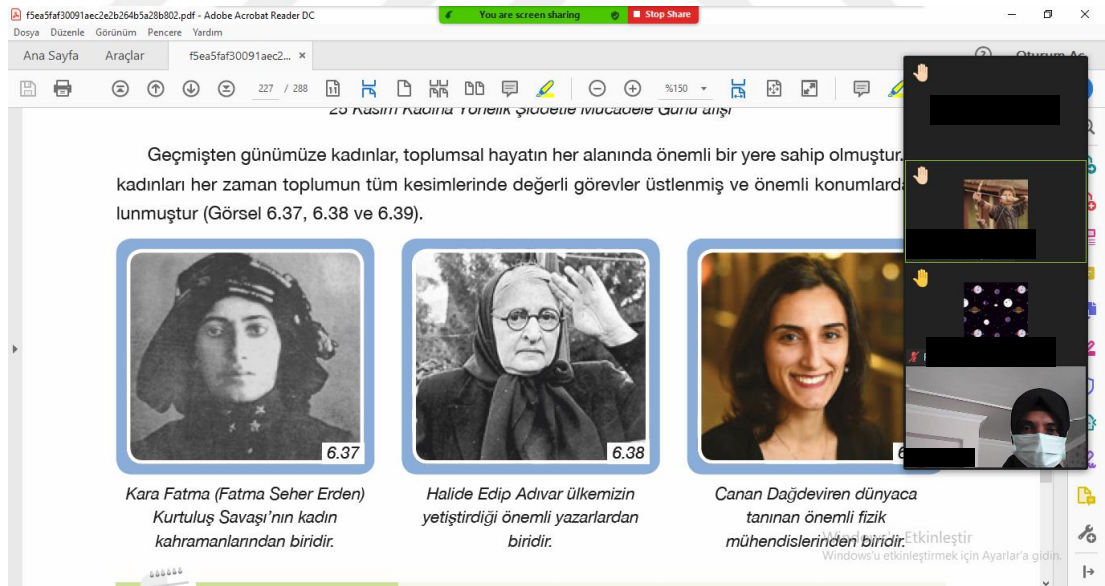
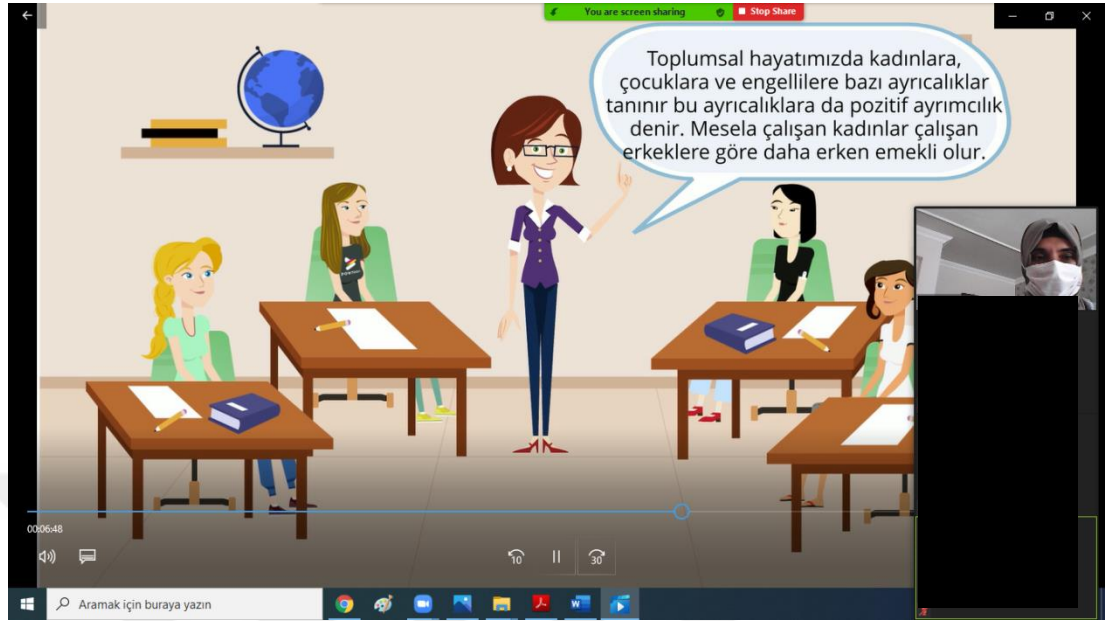
EK 13'ün devamı



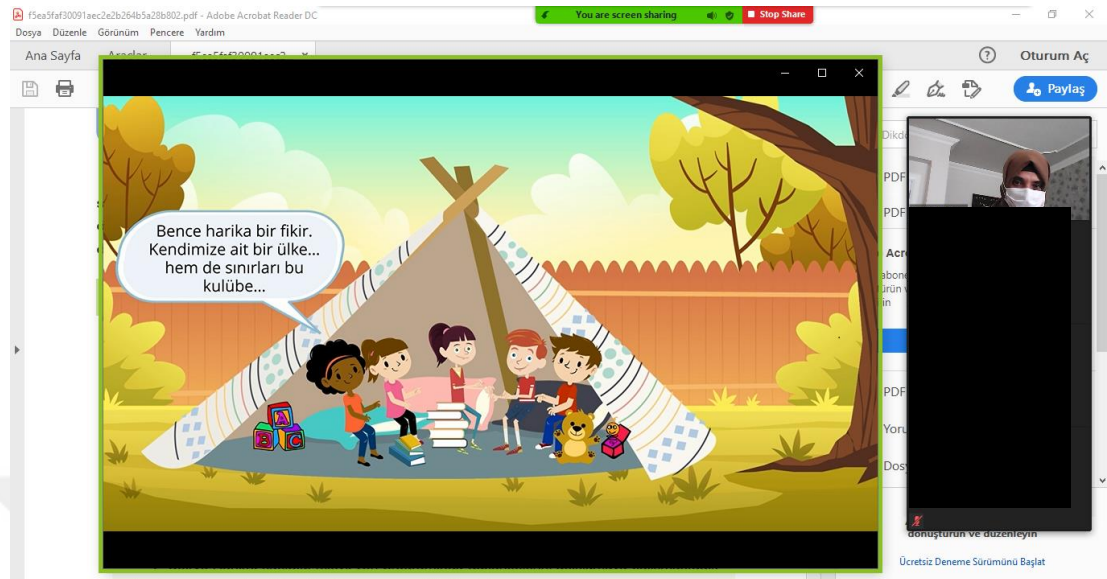
EK 13'ün devamı



EK 13'ün devamı



EK 13'ün devamı



Aşağıda yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlardan bazıları verilmiştir. İnceleyiniz.

Yönetimin Karar Alma Sürecini Etkileyen Bazı Unsurlar

- Siyasi Partiler
- Sivil Toplum Kuruluşları
- Medya
- Bireyler (Kamuoyu)

Siyasi Partiler

Benzer siyasi görüşleri paylaşan kişilerin bir ülkenin yönetiminde söz sahibi olmak üzere oluşturulan örgütlenmeye **siyasi parti** adı verilir. Siyasi partilerin, demokrasinin temel ilkelerinden biri olduğunu öğrenmiştiniz. Siyasi partilerin nasıl kurulduğu, insanların siyasi partilere nasıl üye olabileceği ve siyasi partilerden nasıl ayrılabilceği anayasamızda aşağıdaki gibi belirtilmiştir. İnceleyiniz.

Parti kurma, partilere girme ve partilerden ayrılma

MADDE 68- Vatandaşlar, siyasi parti kurma ve usulüne göre partilere girme ve partilerden ayrılma hakkına sahiptir. Parti üyesi olabilmek için on sekiz yaşını doldurmuş olmak gerekir. Siyasi partiler, demokratik siyasi hayatın vazgeçilmez unsurlarıdır. Siyasi partiler önceden izin almadan kurullar ve Anayasa ve kanun hükümleri içerisinde faaliyetlerini sürdürürler.

EK 13'ün devamı

Adobe Acrobat Reader DC

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - x

Ana Sayfa Araçlar f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - x

Mute Stop Video Security New Share Pause Share Annotate Remote Control More Oturum Aç

You are screen sharing

Mouse Select Text Draw Stamp Spotlight Eraser Format Undo Redo Clear Save

TOPLUMSAL HAYATIMIZDA DEMOKRASİNİN ÖNEMİ

demokrasi

Hazırlık Çalışması

Demokrasinin sizler için önemi nedir?

SEÇİM EŞİTLİK KATILIM

Okuma Metni

Cihan, anne ve babasıyla evde haberleri izlemektedir. Haberde sunucu, ertesi gün yapılacak olan Cumhurbaşkanlığı ve milletvekili genel seçiminden bahsetmekte ve seçmenleri anayasal hakları olan oy kullanmaya davet etmektedir. Sunucunun söylediklerini duyan Cihan ve ailesi (Görsel 6.14) arasında şöyle bir konuşma geçmiştir.

Cihan: Anneciğim, seçim niçin yapılır?

Fatma Hanım: Oğlum, demokrasilerde halk kendisini yönetecek kişileri seçime belirler. Seçim, halkın kendi geleceğini belirlemesi için yapılır.

Adobe Acrobat Reader DC

Ücretsiz Deneme Sürümünü Başlat

Adobe Acrobat Reader DC

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - x

Ana Sayfa Araçlar f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - x

Mute Stop Video Security New Share Pause Share Annotate Remote Control More Oturum Aç

You are screen sharing

Mouse Select Text Draw Stamp Spotlight Eraser Format Undo Redo Clear Save

6.20

15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'nü anma afişi

Toplumsal hayatta demokrasi vazgeçilmez bir unsurdur. İnsanların huzurlu bir ortamda yaşaması, görüş ve düşüncelerini ifade edebilmesi, birbirleriyle iyi ilişkiler kurabilmesi toplumsal hayat için önemlidir. Bunların sağlanabilmesi demokrasi sayesinde olmaktadır. Bizler de hayatımızın her alanında demokrasiye sahip çıkmalı, onu korumalı ve hayatımızın en önemli parçası olarak görmeliyiz.

Sıra Sizde

Aşağıda bazı örnek olaylar verilmiştir. Bu olayları toplumsal hayatta demokrasinin önemi açısından değerlendiriniz ve düşüncelerinizi noktalı yerlere yazınız.

➤ Eren, Sinem ve Kenan sınıf başkanlığı seçimi için aday olmuştur. Adaylar, sınıf başkanı seçilirlerse gerçekleştirmeyi düşündüklerini anlatmıştır. Daha sonra sınıfta seçim sandığı kurulmuş ve sınıftaki öğrenciler oylarını kullanmıştır. Oylama sona erdiğinde oylar sayılmış ve Sinem en fazla oyu alarak sınıf başkanı seçilmiştir.

.....

.....

.....

➤ Merve Hanım, katıldığı televizyon programında düşüncelerini açıklamaya çalışmaktadır.

Adobe Acrobat Reader DC

Ücretsiz Deneme Sürümünü Başlat

EK 13'ün devamı

Adobe Acrobat Reader DC

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - Adobe Acrobat Reader DC

Dosya Düzenle Görünüm Pencere Yardım

Ana Sayfa Araçlar f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf x

Mute Stop Video Security New Share Pause Share Annotate Remote Control Oturum Aç

You are screen sharing Stop Share

212 / 288

115

Paylaş

sürecine etki edebilmektedir.

TEMA Vakfı, ülkemizde erozyonla mücadele etmek ve ağaçlandırma çalışmaları yapmak amacıyla kurulan bir sivil toplum kuruluşudur (Görsel 6.11). TEMA Vakfı, çevreyle ilgili düşüncelerini yönetim birimleriyle paylaşarak yönetimin çevreyle ilgili sorunları çözmesinde yardımcı olur.

TEMA Vakfı logosu

6.11

212

Medya

İnsanlar arasında iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve Genel Ağ gibi basın yayın organlarının tümüne **medya** adı verilir. Medya sayesinde iletilmek istenen mesajlar, aynı anda çok sayıda kişiye ulaştırılabilir. Bireyler yaşadıkları

Adobe Acrobat Reader DC

Ücretli abonelik dönüşümüne birleştirin

PDF

Yorum

Dosya

Redaksiyon

Ücretsiz Deneme Sürümünü Başlat

Zoom Meeting

f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf - Adobe Acrobat Reader DC

Ana Sayfa Araçlar f5ea5faf30091aec2e2b264b5a28b802.pdf x

Mute Stop Video Security New Share Pause Share Annotate Remote Control Oturum Aç

You are screen sharing Stop Share

212 / 288

115

Paylaş

sürecine etki edebilmektedir.

TEMA Vakfı, ülkemizde erozyonla mücadele etmek ve ağaçlandırma çalışmaları yapmak amacıyla kurulan bir sivil toplum kuruluşudur (Görsel 6.11). TEMA Vakfı, çevreyle ilgili düşüncelerini yönetim birimleriyle paylaşarak yönetimin çevreyle ilgili sorunları çözmesinde yardımcı olur.

TEMA Vakfı logosu

6.11

212

Medya

İnsanlar arasında iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve Genel Ağ gibi basın yayın organlarının tümüne **medya** adı verilir. Medya sayesinde iletilmek istenen mesajlar, aynı anda çok sayıda kişiye ulaştırılabilir. Bireyler yaşadıkları

Adobe Acrobat Reader DC

Ücretli abonelik dönüşümüne birleştirin

PDF

Yorum

Dosya

Redaksiyon

Ücretsiz Deneme Sürümünü Başlat

Zoom Meeting

Find a participant

S

Y

AC

BN

DO

EB

HY

H

MN

RM

SS

S

Invite

Mute All

EK 13'ün devamı

TOPLUMSAL HAYATTA KADININ YERİ

Hazırlık Çalışması

Toplumsal hayatta kadınlar hangi rolleri üstlenmektedir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Okuma Metni

Tarihte Türk kadını hem toplum hem de devletten doğrudan toplum içerisinde aktif bir şekilde hayatı ve kadın önemli hak ve yetkilere sahip olmuştur. Cihan'ın en önemli yardımcısı olarak karşımıza çıkan ilk baş antlaşmasını Mete Han'ın imzalaması kadının, erkek ayrımı yoktu. Hatta öyle ki "Hunlarda kadın, erkek ayrımı yoktu. Hatta öyle ki" ifadesiyle başlamışsa geçerli kabul edilirdi. Elçilerin kabulü esnasında

TOPLUMSAL HAYATIMIZDA DEMOKRASİNİN ÖNEMİ

Hazırlık Çalışması

Demokrasinin sizler için önemi nedir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Okuma Metni

Cihan, anne ve babasıyla evde haberleri izlemektedir. Haberde sunucu, ertesi gün yapılacak olan Cumhurbaşkanlığı ve milletvekili genel seçiminden bahsetmekte ve seçmenleri anayasal hakları olan oy kullanmaya davet etmektedir. Sunucunun söylediklerini duyan Cihan ve ailesi (Görsel 6.14) arasında şöyle bir konuşma geçmiştir.

Cihan: Anneciğim, seçim niçin yapılır?

Fatma Hanım: Oğlum, demokrasilerde halk kendisini yönetecek kişileri seçimle belirler. Senin seçtiğin yöneticiler, devleti yönetir.

EK 14: MEB'den Alınan Araştırma İzinleri

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-26350463-044-2100007853
Konu : Tez Çalışması İzni Hk.

11.02.2021

ERZURUM VALİLİĞİNE
(Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Enstitümüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı 181142001 numaralı doktora programı öğrencisi Kübra KANDEMİR Erzurum İli Merkez İlçesinde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 23 Nisan Ortaokulu, Turgut Özal Ortaokulu, Kültür Kurumu Ortaokulu, Toki Ortaokulu, 70.Yıl Cumhuriyet Ortaokulu, Yıldızkent İMKB Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu, Şair Nefi Ortaokulu, Kazım Karabekir İmamhatip Ortaokulu öğrencilerine doktora tezi ile veri toplama çalışması yapmak istemektedir. Makamınızca da uygun görülmesi halinde gerekli iznin verilmesini arz/rica ederim.

Doç. Dr. İbrahim YENEN
Enstitü Müdürü

Ek: Dilekçe ve Formlar

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: D979TPH

Belge Takip Adresi: www.kastamonu.edu.tr/belgedogrulama

Adres: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Kuzeykent Yerleşkesi Merkez
KASTAMONU
Telefon No:
e-Posta: enstitusosyal@kastamonu.edu.tr
Kep Adresi: kastamonuuniversitesi@hs01.kep.tr

Faks No:
İnternet Adresi:

Bilgi için:
Telefon No:

Pelin SOYERTİK
Sağlık Teknikeri



EK 14'ün devamı



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-21527668
Konu : Uygulama Çalışması ve Anket İzni
(Kübra KANDEMİR)

02/03/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Kastamonu Üniversitesinin 11.02.2021 tarihli ve E.2100007853 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Kübra KANDEMİR tarafından; "*Dijital Öykü ve Eğitsel Oyunlarla Desteklenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi*" konulu uygulama ve anket çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması*" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Uğur KÖROĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgili Yazılar (1 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Muratpaşa Mah. Yönetim Cad. Hükümet Konanğı İl MEM Kat:3 Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
No:311 Ar-Ge Birimi Bilgi için: Nihat GÜLÜM
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 Unvan : Şef
E-Posta: arge25@meb.gov.tr İnternet Adresi: erzurummemb@meb.gov.tr Faks:4422351032
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksoruz.meb.gov.tr> adresinden 81cf-a75a-3a75-9f44-1be7 kodu ile teyit edilebilir.



EK 14'ün devamı

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü		FORM:2
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU		
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN		
Adı Soyadı	Kübra KANDEMİR	
Kurumu / Üniversitesi	Kastamonu Üniversitesi	
Araştırma yapılacak iller	Erzurum	
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ekli Listedeki Okullar	
Araştırmanın konusu	Dijital Öykü ve Eğitsel Oyunlarla Desteklenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi	
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle	
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Uygulama İzni	
Veri toplama araçları	Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği, Sosyal Bilgiler Dersi Yönetime Katılıyorum Ünitesi Akademik Başarı Testi, Gözlem, Görüşme Formu, Etkinlik Uygulamaları	
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.		
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede Veli İzni Alınması Kaydıyla araştırmanın kabulüne karar verildi.		
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne	
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı		
KOMİSYON		

EK 15: Etik Kurul İzni

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ		
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA ve YAYIN ETİK KURUL KARARI		
Toplantı Sayısı	Karar Sayısı	Karar Tarihi
4	99	25.12.2020
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI'nın Doktora Öğrencisi Kübra KANDEMİR'in yapmayı planladığı "<i>Dijital Öyküleme ve Eğitsel Oyunlarla Desteklenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkileri</i>" isimli Doktora Tez Çalışması Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca onaylanması uygun bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında; Aydınlatılmış Onam Formunun gönüllülere imzalatılarak gerekli ilgilendirmelerin yapılması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılması Etik Kurulumuzca uygun görülmüş ve onaylanmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir. Prof. Dr. Muharrem ÇETİN Başkan Prof. Dr. Yavuz DEMİREL Üye Prof. Dr. Kutay OKTAY Üye Prof. Dr. Tolga ULUSOY Üye Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI Üye Prof. Dr. Eyüp AKMAN Üye Doç. Dr. İbrahim YENEN Üye NOT: Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI'nın Doktora Öğrencisi Kübra KANDEMİR'in başvurusu görüşülür iken bu konu ile ilgili yapılan tartışmaya Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI katılmamıştır.		

EK 16: Uygulama İçin Veli Onam Formu

Uygulama İçin Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Dijital Öykü ve Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Derse Yönelik Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi” adıyla 01.04.2021-10.06.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Dijital öykü ve eğitsel oyunlarla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini incelemek ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek.

Araştırma Uygulaması: Akademik başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği, sosyal beceri ölçeği, etkinlik uygulamaları, öğrenci görüşme formu.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Uygulamalar araştırmacı tarafından dersin öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecektir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Araştırma çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Katkılarınız ve göstermiş olduğunuz ilginizden dolayı teşekkür ederim. Saygılarımla.

Araştırmacı: Kübra KANDEMİR

Doktora Öğrencisi

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

İletişim Bilgileri:

e-posta:

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

09/03/2021

İsim-Soyisim- İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 16'nın devamı

Uygulama İçin Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Dijital Öykü ve Eğitsel Oyunlarla Desteklenen Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Derse Yönelik Tutumlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi” adıyla 01.04.2021-10.06.2021 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Dijital öykü ve eğitsel oyunlarla desteklenen ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkisini incelemek ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek.

Araştırma Uygulaması: Akademik başarı testi, sosyal bilgiler dersi tutum ölçeği, sosyal beceri ölçeği, etkinlik uygulamaları, öğrenci görüşme formu.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Uygulamalar araştırmacı tarafından dersin öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecektir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Araştırma çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Katkılarınız ve göstermiş olduğunuz ilginizden dolayı teşekkür ederim. Saygılarımla.

Araştırmacı: Kübra KANDEMİR

Doktora Öğrencisi

Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

İletişim Bilgileri: Tel:

e-posta:

Velisi bulunduğum 6/B..... sınıfı numaralı öğrencisi .
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

9/3/2021

İsim-Soyisim- İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :