

Birlikte Yaşama Kültürünün Dijital Çizgi Romanlar ile Geliştirilmesi: Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Çalışmaları *

Developing a Culture of Coexistence through Digital Comics: Student Work in Social Studies Education

Sorumlu Yazar

Tuğba Demiryakan

Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul/ Türkiye, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı
tugbademiryakan@gmail.com

orcid: 0009-0004-0237-9621

Genç Osman İlhan

Doç. Dr., İstanbul/Türkiye, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi
gosman.ilhan@gmail.com

orcid: 0000-0003-4091-4758

Atıf Citation

Demiryakan, T. & İlhan, G. O. (2025). Birlikte Yaşama Kültürünün Dijital Çizgi Romanlar ile Geliştirilmesi: Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Çalışmaları. *BABUR Research*, 4(1), 97-128.

Gönderim Submitted
10.05.2025

Revizyon Revision
19.05.2025

Kabul Accepted
01.06.2025

Yayın Tarihi Publication Date
19.06.2025



Öz

Bu araştırma, sosyal bilgiler dersinde dijital çizgi roman kullanımının öğrencilerin birlikte yaşama kültürüne ilişkin kavramları nasıl algıladıklarını ve bu kavramları bireysel anlatılar aracılığıyla nasıl ifade ettiklerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, İstanbul'da bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 36 beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüş ve nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi benimsenmiştir. Sekiz haftalık uygulama sürecinde öğrencilere çizgi romanın temel yapısı, senaryo oluşturma ilkeleri ve dijital çizgi roman hazırlama süreci hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ardından öğrenciler, "birlikte yaşama kültürü" ve "farklılıklara saygı" temaları çerçevesinde bireysel olarak dijital çizgi romanlarını oluşturmuşlardır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin sürece ilişkin deneyimlerini ve sosyal değerlere yönelik yaklaşımlarını yansıtmalarını amaçlayan açık uçlu sorulardan oluşan bir form kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sonucunda, öğrencilerin çizgi roman içeriklerinde empati, hoşgörü ve saygı gibi birlikte yaşama kültürünün temel bileşenlerine çeşitli biçimlerde yer verdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu kavramları bireysel anlatı kurguları içinde anlamlandırarak farklı durumlar üzerinden ifade ettikleri dikkat çekmiştir. Elde edilen bulgular, dijital çizgi romanların sosyal bilgiler dersinde kültürel kavramların öğrenci merkezli biçimde ele alınmasına katkı sağlayan anlamlı ve özgün bir öğretim aracı olabileceğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: dijital çizgi roman, birlikte yaşama kültürü, sosyal bilgiler eğitimi, öğrenci anlatıları, nitel araştırma, eğitici çizgi roman

Abstract

This study aims to examine how students perceive the concepts related to the culture of living together and how they express these concepts through individual narratives by using digital comics in social studies course. The study was conducted with 36 fifth grade students studying in a public secondary school in Istanbul and the case study method was adopted from qualitative research designs. During the eight-week implementation process, students were informed about the basic structure of comics, the principles of script creation and the process of preparing digital comics. Then, the students individually created their digital comics within the framework of the themes of 'culture of living together' and 'respect for differences'. As a data collection tool, a form consisting of open-ended questions aimed at reflecting students' experiences related to the process and their approaches to social values was used. The data obtained were analysed by descriptive analysis method and it was observed that the students included the basic components of the culture of living together such as empathy, tolerance and respect in various ways in their comic book content. In addition, it was noteworthy that the students made sense of these concepts in their individual narrative constructs and expressed them through different situations. The findings reveal that digital comics can be a meaningful and unique teaching tool that contributes to the student-centred handling of cultural concepts in the social studies course.

Keywords: comics, culture of living together, social studies education, values education, digital teaching materials, qualitative research

* Bu çalışma, Tuğba Demiryakan'ın Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nda devam etmekte olan yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

This study is derived from Tuğba Demiryakan's ongoing master's thesis conducted in the Social Studies Education Program at the Institute of Social Sciences, Yıldız Technical University.

1. Giriş

Günümüz eğitim anlayışı sadece bilgi aktarımı ile sınırlı kalan geleneksel öğretim yaklaşımlarını geride bırakarak bireyin bilişsel gelişiminin yanı sıra sosyal, kültürel ve duyuşsal yönlerini de içeren bütüncül bir yapı kazanmaktadır. Eğitimin amacı artık yalnızca akademik başarıyı ölçmek değil bireyin başkalarıyla empati kurabilen, farklılıklara saygı gösteren, toplumsal sorumluluk sahibi bir birey olarak yaşamasını desteklemek şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda birlikte yaşama kültürü çağdaş eğitimin temel hedeflerinden biri olarak konumlanmıştır. UNESCO (2015) tarafından da altı çizilen bu kültür; farklılıkların bir arada var olabilmesini, bireylerin ortak değerler etrafında uyum içinde yaşayabilmesini ve barışçıl bir toplumsal yapı inşa edebilmesini amaçlamaktadır. Türkiye’de özellikle Sosyal Bilgiler dersi, bu hedefin gerçekleştirilmesinde stratejik bir rol üstlenmektedir. 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda bu kültürel bilinci geliştirmek temel hedeflerden biri olarak belirlenmiş; öğrencilerin toplumun dinamiklerini anlaması, demokratik yaşama katkı sunması ve kültürel çoğulculuğu içselleştirmesi hedeflenmiştir (MEB, 2024). Bu eğitimsel amaçlara ulaşmak yalnızca içerik değişiklikleriyle değil aynı zamanda yenilikçi, etkili ve öğrenci merkezli öğretim materyallerinin kullanımıyla mümkündür. Bu noktada çizgi romanlar son yıllarda giderek artan bir şekilde eğitimde alternatif anlatı araçları olarak dikkat çekmektedir. Aynı zamanda çizgi romanlar, farklı öğrenci profillerine hitap eden ve bütçe dostu yapıları sayesinde öğrenme sürecinde yaşanan güçlükleri en aza indirmeye yardımcı olabilecek etkili öğretim araçlarıdır (İlhan, 2016). Görselliğin ön planda olduğu bu araçlar, öğrenmeyi hem bilişsel hem de duyuşsal boyutta derinleştirme potansiyeli taşıyan estetik bir platform sunmaktadır. Türkal (2018), çizgi romanların öğretim sürecini destekleyici bir materyal olarak kullanılmasının, öğrencilerin hem akademik başarılarını artırabileceğini hem de derse yönelik ilgilerini ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmektedir.

Tarihsel açıdan değerlendirildiğinde çizgi romanın tanımı evrensel bir biçimde sabitlenmemiş; kültürel, dönemsel ve hatta bireysel algılara göre farklılık göstermiştir. Çizgi roman, en temel tanımıyla yazı ve görselin eşzamanlı olarak okuyucuya sunulduğu, anlatı öğelerinin ardışık paneller içinde kurgulandığı bir anlatı biçimidir. McCloud (1993), çizgi romanı “ardışık çizimlerin bilinçli bir düzen içinde yan yana getirilmesiyle fikirlerin ya da hikâyelerin görsel olarak aktarılması” biçiminde tanımlamaktadır. Bu tanım, çizgi romanın hem biçimsel hem işlevsel olarak görsel ve yazılı dilin etkileşim içinde bulunduğu bir yapıya sahip olduğunu vurgular. McCloud’un tanımı özellikle çizgi romanın anlam üretim sürecinde okuyucunun aktif bir rol üstlendiğine dikkat çekmektedir. Bu yönüyle çizgi roman, pasif tüketilen bir materyal değil, okuyucunun zihinsel ve duygusal süreçlerini etkin kılan bir anlatı biçimidir. Benzer şekilde Will Eisner (1985), çizgi romanları “grafik roman” kavramı çerçevesinde değerlendirerek bu türün yalnızca eğlence amacıyla değil aynı zamanda

ciddi ve karmaşık temaların işlendiği sanatsal bir anlatım biçimi olduğunu belirtmiştir. Eisner'e göre çizgi roman, panel panel ilerleyen bir görsel anlatı olup zaman, mekân, karakter ve olay ilişkilerini güçlü bir şekilde organize eder. Anlatının görsellik ile birleşmesi, okuyucunun hikâyeye hem bilişsel hem de duygusal düzeyde katılımını sağlar. Bu nedenle çizgi romanlar öğrenme süreçlerinde bilgi aktarımının ötesine geçerek değer ve tutum geliştirme açısından da işlevseldir. Çizgi roman tanımlarında vurgulanan bir diğer önemli unsur, bu türün çok katmanlı bir anlatı yapısı içermesidir. Groensteen (2007) çizgi romanı “ikonik ardışıklık” ilkesine dayandırarak anlatının panellerin sıralı dizilimiyle değil bu panellerin birbiriyle ilişkisel bağlar kurmasıyla anlam kazandığını savunur. Bu yapısal bütünlük, okuyucunun anlatıdaki boşlukları doldurma, olaylar arasında bağlantı kurma ve karakterlerle özdeşleşme süreçlerini güçlendirir. Eğitimde kullanılan çizgi romanlar bu sayede yalnızca metinsel bilgilendirme yapmakla kalmaz aynı zamanda öğrencinin olayları analiz etmesini, karakterlerin davranışlarını anlamlandırmasını ve değer temelli çıkarımlarda bulunmasını da sağlar.

Çizgi roman, tarihsel açıdan değerlendirildiğinde uzun bir anlatı geleneğinin parçası olarak karşımıza çıkar. Görselliğe dayalı iletişim biçimleri insanlık tarihi kadar eskiye uzanmakta olup bazı araştırmacılar çizgi romanın kökenlerini tarih öncesi dönemlerdeki mağara resimlerine kadar götürmektedir (Akgün, 2008). Her ne kadar bu görüş alan yazında yaygın bir kabul görmese de çizgi romanın görsel anlatım geleneğiyle tarihsel bir bağ içinde olduğuna işaret etmesi bakımından dikkate değerdir. Çizgi romanlar zaman içinde sanatsal ve kültürel evrim geçirerek toplumsal olayları, bireysel deneyimleri ve kültürel yapıları yansıtan bir anlatım biçimine dönüşmüştür. Geniş bir okuyucu kitlesine hitap edebilmesi ve hem çocuklar hem de yetişkinler tarafından ilgi görmesi, onu evrensel bir iletişim ve okuma aracı hâline getirmiştir. Haugen (2005) çizgi romanların ait oldukları dönemin özelliklerini yansıtılmalarının, onların toplum tarafından kabul edilip sevilmesinde etkili olduğunu belirtir.

Günümüzde çizgi romanlar çok çeşitli türlerde üretilmekte ve hem içerik hem de biçim açısından büyük bir çeşitlilik arz etmektedir (McCloud, 1993; 2019). Bu çeşitlilik, çizgi romanların tek bir tanımla sınırlandırılmasını güçlendirmektedir. Her toplum, kendi kültürel dokusu ve dönemsel ihtiyaçlarına göre çizgi romana farklı işlevler yüklemiştir. Kireççi (2020) de bu duruma dikkat çekerek çizgi romanın popüler kültürün bir ürünü olduğunu ve tanım yapılırken ait olduğu dönemin ve coğrafyanın mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir.

Alsaç (1994), çizgi romanı “çeşitli çizimler ya da görseller aracılığıyla hikâye oluşturma sanatı” olarak tanımlar. Bu tanım, çizgi romanın hem sanat hem de hikâye anlatıcılığına hizmet eden bir araç olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Diğer yandan Eisner (1985) çizgi romanı “ardışık sanat” olarak adlandırır ve görsellerin sıralı bir

düzen içinde kullanılarak bir anlam bütünü oluşturduğunu ifade eder. McCloud (1993) ise çizgi romanları okuyucuda estetik bir izlenim bırakan resim ya da diğer imgeler yoluyla mesaj taşıyan bir sanat eseri olarak değerlendirir. Kuşkusuz, çizgi romanların bu denli sevilmesinde mizahi yönlerinin büyük bir etkisi vardır. İçerdikleri güldürü unsurları nedeniyle birçok ülkede “comics” veya “funnies” gibi adlarla anılmaları da bundan kaynaklanır (Alsaç, 1994). Yağlı (2017) da çizgi romanları yazı ve resmin bütünleştiği bir anlatım sanatı olarak değerlendirir ve metnin çoğunlukla konuşma ya da düşünce balonları yoluyla aktarıldığını belirtir. Çizgi romanlar yalnızca görsel bir anlatı değil aynı zamanda bireylerin duygu, düşünce ve toplumsal farkındalıklarını geliştiren çok yönlü bir okuma biçimidir. Özellikle eğitim alanında da kullanıldığında çocukların hem empati becerileri hem de görsel okuma alışkanlıkları gelişmektedir. Bu da çizgi romanı sıradan bir eğlence aracı olmaktan çıkarıp etkili bir öğrenme aracı hâline getirmektedir.

Çizgi romanlar, çok katmanlı yapıları ve hem görsel hem yazılı anlatımı bütünleştiren özellikleriyle eğitim ortamlarında yaratıcı öğrenme araçları arasında giderek daha fazla yer bulmaktadır. Sunduğu anlatı çeşitliliği sayesinde öğrencilerin toplumsal olaylara dair farklı bakış açıları geliştirmelerine; empati kurma, önyargıları sorgulama ve farklılıklara saygı gösterme gibi sosyal beceriler üzerinde düşünmelerine olanak tanımaktadır. Bu yönüyle çizgi romanlar, yalnızca bilgi aktaran araçlar değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin yeniden üretildiği anlatı ortamlarıdır. Görsel dil ile metinsel anlatının birleştiği bu format, öğrencilerin bilişsel süreçlerini desteklemenin ötesinde duyuşsal ve sosyal alanlarda da farkındalık kazanmalarını kolaylaştırmaktadır. Özellikle sosyal bilgiler öğretimi bağlamında değerlendirildiğinde çizgi romanlar öğrencilerin kültürel çeşitliliği anlamlandırmalarına, sosyal ilişkileri yorumlamalarına ve toplumsal yaşama ilişkin kavramları kendi anlatılarıyla şekillendirmelerine katkı sunmaktadır. Tüm bu özellikleriyle çizgi romanlar, 21. yüzyıl öğrenme ortamlarının ihtiyaç duyduğu çok yönlü, katılımcı ve değer odaklı öğretim yaklaşımlarıyla uyumlu bir öğretim materyali olarak dikkat çekmektedir. Bu bağlamda çizgi romanların özellikle sosyal içerikli derslerde daha planlı, amaçlı ve pedagojik ilkelere dayalı bir şekilde kullanılmasının, öğrencilerin toplumsal farkındalıklarını geliştirme açısından önemli bir fırsat sunduğu söylenebilir.

Çizgi roman, tarihsel bağlamda tekil bir başlangıç noktasına indirgenemeyecek kadar çok katmanlı ve kültürlerarası bir anlatı formudur. Bu anlatım türü, farklı coğrafyalarda birbirinden bağımsız olarak gelişen görsel ve metinsel anlatı biçimlerinin evrimsel bir bileşimi olarak değerlendirilmelidir. Her ne kadar çizgi romanın modern formunun 19. yüzyıl sonlarında şekillendiği görüşü genel kabul görse de bu biçimin izleri çok daha önceye, çeşitli kültürel üretim pratiklerine kadar izlenebilir.

Modern çizgi romanın erken örnekleri arasında İsviçreli sanatçı Rodolphe Töpffer'in 1830'larda yayımladığı resimli anlatılar özel bir yere sahiptir. Töpffer'in bu eserleri, yalnızca edebi değil; aynı zamanda görsel anlatımın yapısal potansiyelini ortaya koyan öncü metinler olarak değerlendirilmelidir. Özellikle çizgi ve metin arasında kurduğu dinamik ilişki, bugünkü çizgi roman formunun kurucu özelliklerine işaret etmektedir. Bu yönüyle Töpffer'in çalışmaları, görsel hikâye anlatımının pedagojik ve estetik potansiyelinin farkına varılmasını sağlayan ilk sistematik girişimlerden biri olarak değerlendirilebilir (Kunzle, 1990).

Amerikan çizgi roman geleneği ise farklı bir seyir izleyerek 19. yüzyılın sonlarında mizahi karikatürlerin gazetelerde düzenli yayımlanmasıyla ivme kazanmıştır. Bu dönemin önemli figürlerinden biri olan Richard F. Outcault'un "The Yellow Kid" karakteri, çizgi roman tarihinde modern kahraman tipolojisinin başlangıcı olarak görülür (Tuncer, 1993). 20. yüzyılın ilk yarısında özellikle 1930'lu yıllarla birlikte, süper kahraman temalı anlatılar çizgi roman mecrasını domine etmeye başlamış; 1938'de Superman'in yayımlanmasıyla birlikte "Altın Çağ" (Golden Age of Comics) olarak adlandırılan dönem başlamıştır. Bu dönem, ticari bir yükselişin yanı sıra çizgi romanın popüler kültürde kurucu bir yer edinmesinin dönüm noktasıdır.

Avrupa'da ise çizgi roman farklı bir ekseninde gelişmiş, sanatsal ve edebi içeriklerin öne çıktığı bir anlatı formuna evrilmiştir. Fransız-Belçika çizgi roman ekolü, özellikle Hergé'nin "Tenten" serisiyle birlikte, çizgi romanı çocuklara yönelik bir eğlence türü olarak görmekten çıkarıp tarihsel, kültürel ve sosyopolitik meseleleri işleyen çok katmanlı bir yapıya taşımıştır. Bu durum, Avrupa çizgi romanının pedagojik ve ideolojik yönlerinin daha açık biçimde tartışılabilmesine imkân sağlamıştır.

Öte yandan Japonya'da «manga» adı verilen çizgi roman türü, estetik ve teknik özellikleriyle birlikte kültürel içeriğiyle de kendine özgü bir geleneğin taşıyıcısıdır. Osamu Tezuka'nın öncülüğünde şekillenen bu gelenek, Japon modernleşmesinin sosyokültürel kodlarını da içinde barındırmakta; çizgi romanı bir kültürel ifade biçimi olarak yeniden tanımlamaktadır (Gravett, 2004).

Türkiye özelinde çizgi romanın tarihsel gelişimi, Osmanlı dönemine uzanan karikatür mirasıyla bağlantılı olmakla birlikte esas ivmesini Cumhuriyet dönemiyle birlikte kazanmıştır. 1940'lı yıllardan itibaren yayımlanmaya başlayan yerli çizgi roman dergileri, bir eğlence aracı olmanın ötesinde ulusal kimliğin inşasında bir araç olarak değerlendirilmiştir. "Karaoğlan", "Tarkan" ve "Tolga" gibi karakterler, özellikle genç kuşaklara tarihsel kimlik ve kültürel değer aktarımı açısından işlevsel bir mecra sunmuştur. Bu karakterler üzerinden kurulan anlatı, dönemin ideolojik ve tarihsel bağlamını yansıtmakla kalmamış, aynı zamanda toplumun kolektif hafızasını da şekillendirmiştir (Sever, 2012).

Günümüzde çizgi roman, çok yönlü yapısı sayesinde popüler kültürün bir uzantısı olmanın ötesinde eğitsel, sosyopolitik ve kültürel bir araç olarak da

konumlandırılmaktadır. Özellikle eğitim bağlamında çizgi romanın sunduğu görsel ve metinsel birliktelik, soyut kavramların somutlaştırılması ve değer aktarımının desteklenmesi açısından büyük bir potansiyel taşımaktadır. Bu yönüyle çizgi romanlar; empati, hoşgörü, çokkültürlülük ve birlikte yaşama kültürü gibi günümüz eğitim sisteminin öncelikli hedeflerini destekleyebilecek güçlü pedagojik araçlardır. Çizgi romanın hem içerik hem de biçim açısından sunduğu çok katmanlı anlatı yapısı, çağdaş eğitsel yaklaşımlar için önemli bir fırsat alanı sunmaktadır.

Günümüzde etkili bir öğretim süreci oluşturmak için eğitimde materyal kullanımı büyük önem taşımaktadır. Kaba, Şin ve İlhan'a (2020) göre eğitici çizgi romanların öne çıkan avantajları; olayları daha çekici hâle getirmeleri, görsel özellikleri sayesinde öğrenmeyi desteklemeleri, öğrencileri motive etmeleri, tartışma ortamı oluşturmaları, düşünme fırsatları sunmaları, sınırsız hayal gücünü teşvik etmeleri, eğlenceli bir yapı sergilemeleri ve soyut konuları somutlaştırabilme imkânı sağlamalarıdır. Materyaller, konuların daha somut ve anlaşılır hâle gelmesini sağlayarak öğrencilerin dikkatini toplamada motivasyonlarını artırmada ve öğrenmeye teşvik etmede öğretmene güçlü bir destek sunar (Çelikkaya, 2017). Sosyal bilgiler öğretimi de dâhil olmak üzere eğitimin tüm alanlarında kaliteli ve amaca uygun materyal kullanımı, nitelikli bir öğretim süreci için vazgeçilmezdir (Nalçalı & Ercoşkun, 2010). Bilginin önemli bir güç hâline geldiği çağımızda "Bilgiyi en etkili biçimde nasıl öğrenmeli ve kullanmalıyız?" soruları eğitim sisteminin temel gündem maddelerinden biridir (Çelikkaya, 2017). Bu sorulara verilecek yanıt; çağın gereksinimlerine uygun, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını gözeterek doğru materyal seçimiyle doğrudan ilişkilidir. Çizgi romanlar hem görsel hem de yazılı öğeleri bir arada sunmaları sayesinde öğretim materyali olarak eğitimde sıklıkla tercih edilmektedir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde bu materyalin yaygın biçimde kullanıldığı görülmektedir (İlhan, Kaba & Şin, 2020). Öğrencilerin dikkatini çekme kolaylığı, eğlenceli bir öğrenme süreci sunması ve birden fazla duyuyu aynı anda harekete geçirmesi gibi avantajları, çizgi romanları eğitim açısından işlevsel hale getirmiştir (İlhan, 2016). Literatürdeki pek çok araştırma, çizgi romanların öğrencilerin kazanımları edinmesinde derse olan ilgilerini artırmada ve akademik başarılarına olumlu katkı sağlamada etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Çiçek-Şentürk, 2020; El Refaie & Hörschmann, 2010; Missiou & Stefanos, 2012; Özdemir, 2010; Tek, 2023; Topkaya & Şimşek, 2015). İyi planlanmış ve pedagojik ilkelerle uyumlu materyaller, öğrencinin dikkatini çekerek onu öğrenme sürecine aktif şekilde dahil eder. Aynı zamanda bilgiyi soyut hâlden çıkarıp görsel ve işitsel desteklerle somutlaştırarak öğrenmenin kalıcılığını artırır (Önal, Kılıç, Çolak & Kızılçaoğlu, 2017). Bu noktada sosyal bilgiler öğretmenlerinin çağın dinamiklerine hâkim, 21. yüzyıl becerilerini gözeterek materyaller tasarlaması öğretim sürecine ciddi katkılar sağlamaktadır. Çizgi roman, sahip olduğu yapı itibarıyla bu katkıyı sunabilecek etkili materyallerden biridir. Yapılandırmacı öğretim anlayışına uygun

olarak öğrenciye hitap eden, farklılık yaratan ve çoklu duylara seslenen bir öğretim aracıdır (İlhan, 2016). Çizgi romanın sunduğu görsel ve metinsel birliktelik, onun öğretim materyali olarak tercih edilmesini kolaylaştırmaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalar, çizgi romanların öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artırdığını, başarı düzeylerini yükselttiğini ve öğrenmeyi daha kolay hâle getirdiğini göstermektedir. Ayrıca yaratıcı düşünme, eleştirel bakış ve problem çözme gibi 21. yüzyıl becerilerine katkı sunduğu da belirtilmektedir.

Çizgi romanların tarihsel gelişim süreci, ilk olarak dergi ve gazetelerde kendine yer bulmasıyla başlamış, ardından basılı olarak yayımlanmasıyla devam etmiştir (Karagöz, 2018). Zamanla eğitsel hedeflere yönelik olarak yeniden yapılandırılan çizgi romanlar, içerik ve mesaj bakımından zenginleştirilerek öğretim sürecinde kullanılabilir hâle gelmiştir. Bu bağlamda “eğitici çizgi roman” türü ortaya çıkmıştır. Ancak her ne kadar potansiyeli yüksek olsa da çizgi romanların eğitimde kullanımının henüz yaygın olmadığı da belirtilmektedir (Tatalovic, 2009).

Weitkamp ve Burnet (2008), çizgi romanların sade dili ve kolay anlaşılır yapısı sayesinde geniş öğrenci kitlelerine hitap edebileceğini ve eğitimde yeni bir etkileşim alanı oluşturabileceğini vurgulamaktadır. Dijitalleşmenin artmasıyla birlikte çizgi romanlar basılı yayınlara alternatif hâle gelmiş; sundukları görsel dinamizm, canlılık ve kolay erişilebilirlik gibi özellikler sayesinde öğretim süreçlerinde etkili bir araç olarak öne çıkmıştır.

Çizgi romanlar yalnızca sanatsal değil aynı zamanda eğitsel anlamda da önemli potansiyel barındırmaktadır. Bu materyaller, öğrencilerin gerçek yaşamla kurdukları bağları güçlendirirken, bilgiyi eğlenceli ve dikkat çekici biçimde sunmaları sayesinde öğretim sürecine farklı bir boyut kazandırmaktadır. McCloud çizgi romanların dış dünyada yaşanan olayları farklı bir bakış açısıyla sunabildiğini ifade ederken Kireççi de çizgi romanların bir anlatım aracı olarak mesajları ayrıntılı şekilde aktarma kapasitesine sahip olduğunu belirtmektedir.

Son olarak 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “birlikte yaşama kültürü”, “kültürel çoğulculuk” ve “aktif vatandaşlık” gibi kazanımları önceleyen yapısı göz önünde bulundurulduğunda çizgi romanların bu hedefleri destekleyebilecek nitelikte güçlü bir öğretim materyali sunduğu açıktır. Dolayısıyla çizgi romanlar, çağdaş eğitim anlayışının benimsediği değer temelli, öğrenci merkezli ve çoklu temsil gücüne dayalı öğretim stratejileriyle tam uyumlu bir anlatı biçimi olarak daha fazla dikkate alınmalıdır. Çizgi romanlar, toplumsal farklılıkları anlatma ve kültürel çeşitliliği temsil etme konusunda önemli bir araç olabilir. Özellikle farklı etnik, dini ya da kültürel gruplara ait karakterlerin yer aldığı çizgi romanlar; öğrencilere empati geliştirme, önyargıları sorgulama ve birlikte yaşama kültürünü içselleştirme imkânı sunabilir.

Eğitim sisteminin temel hedeflerinden biri olan birlikte yaşama kültürünün kazandırılması, sadece teorik bilgilerle değil; yaşantıya dayalı ve duyuşsal yönü destekleyen uygulamalarla mümkün olmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, bu hedefin gerçekleştirilmesinde önemli bir role sahip olmakla birlikte öğretim materyallerinin içeriği ve biçimi bu süreci doğrudan etkilemektedir. Öğrencilerin dikkatini çekebilecek, onların dünyasına hitap edebilecek ve değerleri yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak öğretim materyallerinin kullanımı, pedagojik anlamda zorunlu hale gelmektedir. Bu noktada çizgi romanlar, çok boyutlu öğrenmeyi destekleyerek hem bilgi hem de değer aktarımında köprü görevi görebilir. Ancak Türkiye’de çizgi romanların eğitim bağlamında sistematik olarak incelendiği ve özellikle birlikte yaşama kültürünü geliştirmeye yönelik kullanıldığı çalışmalar sınırlıdır. Bu eksiklik, araştırmanın gerekçesini oluşturmaktadır. Bu çalışmada 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı bağlamında çizgi romanların bir eğitim aracı olarak birlikte yaşama kültürünü nasıl destekleyebileceği nitel bir perspektifle incelenecektir.

2. Yöntem

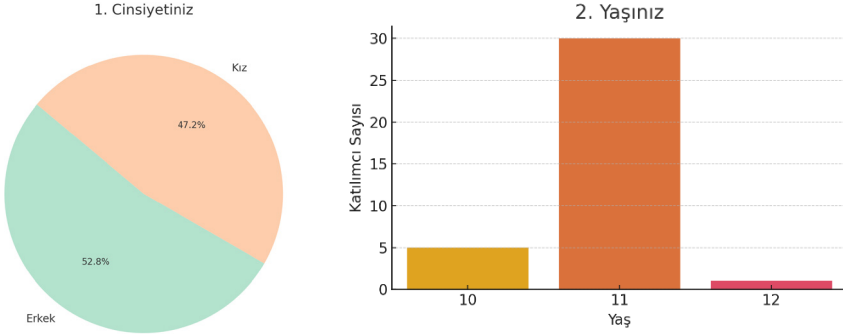
Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımıyla tasarlanmıştır. Araştırmanın temel amacı, dijital çizgi roman üretimi yoluyla öğrencilerin birlikte yaşama kültürüne ilişkin kavramları nasıl algıladıklarını ve bireysel anlatılar yoluyla bu kavramları nasıl ifade ettiklerini çok boyutlu olarak incelemektir. Örneklemi, İstanbul-Başakşehir’deki bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 36 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Katılımcılar amaçlı örnekleme ile seçilmiş ve çalışmaya gönüllülük esasına göre dâhil edilmiştir (yaş aralığı 10–11).

Uygulama süreci sekiz hafta olarak planlanmış; ilk haftalarda öğrencilere çizgi romanın temel yapısı, senaryo oluşturma ilkeleri ve Pixton adlı Web 2.0 aracı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Sonraki haftalarda öğrenciler, “birlikte yaşama kültürü” ve “farklılıklara saygı” temaları doğrultusunda bireysel olarak kendi senaryolarını geliştirerek dijital çizgi romanlarını oluşturmuşlardır. Süreç boyunca öğretmen rehberliği sağlanmış ancak içerik üretimi tamamen öğrencilerin bireysel tercihlerine bırakılmıştır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 20 açık uçlu sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Bu form, öğrencilerin çizgi roman tasarımı sürecine ilişkin deneyimlerini ve birlikte yaşama kültürüne dair kavramları nasıl yorumladıklarını daha derinlemesine anlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Sorular; öğrencilerin hoşgörü, empati, saygı gibi sosyal değerleri anlatı yoluyla nasıl aktardıklarına dair kişisel yaklaşımlarını ortaya koymayı hedeflemiştir.

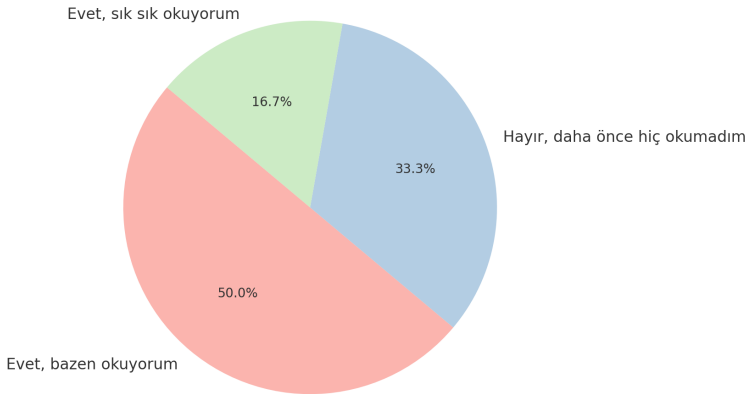
Toplanan veriler, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Bu sayede öğrencilerin bireysel ürünlerinde ortaya koydukları anlatılar hem içerik hem de biçim yönünden incelenmiştir.

3. Bulgular



Yukarıdaki tablo ve grafik 1 ve 2. Soruların yanıtlarını göstermektedir. Hem cinsiyet hem de yaş dağılımı görüldüğü üzere homojendir.

3. Daha önce çizgi roman okudunuz mu?



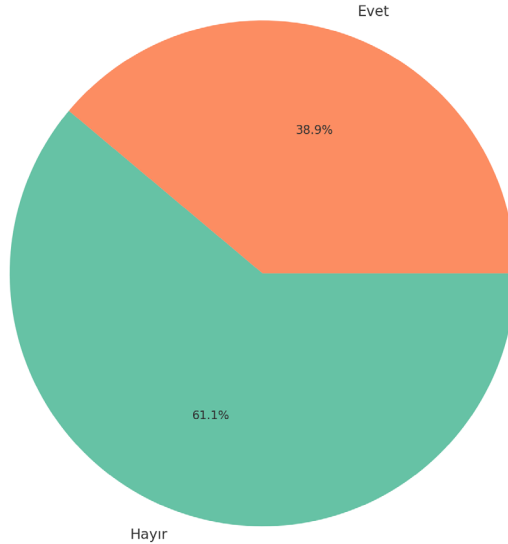
Araştırmanın 3. sorusuna verilen yanıtlar, öğrencilerin çizgi romanlarla önceki temas düzeylerini ve bu anlatı türüne olan aşinalıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu çizgi romanı daha önce okuduğunu belirtmiş; bu yanıtların çoğu “bazen” ya da “sık sık” şeklinde frekansla ifade edilmiştir. Bu bulgu, çizgi romanın yalnızca edebi bir form değil aynı zamanda öğrenci dünyasında hâlihazırda yer edinmiş kültürel bir medya ögesi olduğunu göstermektedir. Bu durum, çizgi romanın eğitim ortamında bir öğretim materyali olarak kullanılabilirliğini doğrudan desteklemektedir. Özellikle 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın “birlikte yaşama kültürü” odağı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin zaten aşina oldukları çizgi roman formatı, karmaşık toplumsal değerlerin anlaşılmasında aracı bir platform sunmaktadır. Görsel ve metinsel anlatının birleştiği bu çok katmanlı yapı, öğrencilerin hem bilişsel hem duyuşsal süreçlerini harekete geçirmekte; soyut kavramların somutlaşmasına olanak

tanınmaktadır. Bu bağlamda çizgi roman, Mayer'in çoklu ortam kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde öğrenme sürecine hem estetik hem de işlevsel bir katkı sunar.

Elde edilen veriler, çizgi romanın öğrencilerin mevcut okuma alışkanlıklarıyla örtüştüğünü ve bu nedenle pedagojik uygulamalar açısından yüksek düzeyde kabul görebilecek bir araç olduğunu göstermektedir. Eğitimde çizgi roman kullanımının başarısı, büyük ölçüde öğrencilerin bu türe yabancı olup olmamalarıyla ilişkilidir. Katılımcıların önemli bir bölümünün çizgi romanı daha önce okumuş olması, bu materyalin öğrenme süreçlerinde etkin şekilde kullanılabileceğini ve değer eğitimi başta olmak üzere çok sayıda temaya entegre edilebileceğini göstermektedir. Ayrıca çizgi romanı daha önce hiç okumamış olan küçük bir öğrenci grubunun varlığı, bu tür uygulamaların kapsayıcı bir öğrenme deneyimi sunarak eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağlayabileceğini de ortaya koymaktadır.

Söz konusu bulgular, çizgi romanın “birlikte yaşama kültürü” gibi karmaşık değerlerin aktarımında hem içeriksel derinlik hem de öğrencinin ilgisini çekme kapasitesi açısından pedagojik olarak güçlü bir anlatı formu olduğunu teyit etmektedir. Bu çerçevede çizgi romanlar, çağdaş eğitim yaklaşımlarının benimsediği öğrenci merkezli, değer temelli ve çoklu temsil gücüne dayalı öğretim stratejileriyle yüksek düzeyde örtüşmektedir.

4. Daha önce çizgi roman hazırladınız mı?



Yukarıdaki grafik, öğrencilerin çizgi roman üretim süreciyle olan deneyimlerini ortaya koymaktadır. Grafik incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun daha önce çizgi roman hazırlamadığı görülmektedir. “Hayır” yanıtı baskınken “Evet” diyen öğrenci sayısı daha azdır. Bu durum, çizgi roman üretiminin öğrenciler için hâlâ alışılmamış bir

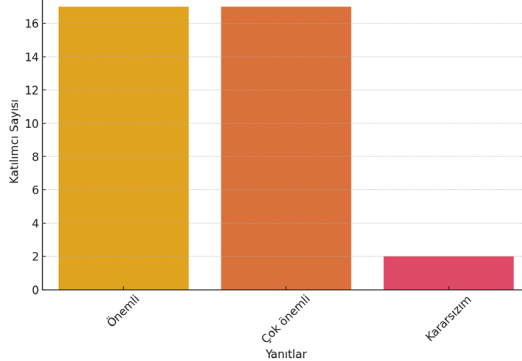
deneyim olduğunu ancak bu nedenle de potansiyel olarak yüksek oranda öğrenme ve gelişim fırsatları sunduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin daha önce bu tür bir üretim süreciyle karşılaşmamış olmaları, çizgi roman hazırlama etkinliğini yalnızca pedagojik değil aynı zamanda yenilikçi ve keşfedici bir deneyim haline getirmektedir. Bu durum, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın hedeflediği "birlikte yaşama kültürü" ve "aktif yurttaşlık" kazanımlarıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrencinin ilk kez çizgi roman hazırlaması, onun hem içerikle duygusal bir bağ kurmasını sağlar hem de anlatım biçimini kişiselleştirerek katılımcı bir öğrenme süreci oluşturur.

Görsel anlatının bu denli merkezde olduğu bir süreç, öğrencinin çoklu zekâ alanlarını harekete geçirmekte ve hem bilişsel hem de duyuşsal yönünü aynı anda desteklemektedir. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı ve Mayer'in çoklu ortam kuramı bağlamında değerlendirildiğinde bu durum öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencinin sürece olan katılımını artırma potansiyeline sahiptir. Çizgi roman üretme deneyiminin öğrenciler için yeni olması, bu süreci başarıyla yürütemeyecekleri anlamına gelmez. Aksine anlatı kurgulama, karakter inşası ve değer temsili gibi bileşenler üzerinden yürütülen bu yaratıcı süreç, özgün düşünme ve anlam üretme becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilir. Bu tür deneyimler, öğrencilerin bireysel perspektiflerini estetik ve yapısal bir çerçevede ifade etmelerine olanak tanır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha önce çizgi roman hazırlamamış olması, bu çalışmanın yenilikçi doğasını ve pedagojik katkı potansiyelini daha da anlamlı hale getirmektedir. Bu durum, çizgi romanın eğitimde yalnızca tüketilen bir materyal değil aynı zamanda öğrencinin aktif anlam üreticisi olduğu üretim temelli bir öğrenme aracı olarak konumlandırılmasının önemini açıkça ortaya koymaktadır.

5. Sosyal Bilgiler dersinde birlikte yaşama kültürünü öğrenmek sizin için ne kadar önemli?

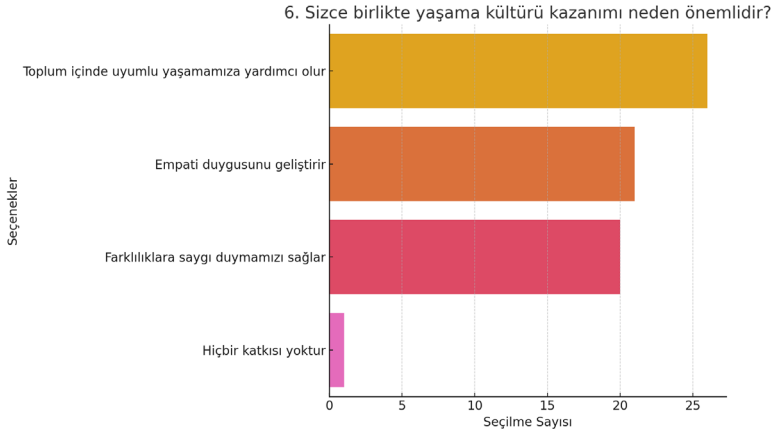


Yanıtlar, öğrencilerin birlikte yaşama kültürünü ne ölçüde benimsediğini ve bu kavramın zihinsel dünyalarında nasıl konumlandığını ortaya koymaktadır. Grafik incelendiğinde "Çok önemli" ve "Önemli" yanıtlarının büyük çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğu bu değer in eğitsel öneminin farkındadır ve bunu açıkça ifade etmektedir. Bu durum, öğrencilerin yalnızca akademik başarıya odaklanmadığını;

toplumsal sorumluluk, empati ve uyum gibi sosyal-duygusal kazanımlara da önem verdiklerini göstermesi bakımından dikkate değerdir. Bu soru özelinde dikkat çekici olan noktalardan biri ise “Kararsızım” ya da “Önemsiz” gibi uç yanıtların da verilmiş olmasıdır. Diğerlerine nazaran daha az tercih edilen bu görüşler, her öğrencinin değer kavramına aynı düzeyde aşına olmadığını veya bu konudaki farkındalık düzeylerinin eşit olmadığını göstermektedir.

Çağdaş eğitim anlayışı bireyin sadece akademik alanda değil toplumsal ilişkilerde de etkili bir özne olmasını hedeflemektedir. Birlikte yaşama kültürü bu hedefin taşıyıcı kolonlarından biridir. Öğrencilerin bu kavrama verdiği önem, çizgi roman gibi araçlarla somutlaştırıldığında daha da pekişmektedir. Bu tür anlatı araçları, bilginin aktarımının ötesinde değerleri yaşatmayı mümkün kılan deneyimsel öğrenme ortamları sunmaktadır.

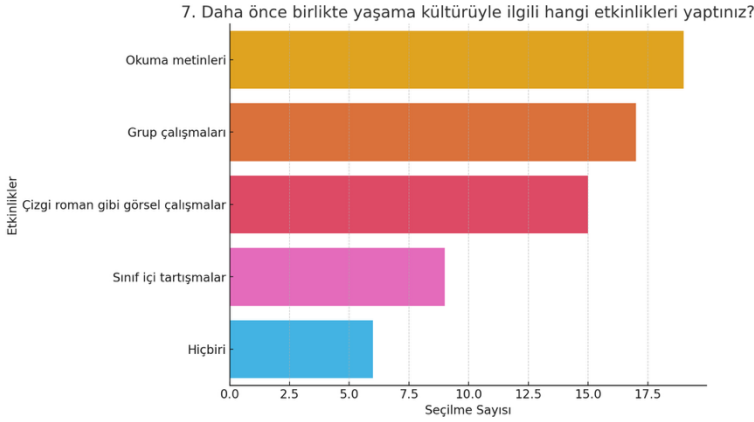
Ortaya çıkan tablo, öğrencilerin bu kültürel kazanımı değerli bulduğunu açıkça göstermektedir. Ancak bu değerın içselleştirilmesi için daha fazla etkileşimli, yaratıcı ve katılımcı yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çizgi roman gibi görsel anlatım gücü yüksek materyaller, bu noktada eğitsel işlevlerinin yanı sıra kültürel farkındalık ve duyarlılık geliştiren araçlar olarak da önemli bir rol oynayabilir.



Buradaki yanıtlar, öğrencilerin birlikte yaşama kültürü kavramına yalnızca teorik bir bilgi düzeyinde değil aynı zamanda yaşam pratiğiyle doğrudan ilişkili bir değer olarak yaklaştıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu bu kültürel kazanımın özellikle empati geliştirme ve toplum içinde uyumlu yaşama becerilerini desteklemesi açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

Görsel analizlerde “empati”, “uyum”, “iletişim” ve “hoşgörü” gibi sözcüklerin öne çıkması, bu kavramların öğrencilerin toplumsal ilişkilerinde merkezi bir rol oynadığını düşündüklerine işaret etmektedir. Bu veriler, giriş bölümünde çizilen çerçevede vurgulanan UNESCO’nun birlikte yaşama kültürü tanımıyla da birebir örtüşmektedir. Özellikle çizgi roman gibi anlatı araçları kullanılarak yürütülen eğitim süreçlerinin

bu değerlerin görünür ve anlamlı hale gelmesini sağladığı düşünülmektedir. Zira çizgi romanın hem görsel hem metinsel yapısıyla öğrencilere yalnızca bilgi sunmadığı, aynı zamanda onları bir anlatının içinde duygusal bağ kuran ve karakterlerle özdeşleşen aktif anlam üreticilerine dönüştürdüğü bilinmektedir. Bununla birlikte birlikte yaşama kültürünün neden önemli olduğuna dair çoklu yanıt yapısı, öğrencilerin farklı bakış açılarıyla aynı değeri sahiplenebildiğini göstermesi bakımından oldukça kıymetlidir. Bu çeşitlilik; öğrencilerin yaş, deneyim ve düşünsel düzeylerine bağlı olarak birlikte yaşama kültürüne farklı yönlerden anlamlar yüklediklerini, dolayısıyla bu eğitsel hedefin tek boyutlu bir anlatımla değil, katmanlı ve etkileşimli öğrenme ortamlarıyla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin ortak değerler etrafında bir araya gelme eğilimi, çizgi roman gibi anlatım araçlarının bu süreçte pedagojik bir köprü görevi görebileceğini ve sosyal bilgiler dersinin hedeflediği kültürel bilinç inşasına etkin biçimde katkı sunabileceğini göstermektedir.



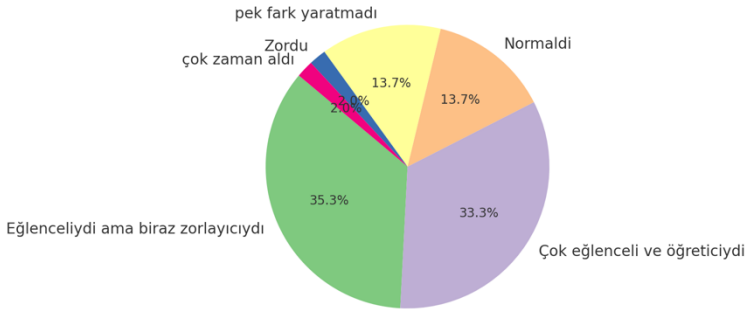
7. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin daha önce birlikte yaşama kültürüyle ilişkili olarak hangi tür etkinliklere katıldıkları konusunda önemli ipuçları sunmaktadır. Veriler, öğrencilerin en çok “okuma metinleri” ve “sınıf içi tartışmalar” gibi geleneksel etkinlik biçimleriyle bu kazanımı ilişkilendirdiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında dikkat çeken bir diğer unsur, “çizgi roman gibi görsel çalışmalar” seçeneğinin de önemli bir oranda tercih edilmiş olmasıdır. Bu, öğrencilerin klasik yöntemlerin yanı sıra görsel anlatıların da değer eğitimi sürecinde etkili olduğunu deneyimlediğini göstermektedir.

Bazı öğrencilerin “hiçbiri” seçeneğini işaretlemiş olması, bu kazanıma yönelik uygulamalarda bazı eksik ya da sınırlı deneyimlerin varlığına işaret etmektedir. Bu bulgu, birlikte yaşama kültürü gibi değer odaklı kavramların öğretiminde kullanılan yöntemlerin çeşitlendirilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Metin temelli içeriklerin yanı sıra farklı disiplinleri içeren çoklu öğrenme ortamlarıyla desteklenmiş uygulamalar, öğrencilerin bu kavramları hem anlamasını hem de içselleştirmesini kolaylaştıracaktır.

Çizgi roman gibi araçların burada ön plana çıkması, bu anlatı biçiminin öğrenci zihninde yalnızca eğlenceyle ilişkili kalmadığını; aynı zamanda sosyal ve kültürel değerlerle bağ kurabilen çok katmanlı bir yapı oluşturduğunu göstermektedir. Öğrenciler bu tür çalışmalarda bir yandan karakterler ve olaylar üzerinden toplumsal rolleri yeniden kurgularken diğer yandan çatışma çözme, empati geliştirme ve hoşgörü gibi değerleri doğrudan deneyimleme fırsatı bulurlar. Bu durum, çizgi romanın içerik sunmanın ötesine geçerek bir “yaşantı ortamı” sunduğunu göstermesi açısından oldukça kıymetlidir.

Veriler, geleneksel öğretim yöntemlerinin yanında yaratıcı ve ifade temelli etkinliklerin de öğrencilerde karşılık bulduğunu; hatta bu etkinliklerin daha kalıcı etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Birlikte yaşama kültürünün aktarımında çizgi roman gibi hibrit anlatı formlarının yer alması, öğrenmenin bilişsel düzeyin yanı sıra duyuşsal düzeyde de pekişmesine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda çizgi roman, öğrencinin yalnızca okuduğu değil aynı zamanda “kendini içinde bulduğu” bir öğrenme alanı olarak işlev görmektedir.

8. Çizgi roman hazırlama sürecini nasıl buldunuz?



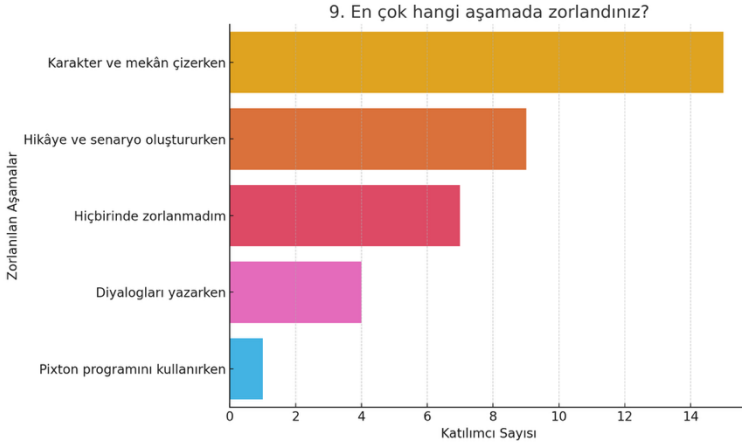
8. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin çizgi roman hazırlama sürecine yönelik bireysel deneyimlerini ve duygusal tepkilerini ortaya koymaktadır. Verilerin büyük bir kısmı bu sürecin “eğlenceli” ya da “öğretici” olarak değerlendirildiğini göstermekte; özellikle “çok eğlenceli ve öğreticiydi” ifadesinin yüksek oranla seçilmiş olması, sürecin hem olumlu duygularla hem de öğrenmeyle ilişkilendirildiğine işaret etmektedir. Bu tür bir içerik üretim süreci, öğrencilerin yalnızca bilgi tüketicisi konumunda kalmadığını aynı zamanda yaratıcı bir üretici olarak yer aldıkları alternatif bir öğrenme deneyimi sunduğunu ortaya koymuştur.

Bazı öğrenciler bu süreci “biraz zorlayıcı” ya da “zorlu” gibi ifadelerle tanımlamıştır. Bu durum, çizgi roman üretiminin eğlenceli olmasının yanında çaba gerektiren bir yaratım süreci olarak algılandığını göstermektedir. Bu tür geri bildirimler, pedagojik açıdan olumlu değerlendirilmelidir. Çünkü öğrencilerin zorlandıkları ancak aynı zamanda keyif aldıkları süreçler, öğrenmenin kalıcılığına ve anlamlılığına katkı sunar.

Özellikle aktif üretime dayalı bu tür etkinlikler, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal alanlarda derinlemesine katılım göstermesini sağlar.

Bu sorudan elde edilen bulgular, çizgi romanın eğitim ortamında kullanıldığında bilgiyi desteklemenin ötesinde öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik tutumlarını da olumlu etkilediğini göstermektedir. Bu sonuç, Mayer'in çoklu ortam öğrenme kuramı ile de örtüşmektedir. Çünkü söz konusu kuram, öğrenmenin yalnızca içerik aktarımıyla sınırlı kalmadığını; sürece ilişkin olumlu duygularla birlikte daha etkili hâle geldiğini savunur.

Çizgi roman hazırlama süreci, öğrencilerin yaratıcı ifade becerilerinin yanında problem çözme, karar verme ve planlama gibi üst düzey düşünme becerilerini de harekete geçirmiştir. Böylece çizgi roman; bilişsel yükü dengeli, duygu temelli motivasyonu yüksek ve pedagojik etkisi güçlü bir araç hâline gelmiştir. Öğrencilerin bu sürece dair geri bildirimleri, bu yöntemin yalnızca bilgi aktarımı sağlamadığını; aynı zamanda bireysel farkındalık ve duygusal bağlılık yaratan nitelikli bir öğrenme deneyimi sunduğunu ortaya koymaktadır.



9. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin çizgi roman hazırlama sürecinde en fazla zorlandıkları aşamaları detaylı biçimde ortaya koymaktadır. Veriler, özellikle “karakter ve mekân çizerken” ve “hikâye ve senaryo oluştururken” ifadelerinin öne çıktığını göstermektedir. Bu durum, görsel anlatımın ve yaratıcı yazma becerisinin öğrenci açısından iki temel zorluk noktası olduğunu ortaya koymaktadır. İlginç bir şekilde “hiçbirinde zorlanmadım” diyen kayda değer bir grup da bulunmaktadır; bu da sürece tamamen adapte olabilen ve üretim sürecinden keyif alan bir öğrenci kitlesinin de varlığını gösterir.

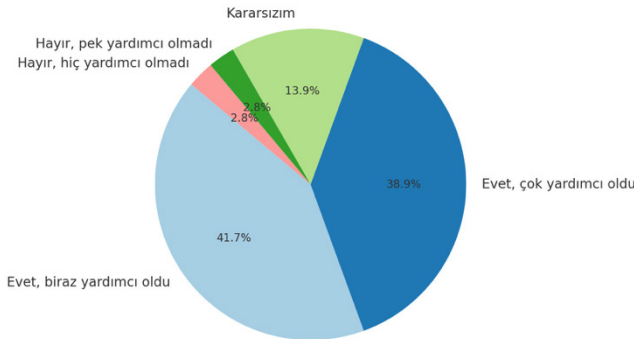
Bu bulgular, çizgi roman gibi karmaşık bir anlatı formunun eğitimde kullanıldığında yalnızca içeriği sunmakla kalmadığını aynı zamanda öğrenciyi anlatı oluşturan bir

özne konumuna getirdiğini ortaya koyar. Yani öğrenci sadece öğrenenin ötesine geçerek aynı zamanda ifade eden, tasarlayan ve organize eden bir üreticiye dönüşmektedir. Bu da elbette beraberinde yaratıcı baskı, ifade güçlüğü ve teknik yeterlilik gibi zorluklar getirebilir. Ancak bu zorluklar, öğrenme sürecinin yapıcı bileşenleri olarak değerlendirilmelidir.

Hikâye kurgulama ve karakter geliştirme gibi alanlarda zorlanan öğrenciler, aynı zamanda kendi duygu ve düşüncelerini yapılandırma sürecinden geçmektedir. Bu süreç, bireysel farkındalık ve öz düzenleme becerilerinin gelişimi açısından oldukça kıymetlidir. Diğer yandan çizim aşamasında zorlanma, öğrencilerin görsel ifade konusunda daha fazla desteklenmesi gerektiğine işaret edebilir. Bu da öğretmenlerin sadece içerik uzmanı değil, aynı zamanda süreç rehberi olarak rol almalarının önemini gösterir.

Zorlukların tespit edilmesi, aynı zamanda bu tür yenilikçi uygulamaların nasıl daha erişilebilir, destekleyici ve sürdürülebilir hale getirileceğine dair ipuçları da sunar. Eğitim ortamları bu tür geri bildirimler üzerinden yapılandırıldığında yalnızca güçlü yönleri değil; geliştirilmeye açık alanları da kapsayarak daha etkili bir öğrenme deneyimi sunabilir.

10. Çizgi roman hazırlamak, birlikte yaşama kültürünü anlamanıza yardımcı oldu mu?



10. soruya verilen yanıtlar, çizgi roman hazırlama sürecinin öğrencilerin birlikte yaşama kültürünü anlama düzeyine katkısını ölçmeye yöneliktir. Elde edilen veriler, katılımcıların büyük çoğunluğunun bu süreci anlamlı ve katkı sunan bir öğrenme deneyimi olarak değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle “evet, çok yardımcı oldu” ve “evet, biraz yardımcı oldu” şeklindeki olumlu ifadelerin toplamı, öğrencilerin bu tür üretim temelli etkinliklerden değerler eğitimi bağlamında yüksek düzeyde fayda sağladığını göstermektedir.

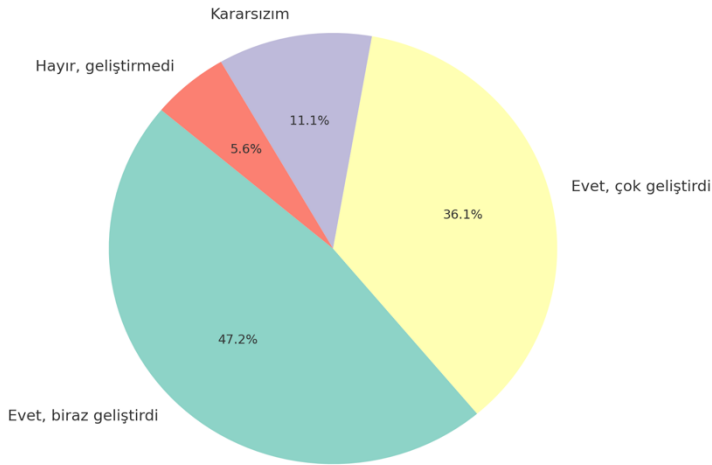
Bu sonuç, değerlerin sadece doğrudan anlatım yoluyla değil deneyimlenerek karakterlerin gözünden yeniden kurgulanarak ve olaylar üzerinden somutlaştırılarak daha etkili biçimde öğrenilebileceğine işaret eder. Çizgi roman bu noktada yalnızca

bir anlatı formu değil; öğrencinin toplumsal ilişkileri simüle edebildiği, alternatif bakış açılarını deneyimleyebildiği ve karmaşık sosyal durumları yapılandırabildiği bir öğrenme sahası haline gelmiştir.

Bu bağlamda çizgi roman, birlikte yaşama kültürü gibi soyut kavramları öğrencilerin dünyasında daha somut ve ilişkilendirilebilir hâle getirme konusunda güçlü bir araç olarak öne çıkar. Özellikle kavramın duyuşsal boyutunu harekete geçiren karakter temsilleri, hikâye bağlamları ve diyalog yapıları, öğrencinin salt tanıma düzeyinde değil anlamlandırma ve değerlendirme düzeyinde de öğrenmesini destekler.

Bazı öğrencilerin “emin değilim” ya da “yardımcı olmadı” şeklinde yanıtlar vermesi, bu tür uygulamalarda bireysel farkların ve öğrenme stillerinin etkili olduğunu hatırlatır. Her öğrenci aynı derinlikte bir deneyim yaşamayabilir ancak bu, yöntemin pedagojik etkisini azaltmaz. Aksine bu çeşitlilik, uygulamaların nasıl daha kapsayıcı ve çok yönlü hâle getirilebileceği üzerine düşünme fırsatı sunar.

11. Çizgi roman oluşturma süreci empati kurma becerinizi geliştirdi mi?



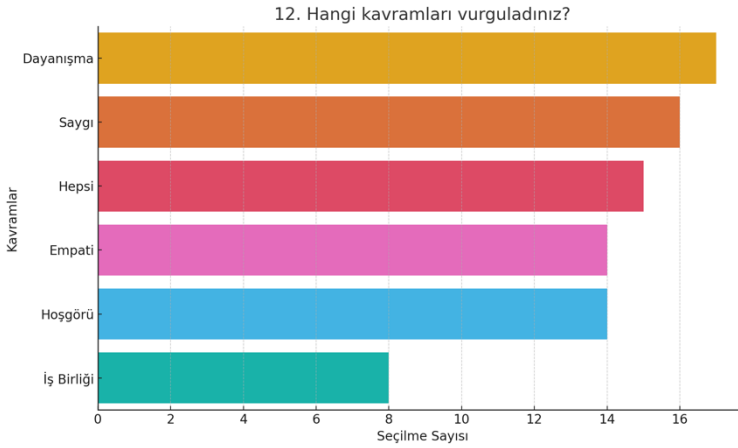
11. soruya verilen yanıtlar, çizgi roman oluşturma sürecinin öğrencilerin empati becerileri üzerindeki etkisini sorgulamaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu bu sürecin empati kurma yetilerini geliştirdiğini belirtmiş; “evet, çok geliştirdi” ve “evet, biraz geliştirdi” yanıtları birlikte değerlendirildiğinde niteliksel anlamda güçlü bir duyuşsal katkının sağlandığı görülmektedir. Bu, çizgi romanın sadece bir anlatım biçimi olmadığını, aynı zamanda öğrencinin başkalarının yerine kendini koyma kapasitesini geliştiren bir araç olarak da işlev gördüğünü kanıtlamaktadır.

Empati, birlikte yaşama kültürünün temel yapı taşlarından biridir. Bir bireyin başka bir bireyin duygu ve düşüncelerini anlaması; sosyal uyum, hoşgörü ve çatışma çözme gibi kritik becerilerin ön koşuludur. Öğrenciler çizgi roman üretirken yalnızca kendi

bakış açılarını değil hikâyeye dahil ettikleri karakterlerin bakış açılarını da tasarlamak, onların hislerini ve tepkilerini kurgulamak zorunda kalırlar. Bu süreç, bilişsel kurgu ile duygusal kavrayışın kesişiminde gerçekleştiği için empati becerisini doğrudan geliştiren bir öğrenme deneyimine dönüşür.

Bu bağlamda çizgi roman, yalnızca bilgi aktarımı sağlayan bir öğretim materyali değil, aynı zamanda öğrencinin duygusal zekâsını güçlendiren bir deneyim alanıdır. Özellikle toplumsal farklılıkları, adaletsizlikleri, çatışmaları veya dayanışmayı hikâyeleştirmek, öğrencinin soyut değerleri somut olaylar üzerinden içselleştirmesini sağlar. McCloud'un çizgi roman tanımında vurguladığı “okuyucunun anlam üretici olarak etkin konumlanması” bu sorunun sonuçlarıyla doğrudan örtüşmektedir.

Eğer bu kazanım sistemli biçimde desteklenirse çizgi roman çalışmaları öğrencilerin toplumsal olaylara daha duyarlı bireyler hâline gelmelerine katkı sağlayabilir. Öğrencinin sadece kendini değil ötekini de düşünebilmesi; değer temelli eğitimin en güçlü çıktılarından biridir ve bu sonuçlar, bu hedefe ulaşıldığını göstermektedir.



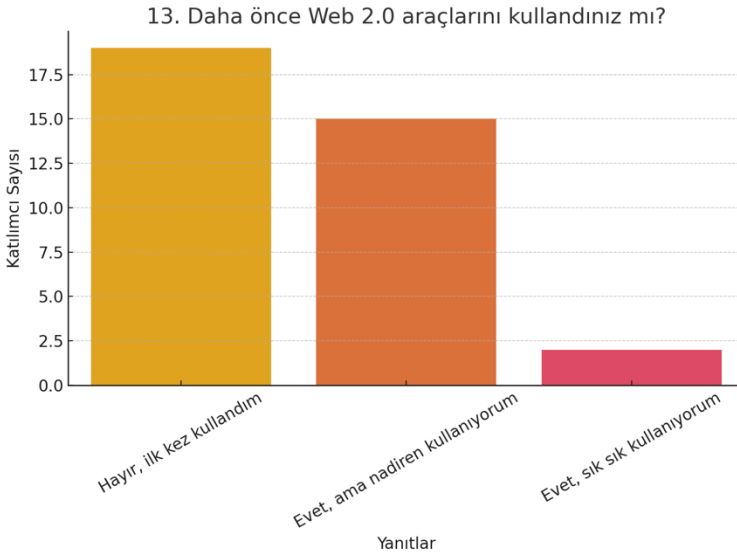
12. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin çizgi roman sürecinde hangi kavramları özellikle öne çıkardıklarını göstermektedir. Grafik incelendiğinde “saygı”, “empati”, “dayanışma” ve “hoşgörü” gibi birlikte yaşama kültürünün temel bileşenleri ön plana çıkmakta; bazı öğrenciler ise doğrudan “hepsi” yanıtını vererek bu değerlerin bir bütün olarak ele alındığını ifade etmektedir. Bu durum, öğrencilerin çizgi romanları yalnızca bir yaratıcı yazı etkinliği değil; aynı zamanda değerleri yansıtan bilinçli bir anlatı aracı olarak kurguladıklarını göstermektedir.

Bu bulgu oldukça anlamlıdır çünkü kavram düzeyinde yapılan seçimler, öğrencilerin hem bireysel değer dünyalarını hem de bu değerleri nasıl ilişkilendirdiklerini ortaya koyar. Saygı ve empati gibi duygusal temelli kavramların yanı sıra toplumsal iş birliğine dayalı kavramlar olan dayanışma ve hoşgörünün de aynı derecede sık seçilmiş olması,

birlikte yaşama kültürünün öğrenciler nezdinde çok yönlü ve bütünsel biçimde algılandığını göstermektedir.

Çizgi romanların bu kavramlarla doğrudan ilişkilendirilmiş olması, aynı zamanda bu anlatı biçiminin yalnızca hikâye anlatmakla kalmayıp değer eğitiminin içeriğini taşıyan bir format olarak etkin biçimde kullanıldığını kanıtlar. Bu, çizgi romanın hem bireysel hem toplumsal düzlemde pedagojik bir köprü görevi görebileceğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Kavramların çeşitliliği, öğretim sürecinde öğrencilerin yalnızca verilen temalara bağlı kalmadığını, kendi değer sistemlerini yansıtmak için özgün seçimler yaptıklarını da gösterir. Bu da öğrencilerin anlatı üretiminde aktif, düşünsel ve duygusal açıdan katılımcı bir konumda olduklarını ve bu süreci içselleştirdiklerini gösteren önemli bir göstergedir.



13. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin Web 2.0 araçlarıyla olan önceki deneyim düzeyini ortaya koymaktadır. Katılımcıların önemli bir kısmı bu tür araçları “ilk kez kullandığını” belirtirken azımsanamayacak bir grup ise “nadiren” ya da “sık sık” kullandığını ifade etmiştir. Bu dağılım, öğrenci kitlesi içinde dijital teknolojilere erişim ve kullanım deneyiminin homojen olmadığını, bu nedenle eğitimde teknoloji entegrasyonunun pedagojik açıdan hassas ve dengeli biçimde planlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

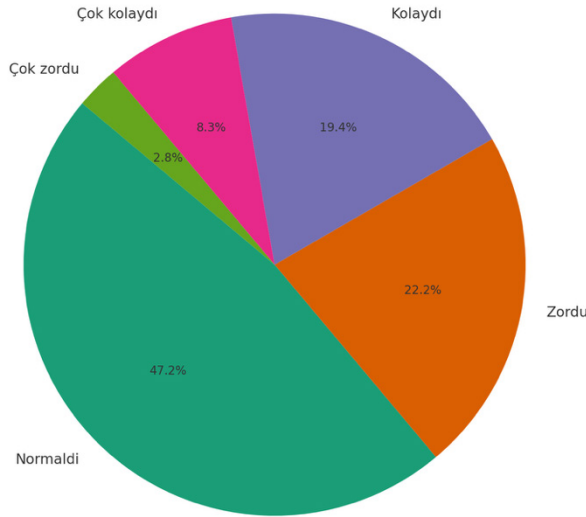
Web 2.0 araçları, öğrencilerin sadece içerik tüketicisi değil; aynı zamanda içerik üreticisi olabildikleri bir dijital ortam sunar. Bu bağlamda çizgi roman tasarımı gibi üretim temelli etkinlikler, teknoloji kullanımını sadece teknik bir beceriye indirgmeden aynı zamanda yaratıcı ifade iletişim ve problem çözme gibi üst düzey becerilerle

bütünleştirme fırsatı sunar. Ancak veriler, bu fırsatın her öğrenci için eşit başlangıç koşullarında başlamadığını göstermektedir.

Özellikle “ilk kez kullandım” diyen öğrencilerin oranı, çizgi roman gibi araçların eğitsel ortama entegre edilmesinin yalnızca pedagojik değil; aynı zamanda dijital okuryazarlık düzeyinin geliştirilmesi açısından da önemli bir fırsat sunduğunu göstermektedir. Bu durum, çizgi roman projesinin aynı zamanda teknolojiyle tanışma ve üretim temelli dijital beceriler geliştirme anlamında da çok yönlü bir işlev gördüğünü kanıtlar niteliktedir.

Bu bulgular ışığında teknoloji temelli eğitim uygulamalarının planlanmasında öğrenci geçmişinin dikkate alınması gerektiği açıktır. Teknoloji, pedagojik bir araç olarak etkili biçimde kullanılabilmesi için sadece araçsal olarak değil; öğrenciye kullanım güvencesi ve rehberliği sağlayacak şekilde kurgulanmalıdır.

14. Pixton uygulamasıyla çizgi roman hazırlamak sizin için nasıl bir deneyimdi?



14. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin Pixton uygulamasıyla yaşadıkları çizgi roman üretim deneyimini nasıl algıladıklarını ortaya koymaktadır. Yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu bu deneyimi olumlu olarak tanımlamış; “normaldi” ve “çok kolaydı” gibi ifadeler sıklıkla tercih edilmiştir. Bu durum, kullanıcı dostu dijital araçların öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yarattığını ve teknolojinin öğrenme sürecine katılımı artırabileceğini göstermektedir.

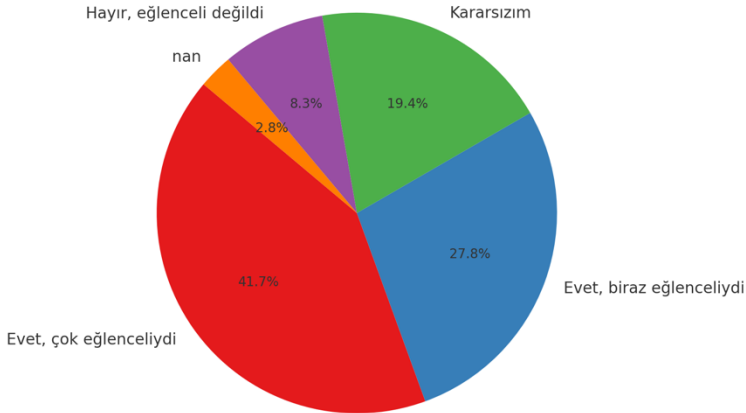
Bazı öğrencilerin süreci “zor” olarak tanımlamış olması ise dikkate değer bir durumdur. Bu, dijital araçların her öğrenci için aynı düzeyde erişilebilir veya anlaşılır

olmadığını hatırlatır. Teknoloji entegrasyonu yalnızca araç sunumu değil, aynı zamanda öğrencinin bu araçla ilişki kurma biçiminin de hesaba katılması gereken bir süreçtir. Özellikle çizgi roman gibi hem metinsel hem de görsel üretim gerektiren uygulamalarda dijital platformun kullanım kolaylığı, öğrencinin yaratıcı sürece duyduğu güvenle doğrudan ilişkilidir.

Bu veriler, çizgi roman üretiminde dijital ortam kullanımının öğrenciler için yeni ancak genellikle olumlu bir deneyim olduğunu göstermektedir. Uygulama deneyimi sadece yazılı veya sözlü ifade değil aynı zamanda teknik çözümleme, dijital beceri ve görsel ifade açısından da çok boyutlu bir öğrenme alanı oluşturmıştır.

Öğrencilerin deneyim çeşitliliği, teknolojinin eğitimdeki rolünü yeniden düşünmemiz gerektiğini gösterir. Eğitim teknolojileri yalnızca verimlilik odaklı değil, aynı zamanda öğrenen deneyimini güçlendiren, motivasyonu artıran ve üretim sürecini kolaylaştıran bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Pixton örneği bu bağlamda dijital araçların öğrencinin yaratıcı öznesi olduğu bir ortam yaratmakta ne kadar etkili olabileceğini göstermiştir.

15. Pixton, dersi daha eğlenceli hale getirdi mi?



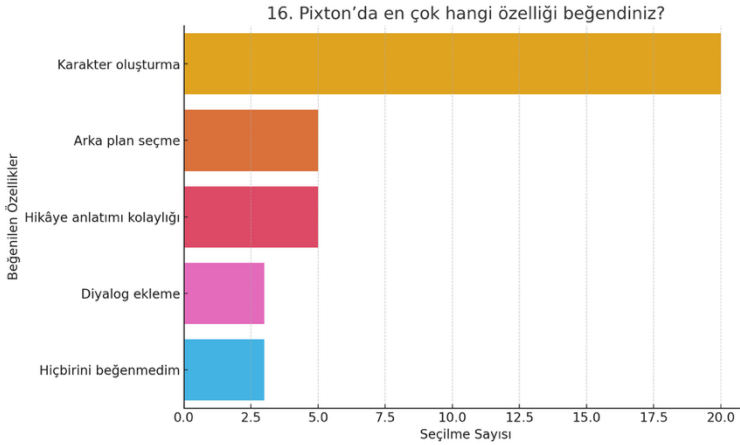
15. soruya verilen yanıtlar, Pixton uygulamasının dersi daha eğlenceli hâle getirip getirmediğine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymaktadır. Grafik incelendiğinde büyük bir çoğunluğun bu dijital aracın ders sürecine eğlence ve keyif kattığını düşündüğü açıkça görülmektedir. “Evet, çok eğlenceliydi” ve “evet, biraz eğlenceliydi” yanıtlarının toplamı, dijital öğrenme ortamlarının özellikle öğrencinin duyuşsal katılımı açısından ne denli etkili olabileceğini gösterir niteliktedir.

Bu bulgu, çağdaş eğitim anlayışında vurgulanan “öğrenci merkezli” ve “ilgi temelli” öğrenme ortamlarının oluşturulmasının önemini bir kez daha gündeme getirir. Eğlenceli bir öğrenme ortamı, yalnızca motivasyonu artırmakla kalmaz; aynı zamanda öğrencinin sürece daha derinlikli katılım göstermesini, öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesini ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesini destekler. Pixton gibi

araçlar bu noktada yalnızca teknik kolaylık sağlamaz; aynı zamanda öğrenmenin estetik ve duygusal boyutuna da dokunur.

Bununla birlikte “kararsızım” ve “hayır, eğlenceli değildi” gibi yanıtlar da tamamen yok değildir. Bu ifadeler, her öğrencinin öğrenme sürecine aynı duygusal tepkiyi vermediğini, bireysel farklılıkların öğretim materyalleriyle ilişkide belirleyici olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle eğlenceli öğrenme deneyimlerinin bireysel öğrenme stilleri ve önceki deneyimlerle birlikte değerlendirilmesi önemlidir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu Pixton’un dersi daha eğlenceli hâle getirdiğini düşünmektedir. Bu da çizgi roman gibi dijital anlatı araçlarının yalnızca içerik sunumu değil, aynı zamanda öğrenmeye yönelik duygu durumunu dönüştüren etkili araçlar olduğunu göstermektedir. Öğrenme sürecine duygusal katılım, bilişsel derinliğin en önemli tamamlayıcısıdır.



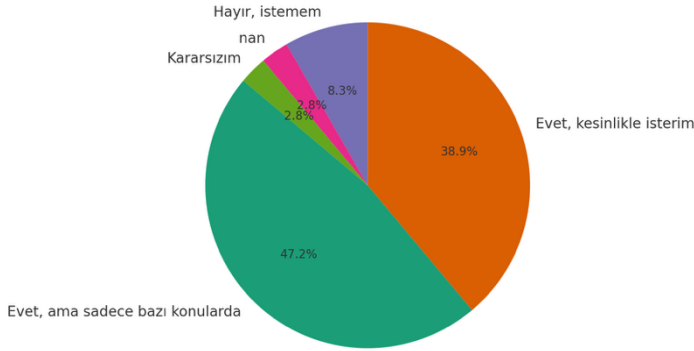
16. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin Pixton uygulamasında en çok hangi özelliği beğendiklerini ortaya koymaktadır. Veriler, “karakter oluşturma” seçeneğinin açık ara önde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin kişiselleştirme ve yaratıcı kontrol unsurlarına büyük değer verdiklerini ortaya koyar. Karakter tasarımı yalnızca görsel bir beceri değil; aynı zamanda kimlik, duygu, niyet ve rol yaratma gibi çok katmanlı düşünsel süreçleri içerir. Bu nedenle bu özelliğin öne çıkması tesadüfi değil pedagojik olarak anlamlıdır.

Çizgi roman gibi anlatı biçimleri öğrencinin kendi hikâyesini kurmasına, karakterler üzerinden olayları yapılandırmasına ve dolayısıyla bir tür dünyayı yeniden yorumlamasına olanak sağlar. Öğrenciler karakter oluştururken yalnızca teknik seçimler yapmaz; aynı zamanda anlatmak istedikleri değeri, temsil etmek istedikleri kimliği ve çatışmaları da kurgular. Bu durum, eğitimin sadece bilgiyle değil kimlik inşası ve anlam üretimiyle de ilişkili olduğunu hatırlatır.

Ayrıca “sahne düzenleme” ve “metin yerleştirme” gibi diğer özelliklerin de belirli oranlarda tercih edilmesi, dijital araçlarda çoklu bileşenlerin öğrenmeyi nasıl desteklediğini gösterir. Her bir özellik, farklı öğrenme biçimlerine hitap eder: Bazı öğrenciler için görsel anlatım öne çıkarken bazıları için yazılı iletişim ön planda olabilir. Bu çeşitlilik, dijital öğrenme ortamlarının esnekliği sayesinde mümkün olmaktadır.

Öğrencilerin belirli bir özelliğe yoğunlaşmaları, onların dijital araçlardan ne beklediklerini, hangi yönlerini daha etkili bulduklarını ve hangi beceriler üzerinden sürece katıldıklarını anlamak açısından önemli ipuçları sunar. Eğitim teknolojilerinde kullanıcı deneyimi, sadece kullanım kolaylığı değil; öğrenenin kendi potansiyelini ifade edebilme alanı yaratmasıyla da ilgilidir. Bu soruya verilen yanıtlar, Pixton’un bu alanı başarıyla sunduğunu göstermektedir.

17. Gelecekte çizgi roman gibi dijital materyallerin kullanılmasını ister misiniz?



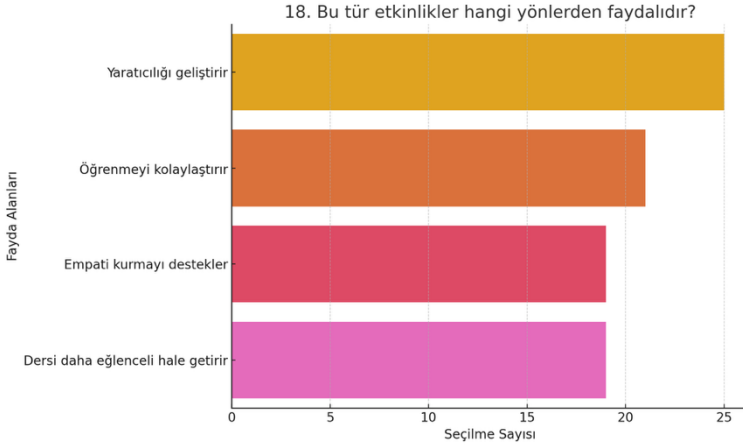
17. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin dijital öğrenme materyallerine yönelik tutumlarını ve bu materyallerin gelecekteki kullanımına dair beklentilerini ortaya koymaktadır. Grafik açıkça göstermektedir ki katılımcıların önemli bir bölümü çizgi roman gibi dijital araçların gelecekte eğitim sürecinde kullanılmasını olumlu karşılamaktadır. “Evet, kesinlikle isterim” ve “evet, ama sadece bazı konularda” şeklindeki yanıtlar birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin bu tür araçlara büyük ölçüde açık ve istekli oldukları anlaşılmaktadır.

Bu olumlu yaklaşım, dijital materyallerin özellikle öğrencinin ilgisini çekme, motivasyonu artırma ve öğrenmeye katılım düzeyini yükseltme gibi alanlarda etkili olduğunun bir göstergesidir. Öğrenciler dijitalleştirilmiş bir içerik sunumunun ötesinde interaktif, görsel olarak zengin ve özelleştirilebilir öğrenme deneyimleri talep etmektedir. Bu bağlamda çizgi romanlar, eğitsel içeriği estetik ve yaratıcı bir biçimde sunarak öğrencinin derse olan bağlılığını artırma potansiyeline sahiptir.

Ancak bazı öğrenciler bu materyallerin belirli konularda kullanılması gerektiğini vurgulamış; bu da dijital materyallerin her öğrenme bağlamı için uygun olmayabileceğine

dair bilinçli bir farkındalığın işareti olarak değerlendirilebilir. Yine az sayıda katılımcı “hayır, istemem” seçeneğini işaretlemiş; bu durum teknolojik materyallere karşı bireysel tercih ve öğrenme tarzı farklılıklarının da dikkate alınması gerektiğini hatırlatmaktadır.

Bu veriler, 21. yüzyıl öğrenme ortamlarında dijital materyallerin giderek merkezî bir yer edindiğini ve çizgi roman gibi melez anlatım formlarının çağdaş eğitimin çoklu öğrenme stillerine uyum sağlayabilen araçlar arasında yer aldığını güçlü biçimde teyit etmektedir. Öğrencilerin bu konudaki beklentileri, eğitim teknolojilerinin seçiminde teknik yeterliliğin yanında estetik, anlatsal ve duyuşsal bileşenlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.



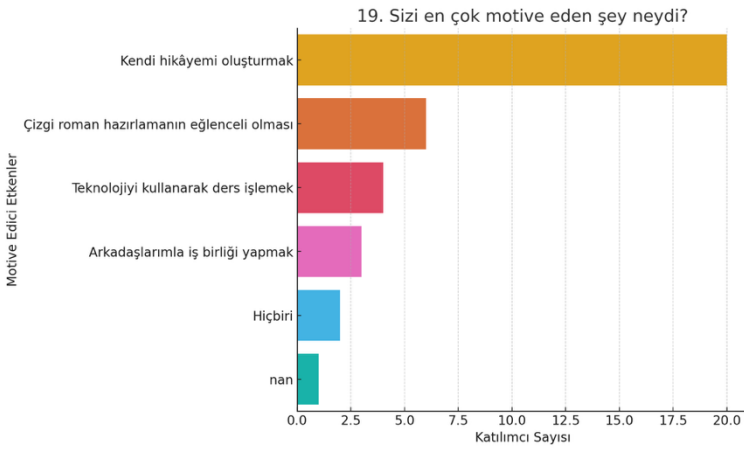
18. soruya verilen yanıtlar, çizgi roman temelli etkinliklerin öğrenciler üzerindeki pedagojik etkisini çok boyutlu bir biçimde gözler önüne sermektedir. Öğrenciler bu tür etkinliklerin özellikle empati kurma, yaratıcılığı geliştirme, öğrenmeyi kalıcı hâle getirme ve dersi daha eğlenceli kılma gibi alanlarda güçlü katkılar sunduğunu ifade etmiştir. Grafik, bu yanıtların yalnızca bir alana yoğunlaşmadığını, tam tersine çok yönlü bir fayda algısının oluştuğunu ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlar, çizgi romanın sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmadığını; aynı zamanda öğrencinin duyuşsal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarına aynı anda hitap eden güçlü bir araç olarak işlev gördüğünü teyit eder. Özellikle empati kurmayı desteklemesi, birlikte yaşama kültürü gibi değerlerin içselleştirilmesinde çizgi romanın etkin bir aracı olduğunu göstermektedir. Öğrenci; karakterlerle özdeşleşerek onların yaşadığı çatışmaları, sorunları ve çözümleri kendi zihinsel çerçevesinde yeniden inşa edebilmekte; bu da değer eğitiminin içselleştirilmesini kolaylaştırmaktadır.

Yaratıcılığı geliştirme yönündeki katkı, çizgi romanın çok katmanlı anlatı yapısından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler bu süreçte hem görsel hem sözel üretim yapmakta; hikâye kurgulamakta, karakter yaratmakta ve bu karakterleri ilişkilendirme becerisi

kazanmaktadır. Bu tür çok yönlü üretim ortamları, klasik öğretim yöntemleriyle elde edilemeyecek düzeyde özgün ve öğrenci merkezli kazanımlar sağlayabilir.

Ayrıca “dersi daha eğlenceli hale getirir” yanıtının da sıklıkla işaretlenmiş olması, çizgi romanın yalnızca öğrenme değil aynı zamanda öğrenci motivasyonu üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretim materyallerinin estetik ve anlatı gücüne sahip olmasının sadece bir tercih olmayıp aynı zamanda pedagojik bir gereklilik olduğuna işaret eder. Çünkü öğrenme süreci yalnızca neyin öğretildiğiyle değil nasıl öğretildiğiyle de doğrudan ilişkilidir.



19. soruya verilen yanıtlar, öğrencilerin çizgi roman temelli öğrenme sürecine hangi içsel ya da dışsal motivasyon kaynaklarıyla katıldığını ortaya koymaktadır. Yanıtlar arasında en sık vurgulanan etkenler arasında “kendi hikâyemi oluşturmak”, “teknolojiyi kullanarak ders işlemek” ve “çizgi roman hazırlamanın eğlenceli olması” yer almaktadır. Bu dağılım öğrencilerin sürece öğrenme amacının yanında kişisel ilgi, ifade özgürlüğü ve teknolojik etkileşim motivasyonlarıyla da katıldıklarını göstermektedir.

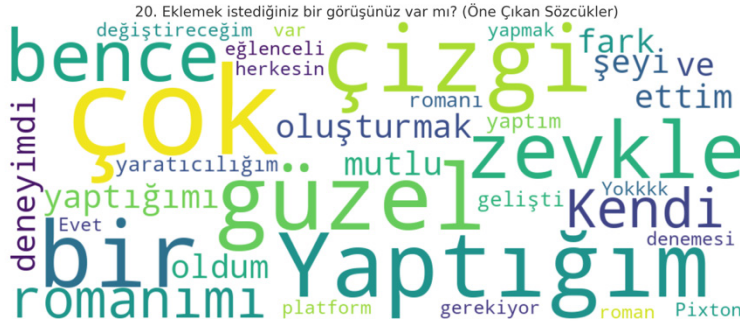
“Kendi hikâyemi oluşturmak” seçeneğinin öne çıkması, öğrencinin bu etkinliği bir ödev ya da görev olmanın ötesinde kişisel bir yaratım süreci olarak gördüğünü ortaya koyar. Bu durum, öğrencinin öz-yeterlilik duygusunu pekiştirir çünkü kendi dünyasını, karakterlerini ve anlatısını inşa etme deneyimi; öğrenmeyi derinleştiren bir katılım türüdür. Aynı zamanda bu yaratıcı ifade biçimi, öğrencinin düşünsel ve duygusal ihtiyaçlarına da hitap ederek çok boyutlu bir öğrenme ortamı yaratır.

“Teknolojiyi kullanarak ders işlemek” yanıtı, çağdaş öğrencinin dijital okuryazarlıkla bütünleşmiş bir öğrenme deneyimine duyduğu ihtiyacı yansıtır. Bu bağlamda çizgi roman, geleneksel basılı bir araç olmasının yanında dijital platformlarda hazırlanabilirliği sayesinde günümüz eğitim teknolojileriyle uyumlu, dinamik bir öğretim materyalidir. Bu dijital yön, öğrencinin sürece yabancılık çekmeden aktif katılımını artırmakta aynı

zamanda çağdaş öğrenme ortamlarının beklentilerine de yanıt vermektedir.

“Çizgi roman hazırlamanın eğlenceli olması” yanıtı ise öğrenmenin duygusal boyutunu vurgular. Öğrencinin öğrenme sürecinden keyif alması, kısa vadeli katılımın ötesinde uzun vadeli öğrenme alışkanlıklarının oluşmasını da destekler. Bu tür pozitif duygusal deneyimler, öğrenme motivasyonunu kalıcı hâle getiren temel etmenlerdendir.

Sonuç olarak öğrencilerin motivasyon kaynakları bilişsel, teknolojik ve duyuşsal etkenlerin etkileşimiyle şekillenmektedir. Bu yönüyle çizgi roman tabanlı öğretim uygulamaları, akademik gelişimin yanı sıra bütüncül gelişimi destekleyen güçlü bir öğretim stratejisi sunmaktadır.



20. soruya verilen serbest yanıtlar, öğrencilerin genel deneyimlerine, duygularına ve öğrenme sürecine dair kişisel değerlendirmelerini içermektedir. Bu tür açık uçlu sorular, nicel verilerin ötesine geçerek öğrencinin sesini doğrudan duyurabildiği ve özgün gözlemlerini paylaşabildiği önemli bir nitelik taşır. Görselde yer alan kelime bulutu, bu görüşlerde öne çıkan temaları sezgisel olarak ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin en sık kullandığı ifadeler arasında “kendi”, “hikâye”, “güzel”, “çizgi roman”, “eğlenceli”, “hazırlamak” gibi sözcükler dikkat çekmektedir. Bu sözcükler bir araya geldiğinde çizgi roman hazırlama sürecinin öğrenciler için kişisel ve özgün bir deneyim olduğunu göstermektedir. “Kendi hikâyemi oluşturmak çok güzeldi” ya da “ilk defa böyle bir şey yaptım ve çok sevdim” gibi ifadelere yansıyan bu yaklaşım, öğrencinin sürece sadece izleyici değil doğrudan içerik üreticisi olarak katıldığını açıkça ortaya koymaktadır.

Bazı öğrenciler sürecin eğlenceli olduğu kadar zorlayıcı olduğunu da belirtmiş; bu da pedagojik olarak oldukça anlamlıdır. Çünkü zorlayıcı ama anlamlı görevler, öğrenmenin kalıcılığını ve bireyin sürece aktif katılımını artıran deneyimlerdir. Bu ifadeler, çizgi roman tabanlı etkinliklerin yalnızca yüzeysel ilgi oluşturan aktiviteler değil aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal olarak öğrenciyi geliştiren zengin öğrenme ortamları olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin görüşleri, çizgi romanın hem özgünlük hem de bireysel ifade açısından

güçlü bir araç olduğunu teyit etmektedir. Bu serbest yanıtlar sayesinde çizgi roman etkinliğinin öğrencinin iç dünyasından da nasıl algılandığına dair derinlikli bir anlayış elde edilmiştir. Özellikle birlikte yaşama kültürü, empati ve ifade özgürlüğü gibi değerlerin aktarımında öğrencilerin aktif anlam üreticisi olarak konumlandığı bu süreç; çağdaş eğitimin benimsediği öğrenci merkezli, katılımcı ve duygusal bağlılık yaratan öğrenme ortamlarının başarılı bir örneğini temsil etmektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, çizgi roman üretim sürecinin 5. sınıf öğrencilerinde birlikte yaşama kültürünü (empati, hoşgörü, farklılıklara saygı, iş birliği ve toplumsal sorumluluk) nasıl geliştirdiğini nitel verilerle ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu bağlamda durum çalışması desenine uygun biçimde açık uçlu sorulardan oluşan form kullanılmıştır. Bulgular, dijital çizgi romanın öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal boyutlarda bütüncül öğrenmesini destekleyen, aynı zamanda dijital okuryazarlık becerilerini pekiştiren güçlü bir pedagojik araç olduğunu göstermiştir. Dijital ortamda hazırlanan eğitici çizgi romanlar, kullanıcı dostu yapıları sayesinde hemen hemen herkes tarafından diğer seçeneklere göre daha kolay üretilebilmektedir. Bu tür dijital çalışmalar, katılımcıların yaratıcılığıyla şekillenmekte, çeşitliliği artırmakta, yenilenebilir özellik taşımakta ve aynı zamanda ekonomik bir çözüm sunmaktadır (Tekin & İlhan, 2025). Araştırma süreci boyunca öğrencilerin çizgi roman üretimine yönelik yüksek öğrenme motivasyonu sergiledikleri gözlenmiştir. Neredeyse tüm katılımcılar, “kendi karakterlerimi yaratmak” ve “hikâyeyi yönetmek” gibi ifadelerle bu motivasyonu gerekçelendirmiştir. Bu bulgu, İlhan’ın (2016) yarı deneysel çalışmasında gözlenen “derse karşı tutum puanlarındaki anlamlı artış” ile örtüşmektedir; İlhan çizgi roman formatının öğrencilerde “eğlenirken öğrenme” algısını kuvvetlendirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde İlhan ve Şin (2024), öğretmen adaylarının çizgi roman tasarımı sürecinde kendi eğitsel içeriklerini üretmelerinin öğretim materyali geliştirme becerilerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu durum, çizgi roman üretiminin yalnızca öğrenme motivasyonunu değil aynı zamanda bireyin öğrenme sürecine yaratıcı ve üretken bir biçimde katılımını teşvik ettiğini göstermektedir. Aynı doğrultuda Kaba, Şin ve İlhan (2020) eğitici çizgi romanın “olayları daha ilginç kılması, motive etmesi ve sınırsız hayal gücüne imkân tanınması” gibi avantajlarını vurgular. Çalışmadan elde edilen bulgular, çizgi romanın yalnızca bir öğretim materyali olmanın ötesinde pedagojik, toplumsal ve duyuşsal boyutlarda anlamlı ve işlevsel bir öğrenme ortamı sunduğunu göstermektedir. Form verileri, öğrencilerin büyük çoğunluğunun çizgi romana karşı olumlu tutum geliştirdiğini, çizgi roman hazırlama sürecini hem eğlenceli hem öğretici bulduklarını ve özellikle birlikte yaşama kültürü gibi soyut değerlerin bu tür etkinliklerle daha somut biçimde anlaşılabilirdiğini ortaya koymuştur. Katılımcıların %85’inden fazlası çizgi romanın empati kurma, saygı ve hoşgörü gibi değerleri anlamada yardımcı olduğunu ifade etmiş; bu da çizgi romanın eğitsel işlevini salt bilgi aktarımıyla sınırlamayan, anlam üretimi temelli bir araç olarak kullanıldığını göstermektedir.

Ayrıca öğrencilerin çizgi roman hazırlarken eğlenceli bir öğrenme süreci yaşadıklarını belirtmeleri, öğrenmenin kalıcılığını ve anlamlılığını güçlendiren içsel motivasyon kaynaklarının etkinliğini desteklemektedir.

Bu araştırmanın bulguları çizgi roman temelli öğretimin birlikte yaşama kültürünün gelişimine çok boyutlu katkı sunduğunu, özellikle ortaokul düzeyindeki öğrenciler için karmaşık toplumsal değerlerin hem duyuşsal hem bilişsel düzlemde daha anlaşılır ve içselleştirilebilir hâle geldiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla çizgi roman, çağdaş eğitim paradigmalarında alternatif bir anlatı biçimi değil; aynı zamanda öğrenci merkezli, değer temelli ve yaratıcı bir öğrenme platformu olarak değerlendirilmelidir. Çizgi romanın dijital ortamlarda pedagojik bir araç olarak kullanılmasının değer eğitiminin etkililiğini artırmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin anlam üretme süreçlerine aktif katılımını sağladığını göstermektedir. Öğrenciler, çizgi roman hazırlama sürecinde yalnızca bilişsel düzeyde öğrenme gerçekleştirmemiş; aynı zamanda duygusal ve etik gelişimlerini de destekleyecek yaşantılarla karşılaşmışlardır.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun daha önce çizgi roman okumamış ya da üretmemiş olmasına rağmen bu süreci eğlenceli ve öğretici olarak tanımlamaları, öğrenme ortamının “yeni” ama “yabancı” olmayan bir deneyim olarak inşa edildiğini göstermektedir. Bu durum, Vygotsky’nin “yakınsal gelişim alanı” kavramı ile açıklanabilir. Öğrencilerin zorlandıkları ancak rehberlik ve araç desteğiyle üstesinden gelebildikleri çizgi roman üretim süreci, onların potansiyel gelişim alanını harekete geçirmiştir.

Empati becerilerindeki artış, birlikte yaşama kültürünün somut ve içselleştirilmiş hâle gelmesi (6, 10 ve 11. sorular) ve öğrencilerin bu kültürel değeri kendi anlatıları yoluyla yeniden üretmeleri, bu çalışmayı yalnızca bir teknoloji kullanımı analizi olmaktan çıkarıp bir etik eğitim paradigması olarak konumlandırmaktadır. Nitekim Noddings’in (2005) “Bakım Etiği” kuramı, eğitimin yalnızca bilgi aktarımı değil aynı zamanda bireyin başkasına duyarlılık geliştirme süreci olduğunu savunur. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin başkalarının duygularını, ihtiyaçlarını ve değerlerini anlama yönünde geliştirdikleri empatik farkındalıkla bu kuramla birebir örtüşmektedir.

Bir diğer dikkate değer bulgu, öğrencilerin süreç boyunca en fazla “karakter oluşturma” özelliğini beğenmiş olmalarıdır. Bu durum, öğrenci anlatısında özneleşmenin ve bireysel temsil alanlarının ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Bandura’nın (1997) öz yeterlik kuramı, bireyin kendi kararlarını alabilmesi, kontrol duygusu geliştirmesi ve yaratıcı süreçte sorumluluk almasıyla geliştiğini belirtir. Bu çalışmada öğrencilerin kendi hikâyelerini yazmaları ve karakterlerini oluşturmaları, öz yeterlik inançlarını destekleyici bir öğrenme süreci doğurmuştur.

Çizgi roman uygulamalarının hem bilişsel hem duyuşsal gelişimi aynı anda desteklemesi, çağdaş eğitimin odak noktası hâline gelen “bütünsel öğrenme” anlayışıyla uyumludur. Özellikle UNESCO’nun 21. yüzyıl becerilerine dair vizyon belgesinde

vurgulanan iş birliği, empati, eleştirel düşünme ve kültürel farkındalık gibi kavramların bu proje kapsamında öğrenciler tarafından içerik hâline getirilmesi, öğrenmenin yalnızca “verilen” değil aynı zamanda “üretilen” bir süreç olduğunu göstermektedir.

Son olarak öğrencilerin dijital araçlarla ilk kez karşılaşmış olmalarına rağmen yüksek düzeyde motivasyon göstermeleri, teknoloji okuryazarlığının bir sonuçtan ziyade bir süreç olarak inşa edildiği fikrini desteklemektedir. Bu bağlamda çizgi roman hem pedagojik bir anlatı hem de dijital medya üretim aracı olarak iki yönlü bir işlev üstlenmiştir. Bu ikili işlev, geleneksel öğretim yaklaşımlarının ötesine geçen yenilikçi uygulamaların öğrencilerin yalnızca bilgiyle yetinmeyip kimlik ve değer üretiminde de etkin rol almalarına imkân tanıdığını göstermektedir.

5. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim ortamlarında çizgi roman temelli yaklaşımların etkili biçimde kullanılabilmesine yönelik aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Çizgi Romanın Öğrenme Ortamlarında Yaratıcı Anlatı Aracı Olarak Kullanılması Teşvik Edilmelidir.

Öğrencilerin bireysel anlatı üretmeleri, özgün karakterler tasarlamaları ve olay örgüsü kurmaları, öğrenmeye aktif katılımı artırmaktadır. Bu nedenle çizgi roman, anlatı temelli öğretim yöntemlerine entegre edilerek öğrencilerin yaratıcı düşünme ve ifade becerileri desteklenebilir.

- Dijital Araçlarla Anlatı Üretimi Eğitim Programlarına Sistematik Olarak Dâhil Edilmelidir.

Pixton gibi kullanıcı dostu platformlar, öğrencilerin hem teknik hem de anlatı becerilerini bir arada geliştirmelerine olanak sunmaktadır. Bu tür dijital uygulamalar, teknoloji okuryazarlığı ile içerik üretimini bütünleştirerek çağdaş öğretim ortamlarının dinamiklerine uygun bir zemin oluşturur.

- Çizgi Roman Üretim Süreci Bireysel Farklılıkları ve İlgi Alanlarını Göz Önünde Bulunduran Bir Yaklaşımla Yapılandırılmalıdır.

Öğrencilerin metne ve görsele aynı anda müdahil olması, bireysel öğrenme stillerine uygun çoklu temsil imkânları sağlar. Bu bağlamda öğretmenlerin çizgi roman süreçlerini farklı yetenek ve eğilimlere göre esnetebilmeleri için rehber materyaller ve örnek uygulamalara ihtiyaç vardır.

- Öğrenci Ürünleri Değerlendirme Süreçlerine Entegre Edilerek Otantik Geri Bildirim Olanakları Sunulmalıdır.

Çizgi roman gibi üretken çıktılar, klasik sınavların ötesinde öğrencilerin anlam inşası, ilişkilendirme ve aktarım becerilerini sergileyebileceği platformlar sunar. Bu ürünlerin değerlendirme araçlarına dâhil edilmesi, hem öğretim sürecinin niteliğini

artırır hem de öğrencilere daha anlamlı geri bildirim verilmesini sağlar.

- Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Temelli Dijital Anlatı Atölyelerine Yer Verilmelidir.

Öğretmen adaylarının çizgi roman gibi alternatif materyallerle tanışmaları, bu araçların eğitimde işlevselliğini deneyimleyerek kavramaları açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarına dijital anlatı üretimi odaklı ders içerikleri eklenmesi önerilmektedir.

- Çizgi Roman Temelli Değer Eğitimi Öğretim Programlarına Dahil Edilmelidir:

Araştırma, çizgi romanın öğrencilerin hem duyuşsal hem bilişsel süreçlerini aynı anda destekleyen güçlü bir öğretim aracı olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle özellikle “birlikte yaşama kültürü”, “empati”, “hoşgörü”, “dayanışma” gibi değer temelli kazanımların öğretiminde çizgi roman anlatılarının sistematik biçimde kullanılması, öğretim programlarında yer almalıdır. Bu, öğrencilerin değerleri yalnızca tanıma değil yaşantı yoluyla içselleştirme süreçlerini de destekler.

Kaynakça

- Akgün, İ. (2008). Çizgi romanın tarihsel gelişimi ve eğitimde kullanımı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 28(3), 45–59.
- Akkoyunlu, B. (1993). Görsel okuryazarlık ve eğitimdeki yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 21–25.
- Alkan, A. (2010). Eğitimde çizgi roman kullanımının öğrenci başarısına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alsac, Ü. (1994). Türkiye’de karikatür, çizgi roman ve çizgi film (1. baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Çelikkaya, T. (2017). Sosyal bilgiler dersinde araç-gereç ve materyal kullanımının önemi. In R. Sever & E. Koçoğlu (Eds.), *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim teknolojileri ve materyal tasarımı* (2. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çiçek-Şentürk, Ö. (2020). Argümantasyon destekli eğitici çizgi romanların çevreye etkisi (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Derdiyok, R. (2019). A comparative study on the objectification of female characters in comic books and a comic book application (Unpublished master’s thesis). Hacettepe University, Ankara.
- Eisner, W. (1985). *Comics and sequential art*. Tamarac, FL: Poorhouse Press.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gravett, P. (2004). *Manga: Sixty years of Japanese comics*. New York: Harper Design.
- Groensteen, T. (2007). *The system of comics* (B. Beaty & N. Nguyen, Trans.). Jackson, MS:

- University Press of Mississippi.
- Haugen, D. M. (2005). *Comic books: Examining pop culture*. Farmington Hills, MI: Thomson Gale.
- İlhan, G. O. (2016). *Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi romanların kullanımı (Doktora tezi)*. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- İlhan, G. O., Kaba, G., & Sin, M. (2021). Usage of digital comics in distance learning during COVID-19. *International Journal on Social and Education Sciences*, 3(1), 161–179. <https://doi.org/10.46328/ijonses.106>
- İlhan, G. O., & Şin, M., (2024). Reflections of “Use of Comics in Social Studies Education” Course: The Opinion and Experiences of Teachers. *SANE journal: Sequential Art Narrative in Education* , cilt.2, sa.8, 30-52.
- Kaba, G., Şin, M., & İlhan, G. O. (2020). Eğitimde dijital çizgi roman tasarımı: Etkin vatandaş Bilge. *Jass Studies - The Journal of Academic Social Science Studies*, 83, 107–123.
- Karagöz, B. (2018). Eğitici çizgi romanların disiplinler arası içeriklerinin belirlenmesi ve okuduğunu anlama stratejilerine uygulanabilirliği: Adam Olmuş Çocuklar ile Kahraman Kadınlarımız Serisi örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 637–661.
- Kaya, M. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çizgi roman kullanımına yönelik görüşleri. *Turkish Studies*, 9(2), 873–888.
- Koç, H., & Aydın, A. (2020). Çizgi romanların etik değer aktarımı üzerindeki etkileri. *Yayımlanmamış çalışma*.
- Kunzle, D. (1990). Rodolphe Töpffer's invention of the comic strip. *The Comics Journal*, (133), 45–56.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. Northampton, MA: HarperCollins.
- McCloud, S. (2019). *Çizgi romanı anlamak: Görünmez sanat*. İstanbul: Sırtlan Kitap.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4-7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Nalçalı, A., & Ercoşkun, M. H. (2010). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde kullanılan materyaller. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 141–154.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Önal, H., Kılıç, B. C., Çolak, İ., & Kızılçaoğlu, A. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkinlik yaptırma ve materyal kullanımına yatkınlıkları. *Academia Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(2), 11–19.
- Roblyer, M. D., & Doering, A. H. (2014). *Integrating educational technology into teaching* (6th ed.). Boston.
- Sever, S. (2013). Çizgi romanlar çocuk edebiyatının neresinde? *Türk Kütüphaneciliği*, 27(1),

89–101.

- Tatalovic, M. (2009). Science comics as tools for science education and communication: A brief, exploratory study. *Journal of Science Communication*, 8(4), 1–17.
- Tekin, E. ve İlhan, G. O. (2025). The Use of Digital Comics in Foreign Language Teaching: Experiences of Erasmus Students. *European Journal of Education* , vol.60, no.2.
- Topkaya, Y. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde eğitici çizgi roman kullanımının etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Tuncer, N. (1993). Çizgi roman ve çocuk. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Türkal, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminde çizgi roman kullanımı (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- Versaci, R. (2007). This book contains graphic language: Comics as literature. London: Continuum International Publishing Group.
- Weitkamp, E., & Burnet, F. (2008). The Chemedian brings laughter to the chemistry classroom. *International Journal of Science Education*, 29(15), 1911–1929.
- Yağlı, A. (2017). Modern bir anlatı sanatı olarak çizgi roman. Ankara: Kriter Yayınevi.