



Dijital Öykü Temelli Değerler Eğitimi Materyallerinin Öğrencilerin Değer Kazanımına Etkisi*

The Effect of Digital Story Based Values Education Materials on Students' Value Acquisition

Süleyman Eren YÜRÜK¹, Bünyamin ATICI²

Öz: Bu çalışmada, değerler eğitimi amacıyla kullanılan hikâyelerin çağdaş formu olarak nitelenebilecek dijital öyküleme yönteminin, öğrencilerin değer kazanımları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Elazığ ili Merkez ilçesinde, biri değerler eğitimi programı uygulayan, biri uygulamayan iki ayrı okuldan, toplam 265 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Yarı deneysel araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada değerler eğitimi uygulamayan okulda 62 katılımcıyla tek gruplu ön test - son test; değerler eğitimi uygulayan okulda ise 203 katılımcıyla ön test - son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Uygulamada seçilen dört değere (hoşgörü, misafirperverlik, sorumluluk, yardımseverlik) yönelik olarak hazırlanan dijital öyküler, haftalık temalar şeklinde deney gruplarında yer alan öğrencilere izletilmiştir. Sonuç olarak iki okul birbirlerinden bağımsız olarak ele alındıklarında, değerler eğitimi programı uygulayan okulda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka rastlanmazken, değerler eğitimi programı uygulamayan okuldaki grubun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır.

Anahtar sözcükler: Değerler Eğitimi, Hikâyeler, Öykülerle Değerler Eğitimi, Dijital Öyküleme

Abstract: In this study, the effects of digital storytelling on students' values acquisition was examined. The study was conducted in two schools, during the spring term of the 2014-2015 education year on 265 fifth grade students in Elazığ. In first school, that does not apply a values education program, one group pretest - posttest experimental design was used on 62 participants. The data collected for this school was then examined and evaluated. In the other school, that applies a values education program, 203 participants were divided into 2 groups: one was pretest - posttest experimental design and the second group acted as a control. For four consecutive weeks, one of four selected values was shown to the students in the experimental groups in both schools. The data collected from the two individual groups was examined separately. As a result of the research, in the school which applies a values education program, no significant difference was found between the experimental and control group. But in the other school which does not apply a values education program, a significant difference was found between the pretest and posttest scores, in favor of posttest scores.

Keywords: Values Education, Stories, Values Education with Stories, Digital Storytelling

1. GİRİŞ

Eğitimin genel amacı; bireye, öncelikle kendini tanıma, fiziksel ve sosyal çevresini anlamlandırma ve onlara karşı olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olmaktır. Nihai hedeflerden biri ise öğrencileri bu değerleri eyleme dönüştürebilen istendik birer vatandaş haline getirmektir. Çünkü en ufak eksiklik hem bireyin kendisinin hem de toplumun dengesinin bozulmasına zemin hazırlayacaktır. Sosyal ve fiziksel çevresine karşı duyarsız kalan bireyler, bilgi ve çıkarlarını insanlığın ve çevrenin yararına olmayan işlerde kullanabilirler. Bu tip insanların meydana getireceği zararlar ne yazık ki sadece kendilerini değil, başkalarını da etkileyebilir (Doğanay, 2006). Farklı düşünce ve inançlardan ötürü hem genel anlamda kültürler, hem de tek tek bireyler arasında şiddet başta olmak üzere çok çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca psikolojik açıdan bireylerin empatik davranamaması, öfke kontrolü yapamaması, hoşgörüsüz tutum ve tavırlar sergilemesi gibi durumlar gözlenebilmektedir. Örneklerini bireysel, toplumsal, küresel bazda sıkça görebileceğimiz tüm bu olaylar, sosyal eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır.

Küreselleşmenin getirdiği yeni dünya koşullarının evrensel, milli ve kültürel birçok değeri yozlaştırdığı günümüzde, kitlelerin maruz kaldığı etkilerin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Çağımızda ise bunların başında dijital ortamlar gelmektedir. Bugün etrafımız büyük bir dijital ağ ile örülmüş vaziyette

¹ Arş.Gör. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, e-posta: seyuruk@firat.edu.tr

² Doç.Dr. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, e-posta: batici@firat.edu.tr

* Dijital Öykülemeye Dayalı Değerler Eğitiminin Öğrencilerin Değer Kazanımı ve Tutumlarına Etkisi adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

olup; hâlihazırda yaygın olarak kullandığımız bilişim teknolojileri her geçen gün kullanıcılara daha fazla etkileşim imkânı sunmaya ve değerlerimizi etkilemeye devam edecektir. Çağımızın getirdiği bu yenilikler ve ortaya çıkardığı değişimlerin çeşitli avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Eğitim sistemleri ise yeni kuşağa bu avantaj ve dezavantajlar arasında kontrollü bir süreç yaşatma sorumluluğuyla mükelleftir. Zira değişen aile düzeni ve gün geçtikçe daha da bireyselleşen öğrenci kitlesi, sosyal kültürün oluşturduğu ortak değerlerin öğrenci tarafından benimsenmesini zorlaştırabilir. Her şeyi hızla tüketmeye meyilli olan bu yeni öğrenci kitlesi, edinilmesi uzun zaman gerektiren değerlere karşı olumsuz tutumlar geliştirebilir. Vaktinin çoğunu bilgisayar başında geçiren bu yeni öğrenci kitlesinin eğitiminde, sürekli maruz kaldıkları bu teknolojilerin kullanılması daha hızlı sonuçların alınmasına potansiyel sağlayacağı için büyük önem arz etmektedir.

Tüm bu değişimlerin sonucu olarak eğitim sistemimiz ve politikalarımız da doğrudan etkilenmiştir. Türk Milli Eğitim Sistemi'nin de 2006 yılı itibariyle yapılandırma anlayışı benimsemiş olması, Web 2.0 uygulamalarının eğitimde etkin olarak kullanılmasını bir gereksinim haline getirmiştir. Elektronik cihazların gelişimi ve e-çeriklerin geliştirilmesi, geleneksel ya da yüz yüze eğitimin yanı sıra birçok alternatifin ortaya çıkmış olması, FATİH Projesi ile sınıflarda etkileşimli tahta ve tabletlerin kullanılacak olması bu alandaki içeriğin zenginleştirilmesi gerekliliğini doğurmaktadır.

1.1. Değerler Eğitimi

Kuçuradi (1998) tarafından iyi, güzel ve doğrunun ne ve nasıl olduğunu belirleyen, istenen davranışların ölçütü olarak tanımlanan değer; mantıki anlamda “doğru”, ahlaki anlamda “iyi”, estetik anlamda “güzel” olanı temsil etmektedir (Ergün, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı'nca 2004 yılında hazırlanan ilköğretim 4–5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programı'na göre ise değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır.

Sanayileşme, kentleşme ve modernizasyon süreciyle birlikte toplulukçu yapıdan bireyselci yapıya doğru evrilen günümüz dünyasında, geleneksel değerlerin erozyona uğraması söz konusu olmuştur. Öyle ki bireysel bazda anlam arayışı ile karşı karşıya kalan insan, sosyal bazda güvensiz bir dünya ile baş edebilmek durumunda kalmıştır. Geleneksel kimlik hatları belirginliğini yitirmeye başlamış, bireysel ve sosyal ilişkiler organik düzlemde mekanik düzleme doğru kaymıştır. Bu durum psikolojik anlamda empati yoksunluğu, aşırı bireyselleşme hatta egoistleşme, stres, kaygı, depresyon ve intihar gibi ruhsal sorunları, sosyo-psikolojik anlamda iletişim becerilerindeki yetersizlik, sosyolojik anlamda ise küreselleşme, kültüre yabancılaşma, suç çeşitlerinin ve suçluluk oranlarının artması, evlenme yaşının ilerlemesi, boşanmaların artması, çekirdek aileye geçiş, kadın sorunlarının görünür hale gelmesi vb. durumları beraberinde getirmiştir. Özellikle ailenin yapısal dönüşümü dikkat çekicidir. Annenin çalışma hayatına girmesi, babanın zamanının büyük bir bölümünü iş yerinde geçiriyor olması, aile içindeki iletişim ve paylaşımı azaltmıştır. Bu durum vaktinin çoğunu medya karşısında kontrolsüzce geçiren çocukların değer gelişimi üzerinde denetilemeyen çeşitli etkilere neden olabilmektedir (Raths, Harmin & Simon 1966'dan Akt. Işcan, 2007).

Çocuklar -ve gelecekte dönüşecekleri yetişkinler- iyi davranış kadar kötü davranış sergileme potansiyeline de sahiptirler. Doyle (1997)'a göre insanlar dünyaya gelişleri itibariyle dinleme ve konuşma kapasitelerine sahip olarak doğarken; okuma, yazma ve sayı sayma gibi temel etkinlikleri bir eğitim sürecinden geçmeden, kendi kendilerine öğrenme kapasiteleri bulunmamaktadır. Aynı şekilde mutluluk ve mutsuzluğu ayırt etme kapasiteleri olsa dahi herhangi bir eğitim almadan bu duyguları meydana getiren değerleri yargılama kapasiteleri de bulunmamaktadır. Bununla beraber ilk zamanlarda çocuklar, toplumsal kuralları herhangi bir eleştiri süzgecinden geçirilmeden ezberleme eğilimindedirler. Davranışlarının neticelerini düşünmez ve bağımsız hareket edebilecek, sebep-sonuç bağlantısı kurabilecek akli olgunluk mertebesine henüz erişemezler. Dolayısıyla değer dünyaları siyah ve beyaz, doğru ve yanlıştan ibarettir (Rahim & Rahiem, 2012). Bu durumda onların kendiliğinden iyi olmaları beklenemez ve rehberlik yapılmadığı müddetçe ahlaken "boş levhalar" olarak kalmaya devam edeceklerdir. Ya da o boş levha istenmeyen bilgi ve davranışlarla doldurulacaktır. Bu bilgiler ışığında Doyle, öğrencilerin okumayı öğrenmeleri gerektiği gibi, iyi birer insan olmayı da öğrenmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıda saydığımız nedenler okulların, öğrencinin sosyal, ahlaki ve ruhsal gelişimini destekleyen programlar içermesini zorunlu kılmaktadır. Bir toplumun geleceğinin olumlu değerler kazanmış bireylerin yetiştirilmesine bağlı olduğu tartışmasız bir gerçektir. İnsanlar bu değerlere kendi kendilerine sahip olamazlar (Dilmaç, 2007). Bu da sistemli bir eğitim sürecine ihtiyaç olduğunu desteklemektedir. Fakat okul programındaki tüm değerlerin öğretmenin rol model sergilemesi ile aktarılması beklenemez. Dolayısıyla

öğrenci değer kazanımı sürecinde birçok örnek yaşantıya ihtiyaç duyacaktır. Robb (1988), değer kazanımlarını zenginleştirmek için değerler eğitiminin sadece resmi kurumlarla sınırlanmadan farklı organizasyon ya da kuruluşlar ile de desteklenebileceğini ifade etmiştir. Bu anlamda okulların değerleri ve öğrencileri iyi analiz ederek ortak bir çizgide buluşturma gibi önemli bir rolü bulunmaktadır.

Okin ve Reich (1999) çocuklara yönelik değer gelişim imkânlarını arttırmak için eğitimin hem aile içi hem de aile dışında gerçekleşmesi gerektiğine değinmişlerdir. Doyle 'a göre de (1997), her nerede ve ne şekilde olursa olsun, değerler eğitimi için kuşkusuz pedagojik kuram, model ve yöntemlerden faydalanılması gerekmektedir. Okullar öğrencilerin akademik derslerinin yanı sıra duygusal, ahlaki ve sosyal yönlerinin gelişmesi için de çalışmalıdır (Şahin, 2013). Değerler eğitimi sahip olduğu bu önem dolayısıyla rastlantılara bırakılmamalı, okullarda sistemli ve düzenli bir şekilde gerçekleşmelidir (Acat & Aslan, 2011; Kolaç, 2010). Eğitsel kurumlar toplumsal fayda için sadece ailelerin ahlaki yönergelerini izlemekle kalmayıp, ayrıca ahlaki başlıklara dair daha geniş bilgi ve bakış açısı sunmalıdır (Okin & Reich, 1999). Okullar değer aktarımında sahip oldukları bu kritik rollerle, değerler eğitimindeki en önemli kurumlar arasında yer almaktadır.

Demokratik toplumlarda ilk çocukluk çağlarından yetişkinliğe kadar, vatandaşların ahlaki gelişimi olmazsa olmaz bir eğitim gerektirir. Toplumu oluşturan bireylerin aralarında işbirliği ve yardım kültürü geliştirmesi beklenir, böylece uyumlu bir toplum oluşturmak hedeflenir (Althof & Berkowitz 2006). Çünkü demokratik toplumun devamı o toplumda yaşayan insanlar tarafından sağlanır ve o toplumun geleceği de yine onlara bağlıdır. Ayrıca, bir toplumun ahlaki düzeyi, bireylerinin ahlaki düzeyi ve eğitimi ile sıkı bir ilişki içindedir (Haydon, 1999). Değerler eğitimin amacı insanların mantıken doğru, ahlaken iyi kararları almasına yardımcı olmaktır. İdeal bir toplum ise doğru olanı yapmaları beklendiği için değil, yapılacak doğru şeyin ne olduğunu hissettikleri için yapan insanlardan müteşekkildir (Althof & Berkowitz, 2006). Bu nedenle, değer ve ahlak sahibi bir vatandaş olmak için, çocukların değerler hakkında eğitimi olmazsa olmazdır.

1.2. Hikâyeler ve Değerler Eğitimi

Sahip oldukları bu büyük önem üzerine değerlerin öğretimine yönelik bazı pedagojik yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar arasından Blanchette (1970) ve Bensley (1974) tarafından ortaya konan Değerlerin Doğrudan Öğretimi yaklaşımı (Aktaran Yel ve Aladağ, 2009), toplumun doğru ve gerekli olduğunu düşündüğü temel değerlerin öykü, oyun ve şarkılar aracılığıyla aktarılmasına dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre edebi eserler ve hikâyeler değer aşılama kullanılan kadim ve önemli araçlardır. Bu konuda Martin (2007), etik değerlerin eğitiminde küçük grup etkinlikleri, ahlaki ikilemler, öyküleme, rol oynama, karar analizi, sokratik sorgulama, çözüm arama halkaları ve örnek olay gibi yöntemlerin kullanılabilmesini belirtmiştir. Ayrıca MEB (2011) tarafından önerilen değerler eğitimi programında; kompozisyon, şiir, hikâye yazma; önemli kişilerin hayatlarını paylaşma, yarım bırakılmış bir hikâye tamamlattırma, değer içeren film izletme, kitap - öykü okutma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Çocuklar, etraflarındaki olay ve durumların sebeplerini öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. Hikâyeler de, içlerinde tasvir edilen karakterler, rol modeller, çeşitli olaylar ve ahlaki ikilemler üzerinden, çocukların ilgisini cezbedecek yeni düşünce ve kavramlar öğrenme şansı sağlar (Rahim & Rahiem, 2012; Sanchez, Zam & Lambert, 2009). Çocuklar böylece korkmadan öğrenirler. Bir hikâyeden kendisine pay çıkarabilen birey ayrıca örnek olaylar yoluyla bu kazanımlarını kendi yaşantısına yansıtır. Buradan hareketle hikâyeler çocuklara değerleri tanıttıkları en etkili yollardan biri olma potansiyeline sahiptir. Hikâye okuma ya da dinleme etkinlikleri yoluyla, öğrenciler sadece iyi ve kötü, kural ve ceza gibi örnekler değil aynı zamanda bir eyleme geçmeden önce düşünme, problem çözme, tartma ve empati kurma süreçlerinin önemini kavrayacaktır. (Rahim & Rahiem, 2012).

Hikâyeler bir şeyler öğretme kaygısıyla tasarlanmış olmamalarına karşın, okuyucular yine de onlardan bir şeyler öğrenmektedirler. Bunun nedeni edebiyatın düşünme ve sorgulama mekanizmalarını harekete geçirme kuvvetidir. Fakat şu çok önemlidir ki, edebi eserler didaktik olarak öğretmekten ziyade, insanlara bir idrak ve kavrayış yeteneği kazandırmaktadır (Lukens 1990'dan aktaran Cates, 2008). Hayali bir hikâye dünyasına girmenin ve onun bir parçası olmanın verdiği erdem ile insan sahip olduğu kurgu ve şemalarını değiştirebilir veyahut esnetebilir. Gittikçe daha açık, geniş ve yenilikçi bir bakış açısına sahip olmaya başlar. Alaşıldığı davranışlarının dışında yeni duygu ve düşünceler tecrübe eder (Bai & Cohen, 2014). Bu durum klasik bir yöntem olmasına rağmen, edebiyat temelli değer eğitiminin neden günümüzde bile hala canlı olduğunun göstergesidir (Cates, 2008).

Hikâyeler, akıldan ziyade duyguların ve hayal gücünün ilgisini çekmek amacıyla sunulur. Bu kanaatle özellikle din eğitiminde hikâyelere önem verilmesi bugün bile hala yaygın bir anlayış olarak görülmektedir. Gergen (2005)'e göre hikâye öncelikle bir amaca, olaya, aşılması ya da kaçınılması gereken bir engelle ve önemli bir çıktıya sahip olmalıdır. Öğretmen hikâyeyi, ancak bu gereksinimlere uyduğu takdirde bir değerler eğitimi aracı olarak kullanabilir (Cates, 2008).

Booth (1988) ise hikaye kavramının; roman, kısa hikâye, destan, oyun, film, TV dramaları, geçmiş yaşantılar, tarihi hikâyeler, hiciv, belgesel, anekdot, biyografi ve otobiyografi, belirli bir temaya sahip opera ve baleler, pantomim ve kukla gösterileri, kronolojik olaylar, müzik ve grafik sanatları, ayrıca video oyunlarının da gelişimiyle RPG, FRP, LARP tarzı oyunları vs. kapsadığını belirtmiştir. Ayrıca Moulton'ın "*Hikâyeler, kültür aktarımının en eski ve biçimlendirici formudur*" ve Archibald'ın "*Hikâye, insan ırkının eğitim programı adına yapılmış ilk çalışmadır.*" (Akt. Cates 2008, s.6) sözleri, hikâyenin insanlık tarihinde toplumu ve bireyi eğitici bir yaklaşım olarak kullanıldığını göstermektedir.

Bir birey ne zaman başından geçenleri aktarmak istese, doğal bir tepki olarak hikâye anlatımına başvurur (Tappan 1991'den Akt. Bowman, 1995) Hikâyelerin eğitimciler için önemli bir araç olmasının önemli bir sebebi de, insanların bu hikâye fitratlı yapısıdır (Cates, 2008). Bir ahlak ve değer eğitimi aracı olarak hikâyelerin başarısının altında, hem değerlerin hem hikâye anlatımının insan doğasına uygun olmasının yattığı söylenebilir (Benett, 2012). Çünkü hikâye evrenseldir ve önemi eğlendirmekten de öte bir karakter kalıplaşma işidir (Cates, 2008). St. John (1918)'a göre iyi bir hikâye tarafından harekete geçirilen duygular arasında ahlaki değerleri şekillendirme gücüne sahip gizli etkiler bulunmaktadır.

Hikâyelerin eğitim aracı olarak kullanılması için birçok sebep bulunmaktadır. Öncelikle hikâyeler insanlara ulaştırmak üzere bir mesaj taşır. Hikâyeler, taşıdıkları türlü manevi, tarihi, psikolojik, felsefi ve sosyolojik anlamlarla, çekici ve bağlayıcı bir eğitim yöntemi olduğunu ortaya koyar niteliktedir. Hikâyeler eğlendirir, heyecanlandırır, neşelendirir, açıklar ve öğretir. Bu sebeple hikâyeler tarih öncesinden günümüze, farkındalık oluşturmak üzere bilme, anlama ve hatırlama amacıyla kullanılmıştır. Yani hikâye anlatmak hayatın temel bir gerekliliğidir. Bu yüzden değerlerin hikâyelerde yer alması ve hikâye anlatımının gücü, değerler eğitimine edebi temelli bir yaklaşımı anlamlı kılar (Cates, 2008). Greene (1995)'e göre ise edebi ve görsel sanatlarla olan bağımız ahlaki ve sosyal tahayyüllerimizi geliştirir, düşüncelerimizi uyandırır, dönüştürür, derinleştirir ve özgürleştirir. Hayal gücümüzü kullandığımızda, öyküler bizi var olan durumdan kurtarıp yeni olasılıklar düşünmeye sevk eder, olması gereken durumları sorgular. Böylece insan yapılması gerekenler ve henüz yapılmayanlar hakkında bir fikir sahibi olur (Akt. Verducci 2014). Sanchez'e (1998a) göre de hikâyeler öğrenenlerin dikkatini çeker, ilgilerini uyandırır ve değerler üzerine tartışma ve yansıtmaya öncülük eden soruları akla getirir.

Wilson (1994) tarafından da belirtildiği üzere hikâyelerle aktarılan en yaygın mesaj, "iyi insanlara iyi, kötü insanlara kötü şeyler olur." mesajıdır. Bazı hikâyeler ise içeriklerindeki acı veya zafer gibi olaylar yoluyla kendi kendimize hissedemeyeceğimiz ancak başkalarının hayatlarını okuyarak elde edebileceğimiz tutku ve duyguları harekete geçirebilirler. Sonuç olarak bu hikâyeler bakış açımızı genişletir ve bütün insanlığı çevreleyen değerler etrafında birleştirirler.

Hikâyelerde yer alan karakterlerin kişilikleri, sahip oldukları değerler ve yaşadıkları olaylar kendi zamanlarını aşarak günümüz öğrencilerine sunulabilmektedir (Sanchez, 1998b). Örneğin Yunan mitolojisi kahramanları ve tarihin önemli figürlerini temel alan bir değerler eğitimi insanlar arası ilişkileri anlamlandırmak açısından faydalı olabilir (Sandlos, 1998). Çünkü Fransız ahlakbilimci yazar Joseph Joubert'in de vurguladığı üzere çocukların eleştiriden çok, iyi örneklerle ihtiyaçları vardır (Wikiquote, 2015). Bu noktada Bettelheim (1989), çocukların aklında yer alan asıl soru cümlesinin "*iyi biri olmak istiyor muyum?*" değil, "*kim gibi olmak istiyorum?*" olduğunu iddia etmiştir (s.10). Eğer hikâyedeki kahraman iyi özelliklere sahipse, çocuk da onun taklit ederek iyi olmaya çalışır. Bu durum hikâyelerdeki kahramanların karşımıza değer üreten kaynaklar olarak çıkmasını sağlamıştır. Conle ve Boone (2008) sahip oldukları genel özelliklere göre hikâye kahramanları:

- Rol model olan
- Kendisi gibi olunmak istenen
- Hayatını birine ya da bir davaya adayan
- Engelleri aşan
- Darda kalanlara yardım eden

- Amaç, başarı, tutum ve eylemleriyle gurur duyulan
- Karşılık beklemeden iyilik yapan
- Kendi hayatını riske atıp başkasınıkini kurtaran
- Başkalarına yardım için tehlikeyi göze alan
- Yeteneğini ve kararlarını başkalarına, kendine has bir biçimde yardım etmek üzere kullanan
- Sıra dışı işler yapan karakterlerdir.

Bir hikâyeye adım attığımızda, meydana gelen ilk şey zihnimizi yeni olay ve durumlara hazır hale getirmek ve olağan, alışılmış algılarımızı duraklatmaktır (Bowman, 1995). Hikâyelerde örneklenen durumlar bizleri, yaşam felsefemiz, algılama ve düşünme alışkanlıklarımızla yüzleştirir; başkalarının gözünden görmeye teşvik eder. Dolayısıyla hikâyeye anlatımı, dinleyicisini zihinsel olarak geliştiren bir etkinliktir. Bilinçaltı zihin, hikâyelerdeki olay ya da durumların benzerlik ve farklılıkları değerlendirir (Bowman, 1995). Bu yolla farklı bakış açıları, roller, pozisyonlar, sesler, hareketler ve kişilikleri deneyimleme imkânı elde ederiz ki “personality” yani “kişilik” kelimesinin kökü Latince “tiyatral maske” anlamına gelen “persona” kelimesidir (Bai & Cohen, 2014, s.604). Dolayısıyla öyküleme, ahlaki muhakemeyi aktif hale getirmekte kullanılabilir öncül bir araçtır (Osler & Zhu, 2011). Çünkü Bennett (2012)’e göre hikâyeler hayal gücünü geliştirerek, ahlaki konuların idrak edilmesi için somut detaylar sunar; problem çözme ve analitik düşünme becerilerini geliştirir; empati ve diğer duygular yoluyla bir ahlaki yükümlülük hissi meydana getirir; aynı zamanda ahlaki muhakeme sürecinde hoşgörü yoluyla anlaşmazlık ve belirsizlikleri azaltma konusunda da pay sahibidir.

Lockwood ve Harris (1985) ahlaki çatışma içeren yaşanmış gerçek hikâyelerin, öğrencilerin değerlere tepkide bulunmasını tetikleyebileceğini belirtmişlerdir (Akt. Sanchez, 2005). Verducci (2014)’ye göre ise öykülerin içine yerleştirilmiş değerlere yönelik sorular, fikirler ve konular öğrencilerin zengin ve derin ahlaki düşünceler üretmesini sağlayacaktır. Öykülerin sorgulanması da bilhassa önem arz eder; çünkü bu sorgular ahlaki düşünce ve hisleri geliştirmekle kalmayıp ayrıca problemlere yönelik çözüm üretici bir yaklaşım da kazandırır. Örneğin doğruluk, dürüstlük ve bağlılık içeren kararlar vermiş kahramanlar üzerine kurulu hikâyeler, öğrencileri farklı durum ve seçimleri analiz etmeye iter. En azından bu tip hikâyeler öğrencilere diğer insanların karşılaştıkları benzer ikilem durumlarından hangi doğru seçimleri yaparak başa çıktıklarını anlatır (Sanchez & et al., 2009). Bu yolla insanı güçlükler karşısında ayakta tutacak ve metanetli kılacak tutumlar kazandırılabilir.

1.3. Dijital Öyküler ve Değerler Eğitimi

Hikâyeler geniş bir doğaya sahiptirler. Orta çağda sazları eşliğinde hikâyeler anlatan ozanlardan, sinema, TV ve bilgisayara kadar duyu organlarına hitap edebilen her ortamda aktarılmaya müsait bir forma sahiptirler. Raven ve O'Donnell (2010) tarafından ifade edildiği üzere hikâyeye anlatıcıları, meddahlardan bu yana aktarılan mesajı güçlendirmek adına müzik, dans, şiir ve hayallerden faydalanmışlardır. Günümüzde de teknolojinin gelişimi ve modernleşme süreci ile geleneksel hayat kaçınılmaz olarak dönüşüme uğramak zorunda kalmıştır. İkili ilişkilere dayanan iletişimin, yerini kitle iletişim araçlarına bırakması, hikâyeye anlatıcılığını da kendine bu yeni dönüşümde yer bulma çabasına itmiştir. Hikâyeye anlatımının temel bir öğretim etkinliği olması ve içinde bulunduğumuz çağın gereksinimleri dolayısıyla, hikâyeye anlatıcıları da bayrağı pasif televizyon ekranları yerine daha çok etkileşim imkânı sunan, insanları yaratma ve üretmeye teşvik eden bilgisayarlar devretmek gereği duymuşlardır (İnceelli, 2005).

Dijital öykülemeye yönelik yapılan tanımların neredeyse hepsi aynı birkaç temel benzerlik ve fikir üzerinde yoğunlaşmış; hikâyeye anlatımı sanatı ve çeşitli dijital çoklu ortam araçlarının bir araya getirilmesi etrafında şekillenmiştir. Ayrıca dijital öyküleme 21.yy. becerileri kazandırma yolunda neredeyse tüm becerileri taşıyan bir eğitim teknolojisi (Jakes, 2006). Bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, yaratıcılık, risk alma ve etkili iletişim için en yeni teknolojileri kullanma, öğrencilerin aktif olarak rol aldığı bir dijital öyküleme süreci ile başarılabilir (Jakes & Brennan 2005). Eğitimciler de dijital öykülemeyi; içerik öğretmek, öğrencilerin aktif araştırmacı ve yazarlar olmasını sağlamak, ISTE (Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu) tarafından belirlenen standartları yakalamak ve hikâyeler yoluyla topluluklar oluşturmak gibi çeşitli amaçlarda, yenilikçi bir yöntem olarak gittikçe artan bir oranda kullanılmaktadırlar (Banaszewski, 2002; Salpeter 2005; Weiss, Benmayor, O'Leary & Eynon 2002'den Akt. Dogan & Robin, 2008).

Eğitim kurumları da bu dönüşüm sürecinde dijital öykülemeyi fark edip, eğitim öğretim etkinliklerine entegre etme ve dijital ortamlara aktarma çabası içine girmişlerdir (Figa, 2004). Hikâyelerin

iletişim potansiyelinin internet, ses, görüntü, müzik, etkileşim gibi güçlü ve dinamik medyalar yoluyla artırılması, dijital öyküleri eğitsel mesajların taşınması için tercih sebebi haline getirmektedir (İnceelli, 2005).

Hikâyeyi esas etkili kılan ekranda gösterilen en yeni efekt ve teknolojiler değil, insanların duygularıdır (Floyd 1999'dan Akt. Raven & O'Donnell, 2010). Dolayısıyla dijital öyküler birçok teknolojiyi birleştirse bile, öncelikli odak noktası hikâye metnindeki mesajlar olmalıdır (Boase, 2008). Bu bağlamda dijital öyküleme başkalarıyla duygusal bağlar kurma, eğitime, başkalarının tecrübelerinden yararlanma yeteneklerine de sahiptir. Eğitsel bir bakış açısıyla bakıldığında dijital öykülerin öğretme, ikna etme, duyguları tetikleme, ilham verme (Farmer, 2004), bilgelik ve değer aktarma amacıyla kullanılabilmesi söylenebilir (Xu, Park & Baek, 2011). Dijital öyküler hikâyeye temelli olup, birçok duyuya hitap etmesi ve hem bireysel hem de takım çalışmasına uygunluğu dolayısıyla birçok farklı öğrenme stiline öğrenciyi derse bağlayabilecek potansiyele sahiptir. Hem oluşturan hem de izleyen kişi için güçlü bir öğrenme, yansıtma, kendini keşfetme, özgürleştirme, açığa çıkarma ve keşfetme potansiyeli bulunmaktadır (Boase, 2008; Cole, Street & Felt, 2013; Raven & O'Donnell, 2010). Öğrencinin ilgisini konu üzerinde tutarak sıkılma hissini dağıtır (Tsou, Wang & Tzeng 2006'dan Akt. Suwardy, Pan & Seow, 2013). Dijital medya yoluyla meydana gelecek anlama, yeniden anlatma, düzenleme, paylaşma, izleme ve anlam oluşturma gibi faaliyetler öğrencilerin üretkenliğini de arttıracaktır. Robin (2008)'e göre görsel imajların yazılı metinler ile birleştirilmesi, öğrencilerin kavrayış düzeylerinin gelişmesini ve hızlanmasını sağlayacaktır. Bu yüzden günümüz çocukları karşılaştıkları dijital, görsel, metin tabanlı her medyanın dijital bir ürün oluşturma sürecinde arz edeceği önemin farkına varmalıdırlar (Cole et al., 2013).

Dijital öyküleme aynı zamanda öğrencileri hikâyelerde yer alan eski değerlerden haberdar eden ve onları güncellenen sosyal çevrelere uyarlamaya yarayan olumlu ve yapılandırıcı bir araçtır (Alcantud-Díaz, 2013). Bu yüzden yakın gelecekte, değerlerin öğretimi için bilgisayar ve çoklu ortam temelli kursların geliştirilmesine daha çok ihtiyaç duyulacaktır (Hwa, 2007). Öykülerle yapılan pedagoji, öğrencinin konuyla alakalı duygusal bağlarını harekete geçirerek, öğrenciyi teorik bilgiye öyküler yoluyla aktif olarak bağlar (Oppermann, 2008). Dijital öykülerin eğitimde kullanılmasının avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Woodhouse (2008) öyküleme temelli öğretim etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını sıraladığı Tablo 1'de yer alan özellikler dijital öyküler için de genellenebilir.

Tablo1. Öykülemenin avantaj ve dezavantajları

Öykülemenin Avantajları	Öykülemenin Dezavantajları
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler başarı hikâyeleri anlatarak topluluk hissi geliştirebilirler. • Kişisel rollerini keşfetme ve kendi hayatlarını anlamlandırmada kullanabilirler. • Yaratıcılık, hayal gücü ve yoğunlaşmayı geliştirir. • Hayal gücünün kullanımı hikâyenin hatırlanmasını sağlar. • Dinleme ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırır. • Sözlü anlatım geleneğinin sürmesini sağlar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hazırlanması vakit alıcıdır. • Öğrenciler hikâyeye hazırlamak için güvenli bir çevreye ihtiyaç duyar ve belki hikâyelerini paylaşmaktan rahatsız olabilirler. • Konu başlıkları kişisel değerlerle çakışabilir bu yüzden endişe doğurabilir. • Öğrenciler hikâyeye anlatımı aşamalarında yönlendirme ve rehberliğe ihtiyaç duyabilir. • Öğrencilerin tepkileri önceki bakış açlarına bağımlı olacaktır. • Öyküleme görsel beceriler gerektirir ve herkesin öğrenme stiline uymayabilir.

1.3.1. Dijital Öyküleme Türleri:

Robin (2006, 2008) dijital öykülemeyi üç kategoriye ayırmış ve aşağıdaki gibi açıklamıştır.

- a) **Kişisel anlatımlar:** Anlatıcının kişisel hayat tecrübelerini paylaştığı, en yaygın dijital öyküleme türüdür. Bu tür hikâyeler dinleyicilere çeşitli farklılık, kültür ve değerlere yönelik bilgi aktarımında önemlidir. Dolayısıyla ayrımcılığa karşı hoşgörü, farklılıklara saygı gösterme, empati kurma, misafirperverlik, sevgi, saygı, sorumluluk, gibi değerler boyutunda

bu hikâye türlerinin kullanımı teşvik edilebilir. Ayrıca bu hikâyeler öğrenciler arasındaki kişisel bağları da güçlendirebilir.

- b) Tarihi olayları inceleyen öyküler:** Geçmişte meydana gelen hadiselerin dijital materyallerle sunulması ile oluşturulur. Bu hikâyeler, milli ve kültürel değerlere saygı, günümüzdeki imkânlarla karşı bilinç, barış, bağımsızlık, özgürlük ve vatanseverlik, duyarlılık vb. değerlerin öğretiminde kullanılabilir.
- c) Bilgilendirici ya da öğretici hikâyeler:** Eğitsel içeriğin dijital bir anlatım medyası ile sunulduğu dijital öyküleme türüdür. Bu türde ise bilimsellik, estetik, çalışkanlık, adalet, hak, eşitlik, temizlik ve sağlıklı olma gibi birçok değer bu tür hikâyeler yoluyla öğretilir.

1.4. Çalışmanın Önemi

Okullarımızın temel vazifesi her ne kadar genellikle fenni ve beşeri bilimlerin öğretimi olarak algılanıyor olsa da, eğitim kelimesinin anlamı çok daha kapsamlıdır. Okullarımızda öğretimi yapılan bilim dalları ne kadar önemliyse, öğrencilerin sosyal, kültürel ve bireysel özelliklerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek de bir o kadar önemlidir. Günümüzde birçok değer problemi ile karşılaşmaktayız. Gerçek hayatımızda birçok örneğine şahit olabileceğimiz bu problemlerle, artık dijital ortamlarda da sıkça karşılaşmaktadır. Bilgisayar, teknoloji, internet ve sosyal ağlar üzerinde insanların gizlilik, doğruluk, fikrî mülkiyet gibi birçok hassas değerine karşı sahtecilik, intihal, dolandırıcılık vb. durumlar gözlenmektedir. Dolayısıyla okullarımız öğrencilerin güven ve huzurunu temin etmek amacıyla, tüm eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde hem gerçek hem de sanal yaşantıyı kapsayacak değer, hak ve sorumlulukları göz önünde bulundurmalıdır.

Çağımızın öğrencileri ise artık dijital bir çağ içerisinde elektronik medya ve iletişim araçları ile çevrelenmiş bir ortamda bulunmaktadır. Artık neredeyse her evde bulunan TV, bilgisayar, akıllı telefon, tabletler ve internet ile öğrenciler uygun ya da olmayan her türlü bilgiyi bu araçlar sayesinde edinmeye meyillidirler. Ayrıca çağımızın eğitim sistemlerinde de dijital dünyaya doğru bir göç başlamıştır. Harmanlanmış ve uzaktan eğitim ortamları teknolojiye her türlü şekilde istifade etmektedirler. Bu doğrultuda sosyal ağlar, sanal sınıflar, MOOClar ve öğrenme yönetim sistemleri gibi sanal öğrenme çevreleri birçok öğrenciye eğitim olanağı sağlarken dijital içerikler kullanılmaktadır. Bu öğrencilere yönelik uygulanacak değerler eğitimi etkinliklerinin de daha kontrollü içeriklerin sunulduğu teknolojik araçlar kanalıyla yapılması, tekrar kullanılabilirlik, ulaşım kolaylığı ve ilgi çekicilik açısından daha tercih edilebilir bir nitelik taşıyacaktır.

Araştırmamıza konu olan dijital öyküleme yöntemi de, yeni teknolojilerin bir sonucu olarak öğretim etkinlikleri arasında kendine yer bulmuştur. Temel olarak hikâye anlatımını bilgisayar teknolojileri ile birleştiren, resim, video, animasyon, ses, müzik, metin ve çoğu zaman öyküsel bir anlatıma sahip bir uygulama olarak tanımlanabilir. Öğrenci merkezli, proje tabanlı bir uygulama olması ve çalışma sonuçlarının 21.yy becerilerine yönelik olumlu vurgusu ile yaygınlık kazanmış çağdaş bir tekniktir. Dijital öyküleme ile oluşturulan projelerin öğrenci motivasyonunu artırdığı, teknoloji destekli yaratıcı sunumlar ile öğretime zenginlik kattığı, iletişim becerilerini geliştirdiği, üretilen materyalin paylaşımının basit olması bu yöntemin üstünlükleri olarak belirtilmiştir (Demirer, 2013; Karakoyun, 2014). Dolayısıyla değerler eğitiminde bu yeni ve yenilikçi medya aracının kullanılması eğitim ortamlarında materyal ve etkinlik zenginliği sağlayacaktır.

Araştırmanın bir diğer önemi olarak da, değerler eğitiminin teknolojik araçlarla desteklendiği deneysel çalışmalara rastlanmamış olması ve ortaya çıkacak sonuçların bu eksikliği gidermeye yönelik bir adım olacak olması gösterilebilir.

1.5. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı çeşitli elektronik ortamlar kullanılarak oluşturulan dijital öykü materyallerinin öğrencilerin değer kazanımı ve görüşlerine etkisini belirlemek, ayrıca öğrenci ve öğretmenlerin uygulamaya yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde cevap aranacak olan araştırma soruları şunlardır:

1. Anne çalışma durumu çocukların değer kazanımını etkiler mi?
2. Bilgisayar ya da tablete sahip olmak değer kazanımını etkiler mi?
3. İnternet bağlantısına sahip olmak değer kazanımını etkiler mi?
4. Okul programının izlediği değerler eğitimi etkinlikleri ile dijital öykülemeye dayalı materyaller arasında değer kazanımı açısından farklılık var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Dijital öykü materyallerinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin değer kazanımları üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, nicel ve nitel veri toplama araçlarının beraber kullanıldığı karma model temel alınmıştır.

Değerler eğitimi zorunlu bir ders içeriği olmamakla birlikte, uygulama inisiyatifi okullara bırakılmıştır. Bu çalışmada biri değerler eğitimi programı uygulayan, diğeri uygulamayan iki okulda çalışılmıştır. Değerler eğitimi uygulamayan A ortaokulunda nicel araştırma tasarımlarından tek grup öntest-sontest modeli uygulanmıştır. Bu modele göre tek gruba deneysel süreç öncesinde ve sonrasında aynı test uygulanarak ilgili bağımlı değişkenlere göre ölçüm yapılır (Sönmez & Alacapınar, 2011). Model çerçevesinde araştırmanın amacına uygun olarak yalnızca bir deney grubu oluşturulmuştur. Uygulamanın simgesel görüntüsü Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Tek Grup Öntest-Sontest Modelin Simgesel Görüntüsü

G ₃	R	O _{3,1}	X ₃	O _{3,2}
----------------	---	------------------	----------------	------------------

G₃: Deney-I grubu (Okul programında değerler eğitimi bulunmayıp sadece dijital öykü materyalleri ile değerler eğitimi alan grup.)

R: Seçkisiz atama

X₃: Bağımsız Değişken-3 (Sadece dijital öyküler ile değerler eğitimi)

O_{3,1}: Deney Öncesi Test

O_{3,2}: Deney Sonrası Test

Kendi inisiyatifinde bir değerler eğitimi programı yürüten B ortaokulunda ise nicel araştırma tasarımlarından öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Model çerçevesinde araştırmanın amacına uygun şekilde bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Uygulamanın simgesel görüntüsü Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Görüntüsü

G ₁	R	O _{1,1}	X ₁	O _{1,2}
G ₂	R	O _{2,1}	X ₂	O _{2,2}

G₁: Deney-II grubu (Okul programı ve dijital öykü materyalleriyle değerler eğitimi alan grup)

G₂: Kontrol grubu (Sadece okul programından değerler eğitimini alan grup)

R: Seçkisiz atama

X₁: Bağımsız Değişken-1 (Okul programının dijital öykülerle desteklediği değerler eğitimi)

X₂: Bağımsız Değişken-2 (Sadece okul programı ile verilen değerler eğitimi)

O_{1,1}, O_{2,1}: Deney Öncesi Test

O_{1,2}, O_{2,2}: Deney Sonrası Test

Toplanan nicel verilerin yanı sıra, öğrenci ve öğretmenlerden görüşme yoluyla nitel boyutta veriler toplanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2014-2015 bahar yarıyılında Elazığ Merkez ilçesinde bulunan iki ortaokulda yürütülmüştür. Çalışma evrenini bu okullarda öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise B Ortaokulu’nda öğrenim gören 114’ü kız 89’u erkek olmak, A Ortaokulu’nda öğrenim gören 22’si kız 40’ı erkek olmak üzere 62, toplam 265 öğrenci oluşturmaktadır. Okullar ve cinsiyete göre dağılım Tablo 4’te gösterilmiştir.

Çalışmanın ön testine 136 kız, 129 erkek olmak üzere 265 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 102’si Kontrol grubunu oluştururken, 101 öğrenci Deney-II, 62 öğrenci ise Deney-I grubunu oluşturmaktadır. Son teste ise 127 kız, 116 erkek olmak üzere 243 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 92’si kontrol grubunu oluştururken, 92 öğrenci deney, 59 öğrenci ise ayrı olarak tek bir grup şeklinde ele alınmıştır.

2.2.1. Grupların Belirlenmesi

Ortaokulu eğitim programı içerisinde değerler eğitimine ayrıca yer vermediğinden, sadece dijital öykülerin etkisinin incelenmesi açısından başlı başına bir deney grubu olarak işleme tabi tutulmuşlardır. B Ortaokulu ise kendi bünyesinde bir değerler eğitimi programı yürüttüğü için dijital öykü materyallerinin okul programı ile bağlantısına ilişkin etkisini test edilmiştir. B Ortaokulu'nda bulunan altı sınıf, biri deney biri kontrol olmak üzere ve her birinde üç sınıf içerecek şekilde iki gruba ayrılmıştır. Bu ayırım öntest sonuçlarının incelenmesinin ardından, katılımcı adedi ve cinsiyete göre dağılımın mümkün mertebe birbirine yakın olması ile puanlar arasında anlamlı fark olmamasına özen gösterilecek şekilde düzenlenmiştir. Katılımcıların grup ve cinsiyete göre dağılımları Tablo 5'te, B Ortaokulu gruplarının öntest sonuçlarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları ise Tablo.6'da gösterilmiştir. Tablo 6'ya göre kontrol ve deney-I gruplarının ön test puanları arasında anlamlı fark olmadığı ve birbirlerine denk oldukları söylenebilir.

Tablo 4. Çalışma grubu öğrencilerinin okul ve cinsiyete göre frekans dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
Değerler Eğitimi Uygulamayan Okul (A)	22	40	62
Değerler Eğitimi Uygulayan Okul (B)	114	89	203
Toplam	136	129	265

2.3. Araştırma Süreci

Bu araştırmada Ortaokullar Sosyal Bilgiler Eğitim Programı'nda tanımlı olan "Değerler Eğitimi" konusunda yer alan hoşgörü, yardımseverlik, sorumluluk ve misafirperverlik değerlerine ilişkin toplam 11 adet dijital öykü hazırlanmıştır. Elazığ il merkezinde yer alan, kendi inisiyatiflerinde olmak üzere biri değerler eğitimi programı uygulayan diğeri ise uygulamayan iki ayrı okulda, hazırlanan dijital öyküler bir ay boyunca ders materyali olarak izletilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencilerin başarı farkı ve materyallere dönük düşünceleriyle beraber öğretmen görüşlerinin ortaya konulması da amaçlanmıştır.

Tablo 6. Deney ve kontrol gruplarının ön test toplam puanlarının Mann Whitney-U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kontrol	102	104,89	10698,50	4856,500	,481
Deney-II	101	99,08	10007,50		

Bu açıdan seçilen okullar, örnekleme türlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme göre tayin edilmişlerdir. Uygulama sınıflarının seçiminde ise A Ortaokulu'ndan araştırmaya dâhil edilen iki sınıf, araştırmacının ayırabileceği vakit dolayısıyla kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla, B Ortaokulu'nda ise 5. sınıflara ait altı sınıfın hepsi, okulun tüm araştırma evrenini kapsayacak şekilde deney ve kontrol gruplarının rastgele belirlenmesiyle araştırmaya dâhil edilmiştir.

2.3.2. Uygulama Öncesi Süreçler

Uygulama öncesinde seçilen okullar ziyaret edilerek konuya ilişkin yaptıkları uygulamalar öğrenilmiştir. Değerler eğitimi uygulayan okuldaki eğitim programı ile uygulanacak ölçeğin kesiştiği ve daha rahat çalışabileceği düşünülen hoşgörü, yardımseverlik, sorumluluk ve misafirperverlik değerlerine karar verilmiştir.

Çalışmada kullanılan dijital öyküler kullanılan ölçeğe karşılık gelebilecek şekilde oluşturulmuştur. Ölçek dört alt boyut ve her alt boyutta altışar madde içermektedir. Materyaller hazırlanırken her boyuttaki bu altışar madde analiz edilmiş ve bunların arasından ikişer maddeyi kapsayacak şekilde birer hikâye oluşturulmuş ya da hazır hikâyeler seçilmiştir. Bu şekilde 4 alt boyutta 24 maddeye yönelik 12 dijital hikâye oluşturulması planlanmıştır. Fakat misafirperverlik ve yardımseverlik değerlerine ortak olarak değinen bir video her iki alt boyutun da maddelerine tekabül ettiği için ortak sayılmış ve 11 adet dijital öykü hazırlanmıştır. Yedi hikâye araştırmacı tarafından hazırlanırken, kalan dört hikâye için farklı kaynaklardan istifade edilmiştir. Yazılan ve seçilen hikâyeler ise bir değerler eğitimi uzmanına, bir eğitim bilimleri uzmanına, bir ortaokul öğretmenine ve bir de Türkçe alan uzmanına gösterilerek görüşleri alınmış ve

gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Eldeki hikâyelerin dijital ortama aktarılma süreci ise, hikâye tahtalarının oluşturulması, ses kayıtlarının alınması, son olarak da fon müziği ve efektlerin eklenmesi ile tamamlanmıştır. Hikâye tahtalarının oluşturulmasında internet üzerinden erişilen çeşitli görsellerin kullanılmasının yanı sıra bazı web sitelerinden ücretli hizmet alımı da yapılmıştır. Materyallerdeki sesin sürekli aynı olmaması için beş ayrı kişiden hikâyeleri seslendirmeleri istenmiş, hatalar düzeltildikten sonra fon müziği ve çeşitli efektler ile birleştirilmiştir.

2.3.3. Uygulama Süreci

Uygulamaya her iki okulda da önce ön testlerin uygulanması ile başlanmıştır. Ön test ile beraber öğrencilerden aileleri, bilgisayara sahip olma durumları, bilgisayar karşısında geçirilen süre, ziyaret ettikleri başlıca siteler ve öğrendikleri değerlerle ilgili başlıca bilgi kaynakları gibi çeşitli demografik veriler de istenmiştir. Sonuçlar analiz edilip gruplar oluşturulduktan sonra materyallerin gösterimine geçilmiştir. Gösterimler okulların projeksiyon ve ses sistemi imkanları kısıtlı olduğu için bilişim dersi esnasında bilgisayar laboratuvarlarında, haftalık bir ders saatini kapsayacak şekilde yürütülmüştür. Hazırlanan dijital öykü materyalleri her hafta üçer tane olacak şekilde, haftanın değeri şeklinde tematik olarak gitmek yerine önceden işlenen temaların son teste kadar unutulabilmesi ve son teste verecekleri cevapların yansıtılmasındaki azalma riskine karşın, belirlenen karışık bir sırayla izletilmiştir.

Tamamlanan dijital öyküler www.degerlihikeyeler.com adresinde toplu halde yayınlanmış, akabinde öğrencilere bu web adresinin yazılı olduğu kâğıtlar dağıtılarak evde de izlemeleri için teşvik edilmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin değerlere karşı akademik seviyelerini belirleyebilmek amacıyla Keskin (2008) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak tarafından geliştirilen “İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Değerler Eğitimi Ölçeği”nin, belirlenen dört alt boyutu kullanılmıştır. Keskin (2008) tarafından geliştirilen ölçek Vatansızlık, Hoşgörü, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Dayanışma, Doğal Çevreye Duyarlılık, Yardımseverlik, Çalışkanlık, Misafirperverlik, Adillik, Sorumluluk değerlerini içerirken; bu çalışmada ölçeğin sadece Hoşgörü, Yardımseverlik, Misafirperverlik ve Sorumluluk alt boyutları ele alınmıştır.

Ölçek, bir olumlu ve bir olumsuz ifadenin birbirini takip edecek şekilde art arda sıralanmasıyla oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri likert tipinde beş seçeneğe (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kısmen Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum) olarak belirlenmiştir. Ölçeğe katılan öğrencilerin alabileceği en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120 olabilmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Keskin (2008) tarafından yardımseverlik için .822, misafirperverlik için .770, hoşgörü için .804, sorumluluk için ise .710 olarak belirlenmiştir. Toplanan nicel verilerin yanı sıra, öğrencilerden açık uçlu sorular yoluyla, öğretmenlerden ise yapılandırılmış görüşme formu ile nitel boyutta veriler toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Nicel veriler Microsoft Office Excel 2013 programı ile düzenlenmiş ve SPSS 21 paket programı üzerinde .05 anlamlılık düzeyi baz alınarak analiz edilmiştir. Veriler, çapraz tablolar, frekans tabloları ve parametrik testlerin varsayımları karşılanmadığı için, parametrik olmayan testlerden Mann Whitney-U ve Wilcoxon testleri sonuçlarına göre raporlanmıştır.

Öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen nitel veriler ise olumlu ve olumsuz ifadelerin incelenmesinin ardından yapılan çıkarımlarla aktarılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde elde edilen veriler ilgili denenceler doğrultusunda analiz edilmiştir.

3.1. Nicel Bulgular

Tablo 7. Öğrencilerin Hikâyelere Verdiği Puanların Ortalama Değerleri

N	Ortalama	SS
---	----------	----

Hikâye puanları	151	51,9566	7,53332
-----------------	-----	---------	---------

Tablo 7’de deney gruplarındaki öğrencilerin her dijital hikâyeye beş tam puan üzerinden verdikleri puanların ortalama değerleri gösterilmiştir. Bu tabloya göre, öğrenciler 12 dijital öyküye 60 toplam puan üzerinden 51.9 gibi yüksek sayılabilecek ortalamada puanlar vermişlerdir. Bu sonuçlardan, genel olarak hikâyelerin öğrencilerin yaş grubuna uygun ve yeterli ilgi çekiciliğe sahip olduğu çıkarımı yapılabilir.

Denence 1. Çalışan ile ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer kazanımları arasında fark yoktur.

Çalışan ile ev hanımı olan annelerin çocuklarının değer kazanımları arasında fark olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Anne çalışma durumuna göre son testlerin Mann Whitney-U testi sonuçları

Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ev Hanımı	188	120,69	22689,50		
Çalışıyor	55	126,48	6956,50	4923,500	,591
Toplam	243				

*p<.05 anlamlı

Tablo 8’de yer alan, anne çalışma durumuna göre öğrencilerin son test değer puanları Mann Whitney-U testi ile incelenmiş ve anlamlı bir farka rastlanmamıştır (U: 4923,5; p=,591).

Denence 2. Bilgisayar ya da tablete sahip olmak değer kazanımını etkilemez.

Tablo 9.’da bilgisayar ya da tablete sahip olmanın değer kazanımını etkileyip etkilemediğine ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 9. Bilgisayar/Tablete sahip olma durumuna göre son testlerin Mann Whitney-U testi sonuçları

Bilgisayar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Var	213	123,79	26367,00		
Yok	30	109,30	3279,00	2814,000	,290
Toplam	243				

*p<.05 anlamlı

Tablo 9’da öğrencilerin bilgisayar ya da tablete sahip olma durumuna göre son test değer puanları Mann Whitney-U testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (U: 2814; p=,290).

Denence 3. İnternet bağlantısına sahip olmak değer kazanımını etkilemez.

İnternet bağlantısına sahip olmanın değer kazanımını etkileyip etkilemediğine ilişkin sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. İnternete sahip olma durumuna göre son testlerin Mann Whitney-U testi sonuçları

İnternet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Var	167	126,56	21135,50		
Yok	76	111,98	8510,50	5584,500	,134
Toplam	243				

*p<.05 anlamlı

Tablo 10’da öğrencilerin son testlerine ait değer puanları internete sahip olma durumuna göre Mann Whitney-U testi ile karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (U: 5584,5; p=,134).

Denence 4. Değerler eğitimi uygulamayan okuldaki öğrencilerin, dijital öyküleri izlemeden önceki ve izledikten sonraki değer puanları arasında değer kazanımı açısından farklılık yoktur.

Değerler eğitimi uygulamayan okuldaki öğrencilerin, dijital öyküleri izlemeden önceki ve izledikten sonraki değer puanları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. A Ortaokulu deney-I grubu ön test ve son test puanlarının Wilcoxon testi sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
	Negatif Sıra	18 ^a	23,31	419,50	
SONTEST-	Pozitif Sıra	35 ^b	28,90	1011,50	
ÖNTEST	Eşit	6 ^c		-2,622 ^b	,009
	Toplam	59			

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 11’de değerler eğitimi uygulamayan okuldaki öğrencilerin, dijital öyküleri izlemeden önceki ve izledikten sonraki değer puanları arasındaki ilişki Wilcoxon testi ile karşılaştırılmış ve aralarında son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (z: -2,622; p=,009).

Denence 5. Deney ve kontrol gruplarının değer kazanımları arasında fark yoktur.

Tablo 12’de değerler eğitimi uygulayan okuldaki dijital öykülerle değerler eğitimi alan grup (Deney-II) ile yüz yüze değerler eğitimi alan grubun (Kontrol) son test puanları Mann Whitney-U testi karşılaştırılmıştır.

Tablo 12. B Ortaokulu deney-II ve kontrol gruplarının son test puanlarının Mann Whitney-U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kontrol	92	99,08	9115,00		
Deney	92	85,92	7905,00	3627,000	,094
Toplam	184				

*p<.05 anlamlı

Sonuçlar incelendiğinde iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (U: 3627; p=,094).

3.2. Nitel Bulgular

Çalışma sonrasında yapılan uygulama öğretmenlere özetlenerek, birkaç örnek gösterilmiştir. Tanıtım ardından kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlardan yola çıkarak çıkarılan sonuçlar şunlardır:

Bu yaşlardaki çocukların görselliğe önem vermesinden ötürü bu yolla aktarılan bir ders içeriği olumlu karşılanmıştır. Yaş grubuna hitap edebilecek uygun çizimler ve anlatımlar kullanıldığı sürece anlaşılır bir öğrenme sağlanabilir. Öğretmenin anlatmasından ya da durağan bir afişten çok daha iyi görülmüştür. Öğretmen için de yeni bir sunum aracı olarak kullanılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görselleştirilmemiş sadece ses içerikli materyaller mevcut. Çizgi film şeklindeki materyaller daha çok dikkat çekici ve daha etkili olabilmektedir. Bir durumun/öğretimin hikâyeleştirilmesi akılda kalıcılığı arttıracaktır. Dinlemeyi sevmeyen bazı öğrenciler görsel materyaller yoluyla öğrenmeyi daha çekici bulabilir. Her ne kadar bu kadar olumlu özelliklerden bahsetsek de, ülke şartlarının bu tür bir eğitim materyalini yaygınlaştıracak altyapısı henüz hazır değildir.

Öğretmenler sosyal alanların sözel ağırlıklı olmasından ötürü örneklendirme ve görselleştirmeye gerek duyduğunu, bu yüzden değerler eğitiminin klasik hikâyeler yerine dijital öykülerle aktarılmasının daha iyi olacağını söylemişlerdir. Çocukların zaten dijital ortama kaynaşmış, bütünleşmiş olmasından ötürü çizgi filmler reklamlar gibi hareketli medyalarla maruz kalmaları münasebetiyle çağımızda bu tarz materyallerin bir gereklilik olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu materyallerin sosyal alanlarda da kullanımının teknolojinin verimli kullanımına örnek teşkil edeceğini ifade etmişlerdir. Türkçe, din kültürü, sosyal bilgiler gibi derslerde dijital öykülerin kullanılmasının çok uygun olduğu konuların var olduğunu söylemişlerdir.

Değerler eğitimi soyut bir öğrenme alanı olduğu için böylesi dijital hikâyelerin kullanılmasının öğrencileri gerçek hayatın içine çekeceğini, elektronik bir çağda yaşadığımız için özellikle ilköğretim çağındaki çocuklarda görsel video şeklinde olmasının daha ilgi çekici olacağını, ayrıca FATİH projesinin teknolojik alt yapısıyla desteklenirse etkisinin artacağını söylemişlerdir. Böylece hem yüz yüze hem de dijital ortamda materyal çeşitliliği artacak, konular okul dışında da pekiştirilebilecektir.

Ayrıca dinlemekten sıkılan öğrenciler için göze hitap eden hareketli videoların bir alternatif olacağı, çocukların afiş ve pano gibi durağan etkinliklere çok ilgi göstermediğinden ötürü, dijital öykülerin değerler eğitimi konusunda farklılık oluşturabileceğini belirtmişlerdir. Bu yüzden değerler eğitimi açısından dijital öykülerin, hem göze hem kulağa hem de duygulara hitap edebilecek yeni bir materyal olarak desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler dijital öykülerin sadece değerler eğitiminde değil diğer branşlarda da yer aldığını, imkânları olsa elbette uygulamak istediklerini belirtmişlerdir. Hatta bazıları nasıl yapıldığını bilseler kendilerinin de bu gibi dijital öykü materyalleri oluşturup kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Bazı rehberlik seminerlerinde bağımlılık, kaygı gibi konuların sunumunda yenilikçi ve kullanılabilir bir yöntem olduğu söylenmiştir. Böylece daha zevkli bir ders süreci geçirileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber eldeki teknolojik bilgi ve imkân sınırlılıkları bu gibi uygulamaların sık kullanılmasının engellemektedir. Eğer ki şartlar sağlanırsa öğretimsel mesajın aktarılma süresinin kısalaacağı söylenmiştir.

Öğretmenler genel olarak dijital öykülerin değerler eğitiminde kullanılmasının büyük ölçüde işe yarayacağını fakat tek başına yeterli olmayacağını belirtmektedir. Öğretmenin sınıfı hazırlaması, dijital öykülerle beraber dersi zenginleştirecek çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılarak işlenmesinin, öğretmen veya öğrencilerin kendi çevresinden vereceği örneklerle ilişkilendirmesinin verimi arttıracığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, “dijital materyalin daha etkili olduğunu savunanlar” ve “ikisinin bir arada daha etkili olacağını savunanlar” olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Dijital materyalleri savunanlar izletilen videoların hem görsel hem anlatım içermesi dolayısıyla hem göze hem kulağa hitap etmesinin daha kalıcı öğrenme sağladığını iddia etmişlerdir. İkisinin birden kullanılmasının daha etkili olacağı fikrini savunanlar ise teori ve görselliğin birlikte desteklenmesinin daha gerçekçi olduğunu, bunların birbirinden ayrılamayacağını yani sadece birine odaklanmanın yanlış olacağını belirtmişlerdir. Bir öğretmen de dijital öykülerin hikâye tahtalarının basılı materyal olarak ayın değerini işlemek üzere kullanılabileceğini önermiştir.

Öğretmenler istisnasız olarak değer içeren öğretimsel mesajların bir senaryo ya da hikâye içinde verilmesini destekleyen yanıtlar vermişlerdir. 5. sınıf evreni için doğrudan aktarılan mesajın öğüt verir gibi olduğu için akılda kalmadığını, senaryo içindeki gizil mesajın daha etkili olacağını; bunun da daha hızlı davranış değişikliklerine yol açacağını düşündüklerini beyan etmişlerdir. Bir öğretmen ise kendi derslerinde yer verdiği uygulamalarda öğrencilerin senaryo içinde bizzat rol almasının öğrenci motivasyonuna büyük katkı sağladığını tespit ettiğini bildirmiştir.

Öğretmenler dijital öyküleri kendi derslerinde kullanmak isteyeceklerine yönelik çok olumlu tepkiler göstermişlerdir. Bir öğretmen benzer bir uygulamayı önceden gerçekleştirdiğini ve öğrencilerin ilgisini çok çektiğini, akılda kalıcılık açısından daha güçlü bir medya aracı olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Diğer öğretmenler ise kullanmayı çok isteyeceklerini, yeterli imkânları olması dâhilinde kendilerinin de dijital öyküler oluşturarak derslerinde alternatif birer kaynak olarak kullanabileceklerini, ayrıca dijital öykülerin sayısal dersler için de zevkli olabileceğini ifade etmişlerdir.

Hazırlanan dijital öyküler, öğretmenlerce soyut işlemler dönemine henüz tam girememiş olan 5. Sınıf öğrencisi seviyesine uygun bulunmuştur. Aktarılmak istenen öğretimin, öğrencilerin yaş seviyesine uygun biçimde somutlaştırıldığı görüşünde birleşmiştir. Ancak hoşgörü teması üzerine

hazırlanan dijital öykülerden bir tanesi iki öğretmen tarafından yaş grubuna göre ağır bulunmuştur. Bir öğretmen de verilmek istenen mesajın dijital öykülerin sonunda vurgulanabileceğini önermiştir.

Birçok öğretmen dijital öykülerin farklı yöntem ve tekniklerle de mümkün mertebe desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Örnek olarak da tamamlanmamış öykülerin sınıfta sonuçlandırılması, dijital öyküleri öğrencilere izletirken belirli yerlerde durdurup hayal güçlerini harekete geçirecek açık uçlu sorular ile videodaki olay hakkında tahmin, görüş ve yorumlarının alınmasını göstermişlerdir. Örnek olay incelemesi yoluyla, öğrenciyi çalışmanın içine dahil edecek ve empati geliştirmesi beklenen etkinlikler düzenlenmesi, daha sonra videoya kalınan yerden devam edilerek, izledikten sonra sorular sorulup cevaplar istenilmesi önerilmiştir. Bir öğretmen çeşitli olaylar üzerinden yapılacak farklı seçimlere göre değişik sonuçlar hazırlanabileceğini eklemiştir. Öğrencilerin hikâyedeki rollere atanarak kendilerine sorular yöneltilebileceği söylenmiştir. Öğrencilere konu ile ilgili kendi tecrübeleri sorulması tavsiye edilmiş, sonuç olarak “hikâyeyi aktarmaktan” ziyade çeşitli teknikler kullanılarak “hikâyeyi işlemenin” önemi ve gerekliliğine yönelik vurguda bulunmuşlardır.

Bir diğer öğretmen, dijital öykülerin hem görsel hem işitsel medya ihtiva etmesi sebebiyle engellilerin eğitimi için de kullanılabilmesi sonucunu çıkarmıştır. Dijital öykülemenin, görme engelliler için işitsel içeriğinin, işitme engelliler içinse görsel içeriğinin eğitsel bir mesaj taşımaya müsait bir sunum aracı olarak geliştirilmeye elverişli olduğuna değinmiştir.

Diğer yandan ülkemizin eğitim kurumlarının bu tarz bir eğitim materyalini yaygın kullanmaya dönük altyapısının (bilgisayar, internet, ses sistemi, projeksiyon) yetersiz olduğu ve kullanmak isteseler bile çeşitli imkansızlıklarla karşılaşacaklarını belirtmişlerdir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışma sonrası ölçüğü yanıtlayan tüm öğrencilerin bulguları incelendiğinde evde bilgisayar (PC ya da tablet) bulunma durumuna göre incelendiğinde bilgisayar sahibi öğrenciler arasında toplam ölçek puanında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre toplam puan incelendiğinde, evde bilgisayar bulunmasının öğrencilerin değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Evde internet bulunma durumuna göre değer kazanım oranları incelendiğinde hem ön test hem de son test sonuçları arasında toplam puan ve alt boyutlara yönelik anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu veriler üzerinden evde internet bulunmasının öğrencilerin değer kazanımları üzerinde bir etkisinin görülmediği söylenebilir.

Kendi bünyesinde değerler eğitimi programı yürütmeyen okuldaki öğrencileri üzerinde uygulanan tek gruplu ön test - son test sonuçları incelendiğinde öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu durum irdelendiğinde değerler eğitimi programının uygulanmadığı okullarda dijital öykü materyallerinin öğrencilerin değer kazanımlarını olumlu yönde etkileyebileceği sonucu çıkartılabilir.

Kendi inisiyatifinde değerler eğitimi programı yürüten okulda ise deney ve kontrol grupları arasında ölçeğin alt boyutları ve toplam puan açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Böylece dijital öykülerle yapılan değerler eğitiminde, deney grubunun kontrol grubu üzerinde farklı bir etkisinin olmadığı sonucu çıkartılabilir.

Bouchard (2002), Hunter ve Eder (2010) , yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin kendi değer ölçütlerini kendi yaşantıları yoluyla yapılandığı söylemiş olması, bu çalışmada öğrenci ve öğretmenlerin nitel cevaplarında karşılık bulmuştur. Öğretmenler kendi geçmiş ders tecrübelerinden, öğrenciler ise bazı cevaplarda yaşantılarından parçalar aktarmışlardır. Ayrıca bazı öğrencilerin dijital öyküleri sevme sebebi olarak hikâyeler içerisinde arabalar ve çikolata gibi kendi hayatlarının ilgi çekici bir parçasının bulunduğunu belirtmiş olmaları, Rahim ve Rahiem (2012) tarafından belirtilen öğretmenin çocukların yaşantıları ile hikâyeler arasında bağ kurması gerektiği fikriyle doğrudan ilişkilidir.

Öğrencilerin çizgi filme benzettikleri dijital öyküleri yüksek oranda beğendiklerini belirtmiş olmaları, Hwa (2007) tarafından zikredilen çoklu ortamların değerler eğitimine entegre edilmesi fikri için önemli bir bulgudur.

Öğrencilerden alınan nitel verilerde az sayıda öğrencinin hikâyeleri anlamadıklarını belirtmeleri, Narvaez (2002) tarafından “hikâyelerin her öğrenci için aynı şekilde anlaşılması” görüşünü desteklese dahi, öğrenciler verdikleri cevaplar %80’in üzerinde yüksek bir oranla uygulama sonrasında kendilerinden beklenen doğrultuda gerçekleşmiştir. Bu da yine Narvaez (2002) tarafından elde edilen sonuçlara ters düşmektedir. Aynı noktada birkaç öğrenci, dijital öykülerde geçen davranışları ait oldukları değerlere göre kategorize etmekte kavram yanılgısı yaşamıştır. Bu durum Narvaez (2002) tarafından da, öğrencilerin verilmek istenen mesajı algılamalarının bazı değişkenlere bağlı olduğu şeklinde dile getirilmiştir.

Ayrıca milli değerlerimizden olan misafirperverlik hikâyelerine atfen verilen bazı cevaplarda dijital öykülerde geçen Türklerin turistlere karşı, Türk askerinin de düşmanlarına karşı bile misafirperver davranması bazı öğrencilerin cevaplarında milli ifadelerle yer bulmuştur. Raven ve O’Donnell (2010) tarafından da ifade edildiği gibi milli onur ve kimliğin ifade edilmesi adına önemli örnekler teşkil etmiştir. Diğer yandan bir öğrencinin görüşlerini belirtirken yaptığı “en çok hikâye şeklinde olmasını sevdim” şeklindeki yorumu kuramsal çerçevede belirtilen birçok madde açısından bu çalışma için önemli bir veridir.

Çalışmada elde edilen verilerde görüleceği üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu bu süreçten memnun kaldıklarını gösteren ifadeler kullanmışlardır. Bu sonuç Adeyemi (2012)’nin çalışmasında belirttiği üzere doğru kullanıldığı takdirde hikâye tabanlı eğitimlerin ilgi çekeceği görüşünü destekler niteliktedir. Ayrıca çalışmaya katılan bazı öğrencilerin, hikâyelerin kendi üzerlerinde meydana getirdiği olumlu etkilere yer vermeleri, Leming (2000)’in ifade ettiği, edebiyat temelli programların olumlu bilişsel çıktılar kazandıracığı savı ile örtüşmektedir.

Sadik (2008), Dogan ve Robin (2008) tarafından tespit edilen sonuçlara benzer olarak, bu çalışmada da beş farklı branştan öğretmenle görüşülmüş her bir öğretmen istisnasız olarak bu yöntemi kendi derslerinde de uygulamak isteyeceklerini belirtmişlerdir. Hatta bazı öğretmenler “keşke uygulama imkânımız olsa” ya da “keşke kendimiz de hazırlayabilsek” şeklindeki ifadelerle yeterli imkân, teknik bilgi ve becerilerinin bulunmadığına işaret etmişlerdir.

Çalışmada görüşülen öğretmenlerin farklı branşlardan olması, bununla beraber hepsinin dijital öykülemeyi destekleyeceğini belirtmesi, dijital öykülemenin zengin bir çeşitlilik ve içeriği kapsama potansiyeli bulunan bir medya aracı olduğunu göstermektedir. Bu noktada Yuksel, Robin, McNeil (2011), Coleborne ve Bliss (2011), Kawther ve Nagla (2014) tarafından yapılan çalışmalar incelendiğinde anadil, yabancı dil, sosyal bilgiler, fen bilgisi, matematik, tarih, sanat, iletişim, sağlık bilimleri ve teknoloji okuryazarlığı konularının dijital öyküler yoluyla işlendiği ve olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir. Burada önem arz eden bir başka nokta ise bu derslerin sayısal ya da sözel alan ayırt edilmeksizin, hepsine dijital öyküleme yoluyla teknolojinin entegre edebileceği çıkarımıdır. Hatta Yüksel (2011) bu yöntemin okul öncesi eğitiminde bile kullanılabilirliği sonucuna ulaşmıştır. Değerler eğitiminin de bu yenilikçi, motivasyon artırıcı, 21. yüzyıl becerilerine hitap eden, paylaşımı kolay (Coutinho, 2010; Demirer, 2013; Karakoyun, 2014; Raven & O’Donnell, 2010) medya ürünü ile desteklenmesi ders materyali çeşitliliğini arttırmak açısından önemlidir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Öğretmenlerin yorumlarından yola çıkarak, okul ve öğretmenlere dijital öykü oluşturup sunabilecek yeterli bilgi aktarımı ve olanaklar sunulmalıdır.
- Okullarımızda yeterli teknik teçhizatın bulunmaması hususunda, sınıf ortamlarının özellikle projeksiyon, etkileşimli tahta ve ses sistemi gibi eksiklerinin giderilmesi gerekmektedir.
- Durağan afişler panolar yerine çağımız öğrencilerinin ilgisini çekmek üzere dijital öyküler değerler eğitimi de dâhil olmak üzere, diğer derslerde de kullanılabilir bir materyal olarak göz önünde bulundurulmalıdır.
- Dijital öykülerin oluşturulma sürecinin zor olmaması, FATİH projesi kapsamında bu tip uygulamalar yapılmasını mümkün kılmaktadır. Ders içerikleri ve kaynakları hareketli ve ilgi çekici medya araçları ile zenginleştirilmelidir.
- Dijital öyküler yoluyla işlenen bir ders, çağımızın öğrencileri için, özellikle de dinleme problemi yaşayanlara yönelik alternatif bir araç olarak kullanılabilir.
- Somutlaştırılması güç konular, dijital öykülerle gözle görülür hale getirilerek, özellikle somut işlemler dönemi içerisindeki öğrencilerin konuları anlamalarında yardımcı olabilir.

- Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi derslerde, değerler eğitimi konularında dijital öyküler kullanılmalıdır.
- Değerlerin öğretiminde mümkün mertebe öğrencilerin kendi yaşantılarıyla ilişkilendirebilecekleri uygulamalar seçilmelidir.
- Değerlerin öğretiminde sadece öykü ve dijital öykü ile sınırlı kalmayıp diğer öğretim yöntem, teknik ve materyalleri ile de desteklenmeye devam edilmelidir.
- Dijital öykü temelli bir dersi daha zengin kılmak için kullanılabilir etkinlikler arasında öykü tamamlama, akışı durdurup açık uçlu sorular sorma, örnek olay inceleme yöntemi ile ikilem durumlarında öğrencilerin empati kurmalarını tetikleme, seçimlere göre farklı sonlara ulaştırma, rol oynama gibi teknikler önerilebilir. Dijital öyküler çeşitli öğretim yöntemleri temelinde işlenmemesi, öğrencilerin bunu bir ders etkinliği olarak algılamayıp ilgi göstermemesine neden olabilir.
- Engellilerin eğitiminde dijital öykülerin kullanılması konusunda deneysel çalışmalar yapılabilir. Görme engelliler için işitsel, işitsel engelliler için görsel olarak faydalanılabilir.
- Uygulama verileri sadece dört değer üzerinden elde edilmiştir. Dolayısıyla eğitim programının kapsadığı diğer değerler de dijital öykülerle desteklenerek çeşitli bilimsel araştırma süreçlerinden geçirilebilir.

5. KAYNAKLAR

- Acat, M. B. & Aslan, M. (2011). İlköğretim okullarında öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 08-10 Eylül 2011. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Adeyemi, M. B. (2012). Teaching traditional values in the social studies classroom through storytelling. *International Journal of Learning and Development*, 2 (1), 17-26.
- Alcantud Díaz, M. (2013). Fighting the myths and misconceptions on evil stepmothers: Long life learning by means of digital storytelling. *E-TEALS*, 4, 1-18.
- Althof, W. & Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495-518.
- Bai, H. & Cohen, A. (2014). Zen and the art of storytelling. *Studies in Philosophy and Education*, 33(6), 597-608.
- Benett, E. (2012). Storytelling and the moral tradition: An examination of the pedagogy of storytelling for moral enculturation. <https://www.inter-disciplinary.net/probing-the-boundaries/wp-content/uploads/2012/04/bennettpaper.pdf> (7 Mayıs 2015 tarihinde erişilmiştir).
- Bettelheim, B. (2010). *The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales*. Vintage.
- Boase, C. (2008). *Digital storytelling for reflection and engagement: A study of the uses and potential of digital storytelling*. Centre for Active Learning and Department of Education, University of Gloucestershire.
- Booth, W. C. (1988). *The company we keep: An ethics of fiction*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Bouchard, N. (2002). A narrative approach to moral experience using dramatic play and writing. *Journal of Moral Education*, 31(4), 407-422.
- Bowman, A. (1995). Teaching ethics: Telling stories. *Nurse Education Today*, 15(1), 33-38.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). Deneysel desenler: Öntest sontest kontrol gruplu desen ve veri analizi. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cole, G. K., Street, K. E. and Felt, L. J. (2013). Storytelling in the digital age: Engaging learners for cognitive and affective gains. *International Journal of Technology, Knowledge and Society*, 8(6), 113-119.
- Coleborne, C. & Bliss, E. (2011). Emotions, digital tools and public histories: Digital storytelling using Windows Movie Maker in the history tertiary classroom. *History Compass*, 9(9), 674-685.
- 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 & B. Dodge (Eds.). *Research highlights in technology and teacher education 2010* (pp. 87-97). Chesapeake, VA: SITE.
- Demirer, V. (2013). *İlköğretimde e-öyküleme kullanımı ve etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sinanması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Dogan, B. & Robin, B. (2008). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. *In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1, 902-907.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi. hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi Yapılandırmacı Bir yaklaşım*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Doyle, D. P. (1997). Education and character: A conservative view. *Phi Delta Kappan*, 440-443.
- Ergün, M. (2010). Estetik (Sanat Felsefesi). *Felsefeye Giriş (Estetik)*, 1-1.
- Farmer, L. (2004). Using technology for storytelling: Tools for children. *New review of children's literature and librarianship*, 10(2), 155-168.
- Figa, E. (2004). The virtualization of stories and storytelling. *Storytelling Magazine*, 16(2), 34-36.
- Gergen, K. J. (2005). Narrative, moral identity, and historical consciousness. *Narration, Identity And Historical Consciousness*, 99-119.
- Haydon, G. (1999). 15. The moral development of society. *Journal of Philosophy of Education*, 33(1), 145-152.
- Hunter, C. & Eder, D. (2010). The role of storytelling in understanding children's moral/ethic decision-making. *Multicultural Perspectives*, 12(4), 223-228.
- Hwa, S. P. (2007) Integrating Multimedia Technology into Moral Education.
- İnceelli, A. (2005). Dijital hikaye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3, 132-142.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Jakes, D. (2006). Standards-proof your digital storytelling efforts. TechLearning, March 2006.
- Jakes, D. S. & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling*.
- John, E. P. S. (1918). *Stories and Story-telling in Moral and Religious Education*. https://web.archive.org/web/*/http://www.netwalk.com/~glennk/other.htm (19 Nisan 2015 tarihinde erişilmiştir).
- Karakoyun, F. (2014). *Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kawther, K. & Nagla, E. (2014). Effects of electronically supported animated stories on education and educational values for orphans. In *The Eastern Province (Saudi Arabia). Ovidius university annals, series physical education & sport/science, movement & health*, 14(2).
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Velî Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, (55).
- Kuçuradi, İ. (1998). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Leming, J. S. (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29(4), 413-427. Lewis, C. S. (n.d.). Quotationspage.com’dan 9 Haziran 2015 tarihinde erişilmiştir. (<http://www.quotationspage.com/quote/37802.html>)
- Martin, M. (2007). *Ethics education: The cornerstone of foundational behaviors of professional practice*. Athletic Therapy Today.
- MEB. (2011) . *Değerler Eğitimi Yönergesi*. Eylül 2011. (mebk12.meb.gov.tr.)
- Narvaez, D. (2002). Does reading moral stories build character?. *Educational Psychology Review*, 14(2), 155-171.
- Nordengren, F. (1999). Multimedia, photojournalism and the web. <https://web.archive.org/web/20050209032012/http://contentious.com/articles/V2/2-2/qa2-2.html#goal> (21 Temmuz 2015 tarihinde erişilmiştir).
- Okin, S. M. & Reich, R. (1999). Families and schools as compensating agents in moral development for a multicultural society. *Journal of moral education*, 28(3), 283-298.
- Oppermann, M. (2008). Digital storytelling and American Studies critical trajectories from the emotional to the epistemological. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7(2), 171-187.
- Osler, A. & Zhu, J. (2011). Narratives in teaching and research for justice and human rights. *Education, Citizenship and Social Justice*, 6(3), 223-235.
- Rahim, H. & Rahiem, M. D. H. (2012). The use of stories as moral education for young children. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 454.

- Raven, J. & O'Donnell, K. (2010). Using digital storytelling to build a sense of national identity amongst Emirati students. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, 3(3), 201-217.
- Robb, B. (1998). What is values education-and so what. *The Journal of Values Education*, 1, 1-11.
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1, 709-716).
- Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development*, 56(4), 487-506.
- Sanchez, T. (2005). The story of the Boston massacre: A storytelling opportunity for character education. *The Social Studies*, 96(6), 265-269.
- Sanchez, T. R. (1998a). *Using stories about heroes To teach values*. ERIC Digest.
- Sanchez, T. R. (1998b). *Heroes, Values, and Transcending Time: Using Trade Books To Teach Values*.
- Sanchez, T., Zam, G. & Lambert, J. (2009). Story-telling as an effective strategy in teaching character education in middle grade social studies. *Journal For The Liberal Arts And Sciences*, 13(2).
- Sandlos, J. (1998). The storied curriculum: Oral narrative, ethics, and environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 30(1), 5-9.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Suwardy, T., Pan, G. & Seow, P. S. (2013). Using digital storytelling to engage student learning. *Accounting Education*, 22(2), 109-124.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tappan, M. B. (1998). Moral education in the zone of proximal development. *Journal of Moral Education*, 27(2), 141-160.
- Verducci, S. (2014). Introduction: Narratives in Ethics of Education. *Studies in Philosophy and Education*, 33(6), 575-585.
- Wilson, J. Q. (1994). Tales of virtue. *Commentary-New York-American Jewish Committee*, 97, 30-30.
- Woodhouse, J. (2008). Story-telling: A telling approach in healthcare education.
- 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. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(4), 181-191.
- Yel, S., Aladağ, S. (2009). *Sosyal Bilgilerde Değerler Öğretimi*. (Editör: Mustafa Safran). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Yuksel, P., Robin, B. & McNeil, S. (2011, March). *Educational uses of digital storytelling all around the world*. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1, 1264-1271).
- Yüksel, P. (2011). *Using Digital Storytelling In Early Childhood Education: A Phenomenological Study Of Teachers' Experiences*. Unpublished Doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

The Effect of Digital Story Based Values Education Materials on Students' Value Acquisition

The unpredictable rise in technology and the large place it occupies in our lives has had significant effect on the characteristics and needs of 21st century students. Educational systems are obliged to make changes to keep up with this continuing transformation. Although many things have been done to accomplish this goal, still there are not enough digital materials available for education in each learning area. At the same time, the existing materials are not being used in true and systematic ways.

Contrary to its great significance, values education is one area that truly lacks sufficient integration of technology into its teaching. Values education should include many educational activities for the development and the happiness of humanity in person, family, environment, country and the world. It is very important to close the large gap between existing and needed technological resources in the area of values education.

In this study, the effects of digital storytelling, which can be described as the contemporary form of the stories, on values education was examined along with some other variables. The study was conducted during the spring term of the 2014-2015 education year on 265 student participants. Both quantitative and qualitative data was collected from three groups in two socio-economically similar schools. In Secondary School A, that does not apply a values education program, one group pretest - posttest experimental design was used on 62 participants. And in Secondary School B, that applies a values education program, 203 participants were divided into 2 groups: one was pretest - posttest experimental design and the second group acted as a control (receiving only the posttest). For four consecutive weeks, one of four selected values was shown to the students in the experimental groups in both schools. The data collected from the two individual groups was examined separately. At the end of the process the views of teachers and students were asked.

The research shows that in Secondary School B which applies a values education program, no significant difference was found between the experimental and control groups. However, in Secondary School A, which does not apply a values education program, a significant difference was found between the pretest and posttest scores in favor of posttest scores. Both teachers and students made highly positive comments regarding their experiences during this research.

Keywords: Values Education, Stories, Values Education with Stories, Digital Storytelling, Values Education with Digital Storytelling