

**T.C.**  
**BARTIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**HAYAT BOYU ÖĞRENME ve YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DİJİTAL HİKÂYE GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİNİN EBEVEYNLERİN**  
**DİJİTAL EBEVEYNLİK VE TEKNOLOJİ KULLANIM TUTUMLARINA**  
**ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**

**Zeynep ŞAHİN KONAŞ**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK**

**BARTIN-2021**

**T.C.**  
**BARTIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**HAYAT BOYU ÖĞRENME ve YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**



**HAZIRLAYAN**  
**Zeynep ŞAHİN KONAŞ**

**DANIŞMAN**  
**Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK**

**BARTIN- 2021**

## BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK'ın danışmanlığında hazırlamış olduğum "Dijital Hikâye Geliştirme Etkinliklerinin Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik ve Teknoloji Kullanım Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans Tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

07.12.2020

İMZA

Zeynep ŞAHİN KONAŞ

## ÖN SÖZ

Yüksek lisans tezimi oluşturma sürecinde akademik fikirlerini, kıymetli bilgilerini paylaşan ve her türlü katkılarını esirgemeyen danışmanım Sn. Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK'a;

Tez çalışmama değerli katkılarından dolayı kıymetli tez jüri üyeleri Dr.Öğr.Üyesi Mukaddes ÖRS, Dr.Öğr. Üyesi Hüseyin KAYGIN ve Dr.Öğr. Üyesi Rabia VEZNE'ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tezimin uygulama aşamasında, destek ve katkıları için Bartın Bilim ve Sanat Merkezi idarecilerine, öğretmenlerine ve velilerine teşekkürü borç bilirim.

Eğitim öğretim sürecimde her zaman maddi manevi desteklerini esirgemeyen Kıymetli Aileme teşekkürlerimi ve sonsuz sevgimi sunarım.

Zeynep ŞAHİN KONAŞ

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

#### **Dijital Hikâye Geliştirme Etkinliklerinin Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik ve Teknoloji Kullanım Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi**

**Zeynep ŞAHİN KONAŞ**

**Bartın Üniversitesi**

**Lisansüstü Enstitüsü**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK**

**Bartın- 2020 Sayfa: XV + 86**

İnternet dünyasında aktif olarak yer alan çocuklar çevrimiçi risklerle karşı karşıya kalmaktadır. Çocukların daha güvenli ve bilinçli bir internet dünyasında yer almaları ve çevrimiçi risklerden korunmalarında en büyük rol ebeveynlere düşmektedir. Ancak, birçok ebeveynin sosyal dönüşüme verimli bir düzeyde ayak uyduramadığı görülmektedir. Bu noktada ebeveynlerin dijital ebeveynlik rollerini sorgulamaları oldukça önemlidir. Bu bağlamda dijital hikâye etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğu düşünülmektedir. Tüm bu durumlardan yola çıkarak, bu çalışmadaki amaç dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin, ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarına etkisini inceleyerek dijital ebeveynlik yeterliliğini ortaya koymak ve farkındalık kazandırmaktır. Aynı zamanda ebeveynlerin teknoloji kullanımlarını inceleyerek, teknoloji kullanım tutumlarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırma, karma yöntem modeliyle desenlenmiştir. Nicel boyutta yarı deneysel desen nitel boyutta ise görüşme yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında kullanılan karma yöntem deseni açıklayıcı ardışık desen karma yöntemidir. Araştırmanın çalışma grubu, Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan bir şehirde yaşayan ve farklı sosyo-demografik özelliklere sahip, çocukları Bilim ve Sanat Merkezinde ilk ve ortaokulda öğrenim gören 40 ebeveynlerden oluşmaktadır. Deney grubunda yer alan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları, dijital hikâye etkinlikleri ile

gerçekleştirilen işlem sonrasında artış göstermiştir. Kontrol grubunda ise tutum puanlarında azalma olmuştur. Fakat deney ve kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, hikâye geliştirme gibi tasarıma dayalı öğretim etkinlikleri, ebeveynlerin dijital ebeveynlik bilinci geliştirmesine katkıda bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital hikâye, Dijital ebeveynlik, Dijital ebeveynlik tutumu, Teknoloji kullanım tutumu, Ebeveynler



## **ABSTRACT**

**M. Sc. Thesis**

### **The Examination of the Effects of Digital Story Development on Digital Parenting and Technology Usage Attitudes**

**Zeynep ŞAHİN KONAŞ**

**Bartın University**

**Graduate School**

**Department of Educational Sciences**

**Lifelong Learning and Adult Education**

**Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hatice YILDIZ DURAK**

**Bartın- 2020, Pp: XV + 86**

Children taking place actively in internet world encounter online risks. Parents have the greatest role in helping children take part in a safer and more informed internet world and protect them from online risks. However, it is seen that many parents cannot keep up with the social transformation at efficient level. At this point, it is so important for parents to question their digital parenting roles. In this context, it is thought that digital story activities are effective instrument to develop digital parents competences. Based all these situations, the aim of this study is to reveal digital parenting competence and raise awareness by examining the effect of digital story activities about digital parenting on parents' digital parenting attitudes. At the same time, it is aimed to examine parents' technology use and reveal their technology use attitudes. The research was designed with mixed method model. Interview was conducted on a qualitative dimension and it was a quantitative quasi-experimental design. The mixed method pattern used in this research is the descriptive sequential pattern mixed method. The study group of the research is composed of 40 parents living in a city of Western Black Sea Region who have different socio-demographic features and children being at primary and elementary level of Science and Art Centre. The digital parenting attitudes of the parents in the experimental group increased after the digital story activities. In the control group, there was a decrease in attitude scores. However, it was concluded that there was no statistically significant difference between the digital parenting

attitudes of the experimental and control groups. According to results of this research, design-based teaching activities such as story development contribute to parents' digital parenting awareness.

**Keywords:** Digital Story, Digital parenting, Digital parenting attitude; Technology usage attitude, Parents





## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME.....	II
ÖN SÖZ.....	III
ÖZET .....	IV
ABSTRACT .....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar DİZİNİ.....	X
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	XII
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ .....	XIII
EKLER DİZİNİ .....	XIV
BÖLÜM I: .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Sayıtlar .....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar .....	4
BÖLÜM II .....	6
LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	6
2.1. Dijital Hikâye .....	6
2.2. Dijital Hikâye Oluşturma Süreci .....	7
2.2.1.Etkili Dijital Hikâyenin Bileşenleri .....	7
2.2.2. Dijital Hikâye Oluşturma Aşamaları .....	9
2.3.Dijital Hikâye Türleri .....	12
2.4. Dijital Hikâye ve Yetişkin Eğitimi.....	13
2.5.Dijital Ebeveynlik .....	15
2.5.1.Dijital Ebeveynlik Rollerini .....	16
2.5.2. Dijital Ebeveynlik Eğitimi .....	22
2.6. İlgili Araştırmalar .....	23
2.6.1. Yetişkin Eğitiminde Dijital Hikâyeyi Konu Alan Araştırmalar .....	23
2.6.2. Dijital Ebeveynliği Konu Alan Araştırmalar .....	26
BÖLÜM III.....	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Modeli .....	31
3.2. Çalışma Grubu.....	32
3.3. Veri Toplama Araçları .....	34
3.4. Uygulama .....	35

3.4.1. Uygulama Öncesi Yapılan Çalışmalar.....	37
3.4.2. Uygulama Süreci.....	43
3.4.3. Uygulama Sonrası.....	44
3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	44
BÖLÜM IV .....	46
BULGULAR .....	46
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	46
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	47
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	47
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	48
4.4.1. Cinsiyete Göre Farklılaşmalar .....	48
4.4.2. Ebeveynlerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Farklılaşmalar .....	49
4.4.3. Günlük Teknoloji Kullanım Sıklığına Göre Farklılaşmalar .....	50
4.4.4. Yaşa göre Farklılaşmalar .....	51
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	52
4.5.1. Dijital Hikâye Etkinliklerinin Katkıları .....	53
4.5.2. Dijital Hikâye Etkinliklerinin Dijital Ebeveynlik Farkındalığına Etkileri.....	54
4.5.3. Dijital Hikâye Etkinliklerinin En Beğenilen Üç Özelliği .....	54
4.5.4. Dijital Hikâye Etkinliklerinin En Beğenilmeyen Üç Özelliği .....	55
4.5.5. Dijital Hikâyeyi İyileştirme Önerileri.....	56
BÖLÜM V.....	58
SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	58
5.1. Tartışma.....	58
5.2. Sonuçlar.....	62
5.3. Öneriler.....	65
5.3.1. Gelecek Araştırmacılara Öneriler .....	65
5.3.2. Uygulayıcılara Öneriler .....	65
5.3.3. Öğretim Tasarımcılara Öneriler .....	66
KAYNAKÇA .....	67
EKLER .....	79
Ek 1. Ölçek Kullanım İzin Belgeleri.....	79
Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi .....	80
Ek 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/Diğer Kurumlardan Alınan Araştırma İzinleri .....	81
Ek 4. Uygulamada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	82
Ek5-Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu.....	86
ÖZGEÇMİŞ.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo No</b>	<b>Sayfa No</b>
2.1: Farklı araştırmacılar tarafından belirlenen dijital hikâye oluşturma aşamaları .....	12
3.1: Deneysel tasarım .....	31
3.2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı .....	32
3.3: Katılımcıların çocuklarının cinsiyetine göre dağılımı .....	33
3.4: Katılımcıların yaşa göre dağılımı .....	33
3.5: Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımı .....	34
3.6: Dijital ebeveynlik yeterliliğini geliştirmek için verilen eğitim içeriği, materyal listesi ve planı .....	37
3.7: Deney ve kontrol grubu uygulama öncesi hazırlık sureci .....	38
3.8: Alt problemler ve kullanılan analiz yontemleri.....	45
4.1: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım ve tutumu ön test ve son test puanları.....	46
4.2: Deney grubu ile kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasındaki farklılaşmaya ilişkin ANCOVA sonuçları .....	47
4.3: Deney grubu ile kontrol grubunun medya ve teknoloji kullanım ve tutumları arasındaki farklılaşmaya ilişkin ANCOVA sonuçları.....	48
4.4: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları .....	48
4.5: Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları .....	49
4.6: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanlarının çocuklarının cinsiyete göre t-testi sonuçları .....	49
4.7: Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının çocuklarının cinsiyete göre t-testi sonuçları .....	50
4.8: Günlük teknoloji kullanım sıklığına göre betimsel istatistikler .....	50
4.9: Günlük teknoloji kullanım sıklığına göre ANOVA testi sonuçları .....	51
4.10: Yaş düzeylerine göre betimsel istatistikler.....	52
4.11: Yaş düzeylerine göre T-testi sonuçları.....	52
4.12: Dijital hikâye etkinliklerinin katkıları .....	53
4.13: Dijital hikâyenin dijital ebeveynlik farkındalığına etkileri .....	54
4.14: Dijital hikâyenin en beğenilen üç özelliği .....	55

4.15: Dijital hikayenin en beğenilmeyen üç özelliği .....	56
4.16: Dijital hikâyeyi iyileştirme önerileri .....	56



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Sayfa No
2.1: Etkili dijital hikâyenin bileşenleri .....	8
2.2: Dijital hikâye oluşturma aşamaları .....	10
2.3: Dijital hikâye türleri .....	13
2.4: Dijital ebeveynlik rolleri.....	17
3.1: Araştırmada uygulama öncesi, uygulama esnasında ve sonrasında yapılan çalışmalar	36
3.2: Dijital mahremiyet hikâye metni .....	40
3.3: Dijital mahremiyet hikâye panosu.....	41
3.4: Dijital hikâye oluşturma .....	42
3.5: Dijital hikâyeyi paylaşma .....	42
3.6: Kontrol grubuyla paylaşılan içerik sunumları .....	44

## SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

**AÇÇAP:** Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Araştırma Projesi

**DH:** Dijital Hikâye

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**BT:** Bilişim Teknolojileri



## EKLER DİZİNİ

<b>EK No</b>	<b>Sayfa No</b>
1. Ölçek Kullanım İzin Belgeleri.....	79
2. Etik Kurul İzin Belgesi.....	80
3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/Diğer Kurumlardan Alınan Araştırma İzinleri...	81
4. Uygulamada Kullanılan Veri Toplama Araçları .....	82
5-Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu .....	86



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1.Problem

Bilgi ve teknoloji çağı olarak adlandırdığımız bu dönemde teknoloji sayesinde bilgiye hızlı bir şekilde erişim sağlanmaktadır. Bilgisayar ve internet, her yaş seviyesinden bireyin günlük yaşamlarının vazgeçilmez unsurları haline gelmiştir. Bu teknolojileri her yaştan bireyler tarafından kullanılsa da en çok zaman geçirenlerin çocuklar olduğu görülmektedir. Her geçen gün artan internet kullanıcı sayısında çocuklar önemli bir yer tutmaktadır. Bilişim teknolojilerini çocuklar bilgiye kolay erişim, iletişimde bulunma, bağımsız şekilde duygu ve düşüncelerini ifade etme, eğlence, oyun vb. birçok amaçla kullanmaktadırlar (Durak & Kaygın, 2018; Durak & Seferoğlu, 2016; Yıldız Durak, 2019b). Bilişim teknolojilerini kullanırken çocuklar bazı çevrimiçi risklerle karşılaşmaktadırlar. Çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere bakıldığında içerik riskleri (yanlış veya zararlı bilgi), bağlantılı kişi riskleri (siber zorbalık veya yabancılarla iletişim), ticari riskler (sanal dolandırıcılık veya korsan yazılım) ve gizlilik riskleri (kişisel bilgilerin paylaşılması veya çalınması) olarak sınıflandırılabilir (Haddon & Livingstone, 2009). Bu noktada çocukların daha güvenli ve bilinçli internet kullanıcıları olmalarında ve karşılaşılabilecekleri çevrimiçi risklerden korunmalarında ebeveynlerin büyük rolü bulunmaktadır. Fakat birçok ebeveynin teknoloji kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Bu noktada ebeveynlerin dijital ebeveynlik kavramını irdelemeleri ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmaları önemlidir (Durak, 2019; Durak ve Kaygın, 2019). Hızla değişen teknolojiadaki gelişmeleri ebeveynlerin takip etmeleri, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve kendilerinin yaşamdaki yerlerini sürekli olarak geliştirmeleri gerekmektedir. Ebeveynlerin önceden edindikleri bilgiler onlara hayatları boyunca yetmemektedir (Şahin ve Yıldız Durak, 2018). Bu çalışmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarını, dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâyeler kullanarak geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Tüm dünya Covid 19 ile mücadele etmektedir. Bu mücadele kapsamında birçok iş yeri ve okullar faaliyetlerini durdurmak zorunda kalmıştır. UNESCO (2020), okula devam edemeyen dünya geneli %90 civarı öğrenci olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda öğrenme öğretme süreçleri çevrimiçi ortamlara taşınmak zorunda kalmıştır. Bu zorunluluğun yetişkin eğitimlerini de etkilediği görülmektedir. Uzaktan eğitim süreci zaman



vb. sebeplerden dolayı yetişkinlerin öğrenme faaliyetlerine katılımını arttırdığı gibi öğrenmelerini de kolaylaştırdığı söylenmektedir (Boeren, Roessger & Roumell, 2020). Fakat bu noktada yetişkinlerin dijital okuryazarlık becerilerinin önemli bir nitelik olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yetişkinler ve özellikle ebeveynlerin dijital yeterliklerini arttırmaya yönelik tüm müdahaleler değer kazanmıştır.

Dijital çağın getirileri doğrultusunda geleneksel hikâye anlatımı, çoklu ortam teknolojilerinin birleşimi ile dijital hikâyeleri meydana getirmektedir (Norman, 2011). Dijital hikâye; senaryosu yazılmış bir hikâyenin, resim, müzik gibi çoklu ortam araçları ile desteklenerek dijital ortama aktarılması olarak tanımlanabilir (Kurtoğlu-Erden & Uslupehlivan, 2016). Dijital hikâye anlatımı, teknolojiyi kullanarak hikâye anlatma olarak ifade edilmektedir. Örneğin; sebze yetiştiriciliğini anlatan bir kısa film, tarihteki çağları anlatan bir podcast, Amerika'nın 1968 yılını anlatan bir blog hikayesi, anne-kız temasını işleyen bir video çalışması dijital hikâye anlatımlarıdır (Alexander, 2011; Küngerü, 2016). Dijital hikâye, bilgisayar veya akıllı cihaz aracılığıyla çevrimiçi ortamlar kullanılarak (animato, bitstrips, bitmoji, creaze, glogster, goanimate, powtoon vb.) oluşturulmaktadır (Kurtoğlu-Erden & Uslupehlivan, 2016). Geleneksel hikâye anlatımı insanlar için bir öğrenme-öğretme yöntemi özelliği taşımaktadır. Geleneksel hikâye anlatımı teknolojinin ilerlemesi ile dijital hikâye anlatımlarına dönüşerek, eğitim sürecinde farklı alanlarda içerik türü olarak kullanılmaktadır (Yılmaz vd., 2017; Lee, 2014). Dijital hikâyeler okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi kademelerde olduğu gibi öğretmen eğitimlerinde de kullanılmaktadır. Fakat alan yazın incelendiğinde dijital hikâye etkinliklerinin genellikle çocuklar, gençler ve öğretmen adayları veya öğretmenler ile yapıldığı görülmektedir. Yetişkin eğitiminde dijital hikâye anlatımının bir öğretim etkinliği olarak kullanıma ilişkin daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın problemi "Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları ve medya ve teknoloji kullanım tutumlarına etkileri nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin, ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarına etkisini inceleyerek dijital ebeveynlik yeterliliğini ortaya koymak ve farkındalık kazandırmaktır. Aynı zamanda ebeveynlerin

teknoloji kullanımları incelenerek teknoloji kullanım tutumları ortaya konulmuştur. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım tutumu ön test ve son test puanları nasıldır?
2. Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerini uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasında ön test puanları kontrol edildiğinde anlamlı farklılık var mıdır?
3. Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerini uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun medya ve teknoloji kullanım ve tutumları arasında ön test puanları kontrol edildiğinde anlamlı farklılık var mıdır?
4. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ile medya ve teknoloji kullanım ve tutumları cinsiyete, çocuğun cinsiyetine, günlük teknoloji kullanım sıklığına ve yaşa göre farklılık göstermekte midir?
5. Deney grubunun dijital hikâyelerin kullanıldığı uygulama süreciyle ilgili görüşleri nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

21. yüzyılda değişen ihtiyaçlar toplumlarda sosyal dönüşümlere neden olmuştur. En çok da bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı değişimi interneti hayatımızın vazgeçilmez bir unsuru haline getirmiştir. Bu teknolojileri her yaşta bireyler tarafından kullanılsa da en çok zaman geçirenlerin çocuklar olduğu çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. Çocukların internet dünyasında aktif yer alması onları çevrimiçi risklerle karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır. Bu doğrultuda çocukların daha güvenli ve bilinçli internet dünyasında yer alması ve çevrim-içi risklerden korunmalarında en büyük rol ebeveynlere düşmektedir. Fakat ebeveynlerin birçoğunun toplumsal dönüşüme yeterli düzeyde ayak uyduramadığı görülmektedir. Bu nokta ebeveynlerin dijital ebeveynlik kavramını irdelemeleri oldukça önemlidir (Sırakaya & Seferoğlu, 2018).

Dijital hikâye etkinlikleri öğrenme ve öğretme ortamlarında farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Dijital hikâye etkinlikleri, öğrencilerin kendilerinin dijital hikâye oluşturabileceği gibi, öğretmenlerin hazırladığı hikâyelerin kullanılması ya da başka kişiler tarafından oluşturulan hikâyelerin kullanılması şeklinde de uygulandığı görülmektedir (Kahraman, 2013; Doğan & Robin, 2008). Bu çalışmada araştırmacının kendi hazırladığı

dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri velilere uygulanmıştır.

Alan yazında konuya ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yetişkin eğitiminde dijital hikâye anlatımının bir ğretim etkinliği olarak kullanıma ilişkin çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarını, dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâyeler kullanarak geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu çalışmadaki şekliyle yapılan bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır.

#### 1.4. Sayıtlar

- Çalışma grubunun görüşlerini ayrıntılı bir şekilde yansıtabilmek için yapılan veri eşitilmesi yeterli görülmüştür.
- Veliler, anket ve görüşme sorularına samimi bir şekilde cevap vermişlerdir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Katılımcılar n test sorularına cevap verirken olumlu tutum gösterirken son test sorularına cevap vermek istememiştir. Aynı zamanda katılımcıların süreçte teknik problemler yaşamaları bir sınırlılıktır.

Ayrıca tezin uygulama aşaması pandemi sürecine denk gelmiştir. Bu durum katılımcılar ile yüz yüze uygulama yapılamamasına, hemşire ve 112 çalışanı iki katılımcının COVID-19 mücadelede yoğun iş temposundan uzaktan uygulama sürecine dahil olmakta zorlanmalarına ve son testi dolduramamalarına neden olmuştur. Ortaya çıkan bu durumlar araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmuştur.

#### 1.6. Tanımlar

**Dijital Ebeveyn:** Dijital ağdaki gelişmeleri sürekli takip eden, temel düzeyde dijital okuryazarlık becerisine sahip olan, evrimii fırsatların ve risklerin farkında olan, çocuklarını bu tehdit ve risklere karşı koruyabilen ve dijital ortamda etik davranışlar göstererek çocuğuna rol model olan birey olarak tanımlanmaktadır (Yurdakul vd., 2013; Yaman, 2018).

**Dijital Hikâye:** Etkileşimli evrimii bir ortamda, görüntü, resim, grafik, hareketli grafik,

ses, mzk ve senaryoya dayalı anlatımın sunulma süreci olarak tanımlanmaktadır (Kıla & Turgut, 2015; Figa, 2004). Genellikle 2 veya 5 dakika arasında değişen uzunluğa sahip bir konu ya da durumu anlatmak için kullanılan dijital hikâye anlatım sanatı olarak da ifade edilmektedir (Doğan & Robin, 2008; Garrety, 2008; Kulla-Abbot, 2006; Maddin, 2011).

**Dijital Okuryazarlık;** teknolojik araçları kullanabilme, internet ortamındaki kaynaklara erişebilme, doğru bilgileri değerlendirebilme ve bilgileri sentezleyerek yeni kaynaklar oluşturabilme, internet ortamında iletişim kurarak sosyalleebilme becerisi ve yeterliliği olarak tanımlamıştır (Martin, 2008).



## BÖLÜM II

### LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Dijital Hikâye

Teknolojinin hızlı gelişimi farklı ve yenilikçi eğitim yaklaşımlarını ortaya çıkarmıştır. Gelişen ve yaygınlaşan teknoloji ile öğrenme-öğretme ortamlarında yenilikçi eğitim yaklaşımları kullanılmaya başlanmıştır. Robin'e (2006) göre, teknolojinin gelişmesi ile öğrenme ve öğretmede etkili bir yaklaşım olan hikâye, çevrimiçi ortama taşınmıştır. Dijital hikâye anlatımı, öğrenme-öğretme sürecinde basit teknolojik araçların kullanılmasıyla ortaya çıkan etkili ve güçlü bir öğrenme stratejisidir (McNeil & Robin, 2012). İlk insanlar mağara duvarlarına hikâyelerini resmetmek için kullanmışlardır. Günümüzde dijital hikâye anlatımında farklı teknolojik araçlara ihtiyaç duyulmakta ve kullanılmaktadır. Bunlardan biri olan Web 2.0 araçları, basit bir ara yüze sahip ve kullanıcıların kolaylıkla hikayelerini dijitalleştirebileceği teknolojik ortamlardandır. Öğretmenler, öğrenciler veya bireyler Web 2.0 araçlarını kullanarak bir dizi resim, video ve müzik gibi medya öğelerini birleştirerek dijital hikâye oluşturabilmektedir (Karoğlu, 2015).

Çevrimiçi araçlarla yazılabilen, okunabilen, depolanabilen ve yayınlanabilen hikâyeler "dijital hikâye" kavramını oluşturmaktadır. Dijital hikâye anlatımı, çevrimiçi bir ortamda oluşturulmuş bir senaryo doğrultusunda müzik, resim, grafik gibi çoklu ortam araçlarını kullanılmasıyla oluşan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. (Karaoğlan Yılmaz & Durak, 2018; Kışla & Turgut, 2015; Figa, 2004).

Dijital hikâye anlatımları öğrenme ortamlarını dikkat çekici olmasını sağlayarak anlatılmak istenen konu ya da olayın daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Geleneksel hikâye anlatımlarında olduğu gibi dijital hikâye anlatımlarında da hikâye bir olayın ya da temanın etrafında geçer ve bir bakış açısına sahiptir. Dijital hikâye, anlatılmak istenen hikâyenin görseller, sesler ve videoların birleştirilmesi ile oluşturulan yaklaşık birkaç dakikadan meydana gelen çoklu ortam uygulamasıdır (Robin, 2006). Genellikle 2 veya 5 dakika arasında değişen uzunluğa sahip bir konu ya da durumu anlatmak için kullanılan dijital hikâye anlatım sanatı olarak da ifade edilmektedir (Doğan & Robin, 2008; Garrety, 2008; Kulla-Abbot, 2006; Maddin, 2011).

Dijital hikâyeler eğitim ortamlarında edebiyat, yaratıcı yazarlık, sosyal ve kültürel, dil öğrenme vb. alanlarda kullanılmaktadır. Eğitim ortamlarında çok sık kullanıldığı gibi

psikoloji, tarih, toplumu bilgilendirici kamu spotları, sağlık vb. formal olmayan birden fazla farklı alanlarda da kullanılmaktadır (Karoğlu, 2015; Robin 2008). Aynı zamanda okul öncesinden üniversite öğrencilerini de içine alan geniş bir yelpazede dijital hikâye anlatımlarının yararlarından bahseden birçok çalışma vardır. Öğrenme ve öğretme sürecinde dijital hikâye anlatımı bir öğretim aracı olarak çeşitli faydalar sağlamaktadır. Öğrencilerin kendilerinin dijital hikâye oluşturabileceği gibi öğretmenler tarafından oluşturulup bir konuyu anlatmak için de kullanılabilir (Robin, 2006). Dijital hikâye anlatımları Web 2.0 araçları ile oluşturulabilirdiği gibi Scratch, MovieMaker, Microsoft Powerpoint, Microsoft Photostory gibi programlar ile de oluşturulabilmektedir (Karoğlu, 2015; Yıldız-Durak, 2018).

## 2.2. Dijital Hikâye Oluşturma Süreci

Bu bölümde bir dijital hikâyenin sahip olması gereken bileşenler ve dijital hikâye oluşturma aşamaları yer almaktadır. Dijital hikâyenin sahip olması gereken bileşenler; bakış açısı, çarpıcı soru, duygusal içerik, seslendirme, müziğin gücü, ritim şeklinde açıklanmıştır (Bkz. Şekil 2.1.). Dijital hikâye oluşturma aşamaları; yazma, senaryo geliştirme, hikâye panosu oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı, dijital hikâyeyi oluşturma ve dijital hikâyeyi paylaşma şeklinde açıklanmıştır (Bkz. Şekil 2.2.).

### 2.2.1.Etkili Dijital Hikâyenin Bileşenleri



## Şekil 2.1: Etkili dijital hikâyenin bileşenleri

Etkili bir dijital hikâyenin sahip olması gereken yedi temel öge bulunmaktadır (Keleş, 2018; Lambert, 2003). Bu öğeler bakış açısı, çarpıcı bir soru, duygusal bir içerik, ekonomi, etkili bir seslendirme, müziğin gücü ve ritimdir (Saritepeci, 2016; Bull & Kajder, 2005).

### **2.2.1.1.Bakış Açısı**

Dijital hikâyeyi oluşturan kişinin görüşü ve deneyimleri ile yapılandığı hikâyede anlatılmak istenen mesajın ortaya koyulduğu aşamadır. Bu aşamada önemli olan nokta bireylerin kendi bakış açısıyla hikâyenin temelini oluşturmalarıdır (Bull & Kajder, 2005).

### **2.2.1.2.Çarpıcı (Dramatik) Bir Soru**

Dijital hikâyeyi izleyenlerin dikkatini, ilgisini çekecek ve hikâye sonunda cevabı ortaya çıkan bir sorudur. Bu aşamada anlatıcı soruyu direk olarak sormaz, izleyen hikâyenin başında veya hikâye içerisinde dolaylı olarak soruyu algılamaktadır (Robin, 2008).

### **2.2.1.3.Duygusal Bir İçerik**

Dijital hikâyede izleyicinin duygusal olarak bağlanmasını sağlayan içeriklere yer verildiği aşamadır. İzleyiciyi etkileyen ve duygularını ortaya koyan resim, müzik vb. içerikler kullanılmalıdır. İzleyici ve hikâyenin etkileşiminin sağlanması önemlidir (Robin, 2008).

### **2.2.1.4.Ekonomi**

Dijital hikâye oluşturma sürecindeki bileşenlerden en zoru ekonomi ögesidir. Bu aşamada hikâyeyi anlatmak için yeterli içeriklere yer verilmelidir. Gereksiz ayrıntılardan kaçınmak oldukça önemlidir. İzleyiciyi sıkmadan anlatılmak istenen içerik kısa ve net şekilde oluşturulmalıdır (Bull & Kajder, 2005).

### **2.2.1.5.Etkili Bir Seslendirme**

Etkili bir seslendirme ile hikâyenin iyi anlaşılması ve hikâyeye daha fazla anlam katmaktadır. Bu aşamada ses tonunun doğru bir şekilde ayarlanması ve sesin açık bir şekilde

kullanılması önemlidir. Çünkü etkili bir seslendirme dijital hikâyenin etkililiğini katkı sağlayan en önemli bileşenlerden biridir (Keleş, 2018; Lambert, 2003).

#### **2.2.1.6. Müziğin Gücü**

Hikâyenin senaryosuna uygun müzik seçimi hikâyeyi güzelleştirme, desteklemek ve derinlik katmak için önemli bir bileşendir. Müzik seçimi yaparken dikkat edilmeli, seçilen müzik hikâyenin konusuyla ve anlatılmak istenen mesajla ilişkili olmalıdır (Robin, 2008). Hikâyedeki müziğin sözlerine de dikkat edilmelidir. Arka planda müziğin sözleri hikâyedeki mesajın izleyiciye aktarılmasında problemlere yol açabilir (Saritepeci, 2016).

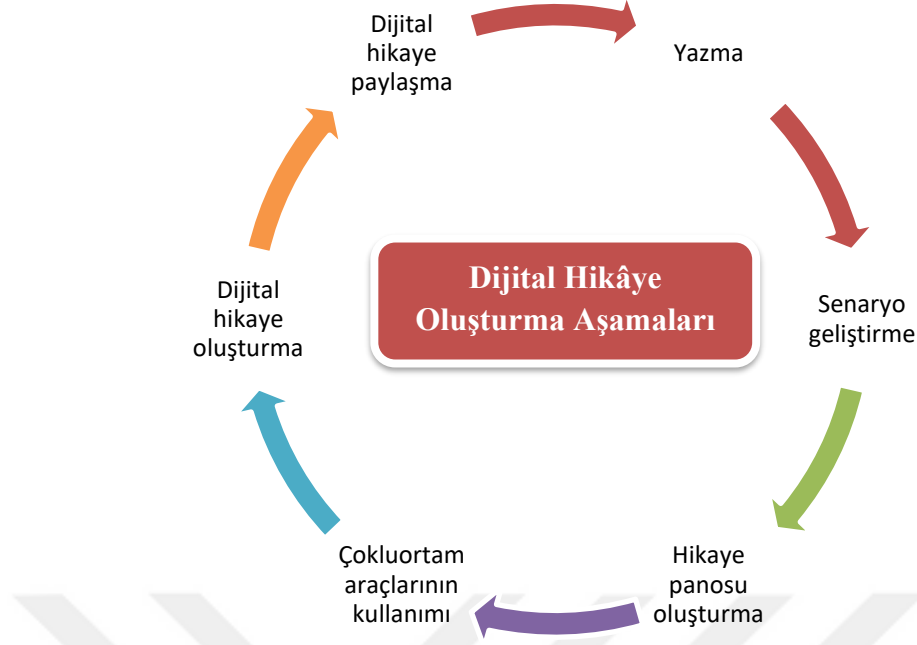
#### **2.2.1.7. Ritim**

Dijital hikâyenin sahip olması gereken bir diğer bileşen ritimdir. İlerleme hızı veya hız denetimi olarak da ifade edilmektedir (Robin, 2008; Lambert, 2003). İlerleme hızı hazırlanan hikâyede ne çok hızlı ne de çok yavaş olmalıdır. İzleyici hikâyeyi belirli bir ritimde takip edebilmelidir. Hikâyenin ritmi izleyicinin ilgisini çekebilecek şekilde ve konuya göre belirlenmelidir (Saritepeci, 2016; Satterfield, 2007).

### **2.2.2. Dijital Hikâye Oluşturma Aşamaları**

Dijital hikâye oluşturma süreci belli aşamalardan oluşur. Bu aşamaların belirli bir standartta olmadığı gibi çeşitli araştırmacılar tarafından hazırlanan dijital hikâye oluşturma süreci benzerlikler göstermektedir (Morra, 2013; Brennan & Jakes, 2005; Robin, 2008). Bu çalışmada Brennan ve Jakes (2005) göre, dijital hikâye oluşturma sürecini yapılandırdığı aşamalar kullanılmıştır. Dijital hikâye oluşturma sürecinin aşamaları aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:





Şekil 2.2: Dijital hikâye oluşturma aşamaları

Şekil 2.2 'ye göre Brennan ve Jakes (2005), dijital hikâye oluşturma sürecinin altı aşamada sıralamıştır; Yazma, senaryo geliştirme, hikâye panosu oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı, dijital hikâyeyi oluşturma ve dijital hikâyeyi paylaşma.

### 2.2.2.1. Yazma

Yazma aşamasında dijital hikâyede ilk olarak konunun belirlenmesi gereklidir. Belirlenen konuya ilişkin gerçekçi veya kurguya dayalı hikâyeler yazılır. Birden fazla hikâye denemeleri yapılır. Hikâye metni izleyicinin ilgisini ve dikkatini çekecek şekilde yazılması önemlidir. İyi bir şekilde yazılmış dijital hikâye hikâyenin etkililiğini ortaya koyan en önemli unsurlardandır (Kajder, 2004; More, 2008; Baek, Park & Xu, 2011).

### 2.2.2.2. Senaryo Geliştirme

Yazma aşamasından sonra hikâye ile ilgili gereken düzenlemeleri tamamlanır. Ve senaryo geliştirme aşamasına geçilir. Çeşitli senaryolar oluşturularak hikâyenin ilgi çekiciliği artırılmaya çalışılır.

### **2.2.2.3. Hikâye Panosu Oluşturma**

Hikâye panosu kâğıt üzerinde oluşturulabileceği gibi çeşitli programlar ve çevrim-içi (storyboardthat.com vb.) araçlar da kullanılabilir (Sarıtepeci, 2016). Bu aşamada seçilen senaryoya uygun görsel, resim, ses, müzik, video vb. çoklu ortam araçlarının nerede, ne zaman ve nasıl kullanılacağı belirlenir. Dijital hikâyenin sahne akışını kontrol ve organize edebilecek şekilde düzenlemesi yapılır. Hikâye sahnelerinin ekranda kalma süresinin belirlendiği bu aşama bir planlama sürecidir.

### **2.2.2.4. Çoklu Ortam Araçlarının Kullanımı**

Bu aşamada hikâyenin konusuna, içerdiği karakterlere ve içeriğine uygun görsel, resim, ses, müzik, video vb. çoklu ortam araçları seçilir. Dijital hikâyede kullanılacak çoklu ortam araçlarının hikâye panosunda belirtilen gerekli düzenlemeler yapılır. Çoklu ortam araçları bilgisayar, kamera, seslendirme cihazı vb. şekilde oluşturulabileceği gibi internet ortamından da bulunabilir (Yılmaz vd., 2017).

### **2.2.2.5. Dijital Hikâye Oluşturma**

Hikâyenin senaryosu ve hikâye panosu yardımıyla dijital hikâye oluşturma sürecine başlanır. Bu süreçte Movie Maker, Photo Story gibi video düzenleme programları veya çevrimiçi araçlar kullanılabilir. Seçilen çoklu ortam araçları hikâye panosu aşamasında belirlendiği şekli ve konumuyla dijital hikâye oluşturma programına yerleştirir. Yerleştirilen çoklu ortam araçlarının geçiş süreleri ve efektleri, arka plana eklenen müzik ve seslendirme gibi birçok düzenleme bu aşamada gerçekleştirilir.

### **2.2.2.6. Dijital Hikâye Paylaşma**

Dijital hikâyeyi paylaşma aşamasında dijital hikâye tasarımcısı sınıf ortamında yüz yüze veya çevrim-içi ortamda başkalarıyla paylaşabilir. Çevrim-içi ortamda paylaşılması dijital hikâyeye ulaşılacak kitleyi artırabilir (Yılmaz vd., 2017; Brennan & Jakes, 2005).

Alan yazında çeşitli araştırmacılar tarafından oluşturulan dijital hikâye oluşturma süreci aşamalarını içeren farklı çalışmalar Tablo 2.1’de sunulmuştur.

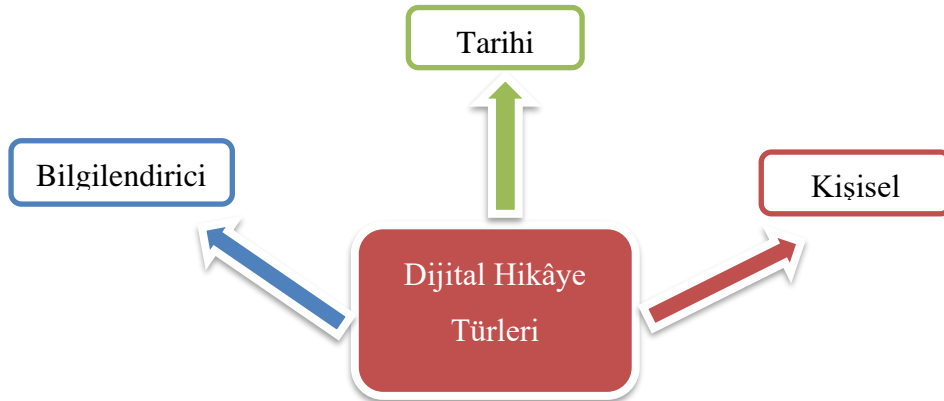
Tablo 2.1: Farklı araştırmacılar tarafından belirlenen dijital hikâye oluşturma aşamaları

Aşama	Robin (2008)	Barrett (2009)	Lambert ve Hessler (2018)
1	Tanımlama, Toplama ve Karar verme	Hikâye yazma ve geri bildirim alma	Bilgilere sahip olmak
2	Seçme, İçeri aktarma, Oluşturma	Hikâyeye ses kayıt oluşturma ve düzenleme	Duygulara sahip olmak
3	Karar verme, Yazma, Kaydetme, Son şeklini verme	Hikâyedeki resimleri seçme ve düzenleme	Anı bulma
4	Gösterme, Değerlendirme, Çoğaltma	Video düzenleme programı ile ses ve görüntü birleştirme	Hikâyeyi görmek
5		Fon müziği, geçiş ve efekt ekleme	Hikâyeyi duymak
6		Hikâyeyi paylaşma	Hikâyeyi birleştirme
7			Hikâyeyi paylaşma

Tablo 2.1. incelendiğinde çeşitli araştırmacılar tarafından oluşturulmuş dijital hikâye oluşturma sürecine ilişkin aşamalar yer verilmiştir. Dijital hikâyelerle ilgili çalışma yapmaya başlandığında dijital hikâye oluşturma aşamalarının bilinmesi dijital hikâye oluşturma sürecinde faydalı olacağı ifade edilmektedir (Uslu, 2019; Robin, 2008).

### 2.3.Dijital Hikâye Türleri

Dijital hikâyeler farklı amaçlarda ve türlerde kullanılmaktadır. Dijital hikâyeler kişisel, tarihi ve bilgilendirici olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Robin, 2008). Yüzer (2015) ile Robin'e (2008) ait çalışmalar incelenerek dijital hikâye türleri şekil 2.3'te sınıflandırılmıştır.



## Şekil 2.3: Dijital hikâye türleri

Şekil 2.3'e göre dijital hikâye türleri aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

**1. Kişisel Hikâyeler:** Kişiler kendi hayatlarındaki önemli gördükleri olayları ve konuları anlattığı hikâyelerdir. Bu hikâyeler;

- a) Karakter Hikâyeleri; anma hikâyeleri de denilen yaşamda yer alan önemli bir kişi hakkındaki hikâyelerdir.
- b) Macera Hikâyeleri; yaşamda yer alan maceraların ve gerçekleşen olayların konu olduğu hikâyelerdir.
- c) Başarı Hikâyeleri; yaşamda kazanılan başarıların konu aldığı hikâyelerdir.
- d) Yaşamda Bir Yer Hakkındaki Hikâyeler: yaşamda geçen önemli bir yer hakkındaki hikâyelerdir.
- e) Diğer Hikâyeler: yaşamda geçen aşk hikâyeleri, keşif hikâyeleri, kurgu ürünü hikâyeleri, vb.

**2. Tarihi Olay ve Konularla İlgili Hikâyeler:** Tarihte geçenleri anlamak ve anlatmak için olayları, kişileri ve toplumları inceleyen hikâyelerdir.

**3. Bilgilendirici Hikâyeler:** Belirli bir konu, kavramı veya uygulamayı izleyici veya öğrencilere bilgilendirmek ve öğretmek amacıyla oluşturulan hikâyelerdir.

### 2.4. Dijital Hikâye ve Yetişkin Eğitimi

İlk insanlar hikâye anlatarak bilgi, gelenek ve kültürel değerleri aktarmışlardır (Kulla-Abbott, 2006). Ortaya çıkışından bu yana hikâye anlatma eğitimsel bir araç olarak görülmektedir. Dijitalleşen dünya, dijital hikâye anlatımını okul öncesi eğitimden yetişkin eğitimine kadar her kademede kullanılan önemli bir eğitsel araç haline getirmiştir (Özpınar, 2017; Duman & Göcen, 2015). Dijital hikâye sürecinde anlatılan konu hakkında gerekli bilgi, kavram ve teorileri bilmek ve süreçte bu bilgileri kullanmak gereklidir. Bu bilgileri dijital hikâye anlatımının gerçekleşeceği hedef kitlenin özelliklerine göre uygun strateji, yöntem ve teknikler ile gerçekleşmesi planlanmalıdır (Dilek, Pamuk & Ülken, 2012). Alan yazında yapılan birçok araştırma dijital hikâye anlatımı yönteminin öğrenciler üzerinde

olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Dijital hikâye anlatımı yöntemi günümüz eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğu söylenebilir. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencileri daha aktif bir şekilde eğitim ortamına dâhil ettiği görülmektedir (Yildiz Durak, 2019a). Dijital hikâye oluşturma sürecinde öğrenciler aktif olduğu için eleştirel düşünme becerilerini, araştırma ve yaratıcı yazma becerilerini, teknoloji okuryazarlıklarını geliştirmekte olduğu söylenebilir (Dogan & Robin, 2008).

Knowles (1980) yetişkinlerin öğrenme biçimleri çocuklardan farklı yaşantılar ve farklı öğrenme güdülere içerdiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda yetişkinlere verilecek eğitimin pedagoji eğitiminden daha farklı olması gerekliliğini vurgulamıştır. Yetişkinlere verilecek eğitimde Androgoji kavramı öne çıkmıştır. Bu kavram “andros” kökünden gelen eski Yunanca’ da “adam” anlamına gelmektedir (Duman, 2000). Androgoji, yetişkinlerin öğrenmesini kolaylaştıran sanat ve bir diğer deyişle yetişkin bilimi anlamına gelmektedir (Knowles, 1980).

Knowles (1970), yetişkin eğitimini androgoji kapsamından dört temel unsur üzerinde açıklamaya çalışmıştır. Bunlar aşağıda belirtilmiştir (Knowles, 1970, akt. Çevik, 2019;):

- Yetişkinlerin öğrenirken bağımsız olma isteği,
- Kendi deneyimlerini öğrenme sürecine katması,
- Öğrenme güdülenmesinde içsel motivasyonu kullanması,
- Günlük hayatta kullanabileceği, zaman kaybettirmeyen ve ihtiyacına çözüm

olan eğitim programları.

Yetişkinlerin eğitim sürecine ilişkin göz önünde bulundurulması gereken unsurlar olduğu görülmektedir. Yetişkinlerin gelişim özellikleri, bağımsız olma ve sorumluluk sahibi olma gibi hususlara dikkat edilmelidir. Yetişkinlerde bağımsızlığı ön planda olan eğitimlerin daha başarılı olacağı söylenebilir. Yetişkin eğitiminin başarılı olunabilmesi için öğrenmeyi olumsuz etkileyecek engellerin olmadığı bir eğitim planlanmalıdır. Bu engellere bakıldığında; fiziksel özellikler (görme ve işitme problemleri), psikolojik özellikler (zaman ve benlik algısı/Alınganlık), toplumsal gelişim özellikleri (başarısızlık ve alay edilme vb. korkular) ve dış engeller (iş temposu nedeniyle yorgunluk) vb. olabileceği söylenebilir. Bu doğrultuda yetişkin eğitiminde klasik öğrenme yaklaşımlarından ziyade verimliliği arttıracak farklı öğrenme ve öğretme yöntemlerinden yararlanılması gerekmektedir (Yayla, 2009).

Bu doğrultuda yetişkin eğitiminde dijital hikâye anlatımı yöntemi kullanılmasının öğretim sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2.5.Dijital Ebeveynlik

Ebeveyn, biyolojik olarak çocuğu büyütmenin yanı sıra psikolojik anlamda da gelişmesini sağlamada sorumlu olan anne ve babadır. Ebeveyn rolü kadın ve erkeğin en önemli rollerinden biri olduğu ifade edilebilir. Çocuk sahibi olan çiftler ebeveynlik rolü ile çocuğun fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan gelişmesinde, eğitimlerini destekleme ve rehberlik etmesinde, olumlu tutum ve davranış kazanmasında önemli sorumluluklar edinir. Ebeveynlere çocukların karşılaştığı her ortam ve durumda farklı roller düşmektedir. Teknolojide meydana gelen gelişmeler ile toplumlarda ve bireylerde değişikliklere sebep olmakta, bu noktada ebeveynlere düşen rollerde değişmektedir (Yurdakul vd., 2013). Dijitalleşen dünyada toplumdaki bireyler özellikle çocuk ve gençler karşı karşıya kaldıkları teknolojiyle nasıl bir ilişki kurmaları gerektiğini bilememektedirler. Dijital dünyada ebeveynlerin sorumlulukları ve rolleri farklılaşmaktadır (Yaman, 2018).

Prensky (2001) 21.yy'da teknoloji içinde büyüyen çocuklar dijital yerli; ebeveynlere ise dijital göçmen olarak tanımlamıştır. Dijital yerliler teknoloji ile erken yaşta tanışan ve hayatlarının merkezinde teknolojinin yer aldığı günümüz çocuklarından ve gençlerinden oluştuğu söylenebilir. Dijital göçmenler ise teknolojiyle sonradan tanışan dijital ortama uyum sağlamaya çalışan yetişkinler olarak tanımlanabilir. Dijital yerliler dijital ortamı eğlence, iletişim, bilgiye ulaşma ve paylaşma, ders etkinliği olarak farklı amaçlarda kullanmaktadırlar. Bu sanal ortama hızlı bir şekilde alışmakta ve öğrenmektedirler (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Dijital çağdaki ebeveynin görevi çocuğa teknolojiyi tanıtmak ve çocuğun teknolojiye erişmesini sağlamak değildir. Dijital ortamdaki olanaklardan yararlanan çocuklar ve gençlerin teknolojiyi kontrolsüz kullanımları, onları çeşitli risk ve tehlikelerle baş başa bırakmaktadır. Ebeveynlere düşen sorumluluklardan biri çocukların dijital ortamlardaki olumsuzluklara karşı korumaları ve bilinçlendirmeleridir. Bu noktada işaret edilen sorumluluk ve rol dijital ebeveynlik kavramıdır (Canbek & Sarıoğlu, 2007).

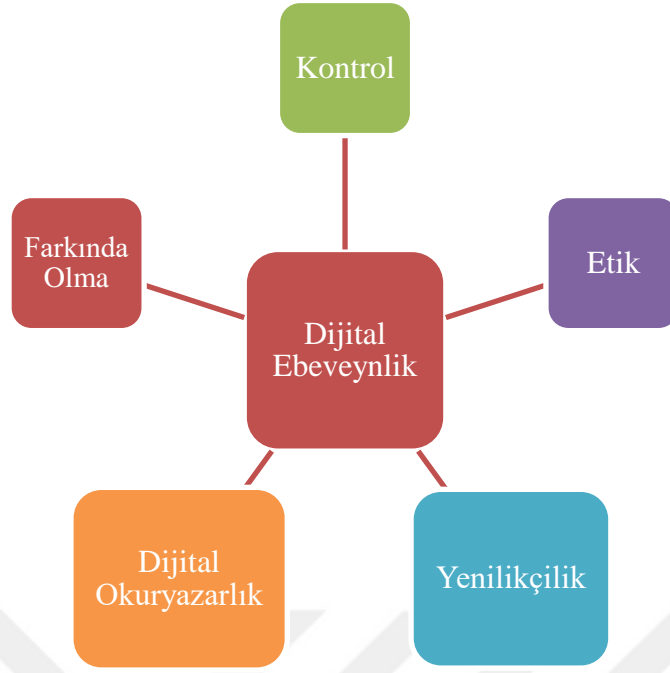
Dijitalleşen dünyada teknoloji, olanaklar sunduğu gibi riskleri de içerisinde barındırır. Bu risklerin farkında olamayan çocukların, riskler ile karşı karşıya kalma durumlarında ebeveynlere önemli ve kilit görevler düşmektedir (Yurdakul vd., 2013). Fakat ebeveynlerin, dijital ebeveynlik rollerinin farkında olmadığı görülmektedir. Ebeveynlerin çocukların teknoloji kullanımı ve dijital ortamda aşırı zaman geçirme konusunda kontrolü sağlamayarak aşırı serbest bir rol benimsedikleri söylenebilir. Bu ebeveynlik tutumu ve çocukların kontrolsüz teknoloji kullanımı aile içi iletişim problemlerine sebep olmaktadır.

Güngör'ün (2014) yapmış olduğu çalışmada aile bireylerinin kendilerinin ve çocuklarının teknolojiyi kontrolsüz kullanarak ve çocuğun teknolojinin bir ebeveyn görevi gördüğünü belirtmiştir. Bu durum çocuğun fiziksel ve psikolojik sağlığında bozulmalara sebep olacağı söz edilmiştir (Ateş & Durmuşoğlu Saltalı, 2019; Çakır, 2013). Çevik ve Çelikkaleli'nin (2010) yapmış olduğu başka bir çalışmada ise ilgisiz ve kontrolsüz tutum gösteren ebeveynlerin çocuklarının gerekli kontrolü sağlayan demokratik, koruyucu ve tam kontrollü otoriter tutum gösteren ebeveynlerin çocuklarına göre daha yüksek oranda teknoloji kullanımı ve bağımlılığı olduğunu belirtmiştir. Fakat Çalışkan ve Özbay (2015) tarafından yapılan çalışmada çoğunlukla aşırı otoriter tutum sergileyen ebeveynlerin, çocuklarını teknolojinin olumsuz yönlerinden korumak için tamamen dijital araçların kullanımı yasakladığını belirtilmiştir. Bu durumda da çocuklar ebeveynlerden habersiz şekilde teknoloji kullanımı gerçekleştirerek problemlili kullanımı arttırdığı vurgulanmıştır.

Çocukları ve gençleri dijital ortamlardan uzaklaştırmak bu çağda mümkün olmadığı görülmektedir. Dijital göçmen olan ebeveynlerin dijital dünyanın kendilerinin ve çocuklarının hayatında vazgeçilmez bir unsur olduğunu fark etmeleri gereklidir. Aynı zamanda ebeveynlerin, dijital ebeveynlik rolünü benimsemeleri önemlidir (Manap, 2020). Alan yazında "Dijital Ebeveynlik" kavramına bakıldığında Huang vd. (2008) dijital ortamda koruma, çocuğun internet kullanımını izleme ve yönetme, ihtiyaçları doğrultusunda bilgi ve kaynak bulma ve iletişim kurma biçiminde tanımlamıştır. Yurdakul vd. (2013) ise dijital ebeveynliği; dijital çağın ihtiyaç ve beklentilerine göre davranan, temel veya orta düzeyde teknoloji okuryazarı olan, dijital ortamın sağladığı faydaların farkında olan, dijital ortamın risk ve tehditlerine karşı kendisini ve çocuklarını koruyabilen, dijital ortamda da saygılı davranan ve çocuklarına örnek olan, dijital dünyadaki gelişmeleri takip etmeyi bırakmayan birey olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda dijital ebeveynliği; dijital okuryazarlık, farkında olma, etik, yenilikçilik ve kontrol olarak sınıflandırmıştır (Yurdakul vd., 2013).

### **2.5.1.Dijital Ebeveynlik Roller**

Dijital ebeveynlerin çeşitli sorumlulukları ve rolleri vardır. Alan yazındaki incelemeler doğrultusunda dijital ebeveynlik rolleri Şekil 2.4'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4: Dijital ebeveynlik rolleri (Yurdakul vd., 2013)

Şekil 2.4'e göre dijital ebeveynlik rolleri dijital okuryazarlık, farkında olma, kontrol, etik ve yenilikçilik olarak sınıflandırılmıştır. Bu rollere ait alt başlıklar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

### 2.5.1.1. Dijital Okuryazarlık Rolü

21. yüzyılda okuryazar kavramında farklılıklar oluşmuştur. Çağımızdaki okuryazarlığın geleneksel okuryazarlıktan farklı becerileri ve yeterlilikleri vardır. Bu beceri ve yeterliliklerden en önemlisi bireylerin dijital çağda yeni teknolojik gelişmelere uyum sağlamasıdır (Aytaş & Kaplan, 2017). Dijital çağda bireylerin hayatta kalma becerisini dijital okuryazarlık becerisi olarak ifade edilmiştir (Eshet- Alkalai, 2004). Dijital okuryazarlık çağımızda geleneksel okuryazarlıktan daha önemli olmaya başlamıştır. Dijital okuryazarlık, internette güvenli, yasal ve etik davranabilme, dijital ortamda doğru bilgiye ulaşabilme, üretebilme ve paylaşabilme ve farklı teknolojileri kullanabilme becerisini ifade etmektedir (Bayzan & Çubukçu, 2013).

Hobbs (2010), internette bir amaç doğrultusunda güvenilir bilgi ve materyalleri doğru yöntem ve tekniklerle ulaşabilmeyi dijital okuryazarlık olarak tanımlamıştır. Dijital okuryazarlık Martin'e (2008) göre; teknolojik araçları kullanabilme, internet ortamındaki kaynaklara erişebilme, doğru bilgileri değerlendirebilme ve bilgileri sentezleyerek yeni



kaynaklar oluşturabilme, internet ortamında iletişim kurarak sosyalleşebilme becerisi ve yeterliliği olarak tanımlamıştır. Bu tanım doğrultusunda dijital okuryazarlığı; dijital yeterlilik, dijital kullanım ve dijital dönüşümün olduğu bir süreç olarak değerlendirmiştir (Kuralbayeva & Özerbaş, 2018).

Çağımızda dijital okuryazarlık her yaşta bireyin edinmesi gerekli olan becerilerden birisi olduğu görülmektedir. Teknolojiyi kullanan, güvenli ve yasal şekilde internet kullanan, internet ortamında alışveriş yapan ve haberleşen ebeveynlerin, dijital çağda doğmuş çocuklarına örnek teşkil etmesi açısından önemlidir (Kuralbayeva & Özerbaş, 2018). Bu bağlamda dijital çağda doğmuş çocuklara örnek olabilmek için ebeveynin dijital ebeveyn olabilmek için dijital okuryazarlık rolünü benimsemesi ve özelliklerini göstermesi gereklidir. Yurdakul vd.'e (2013) göre dijital okuryazar bireyler;

- Temel düzeyde teknoloji kullanma
- Teknoloji ile ilgili yaşanan sorunlara toleranslı olma,
- Yeni teknolojileri takip etme,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gizlilik politikalarını bilme

gibi özelliklere sahip olmalıdır. Bilinçli dijital okuryazarı olan ebeveynler dijital ortamdaki risk ve tehditlerin farkında olduğu da görülmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin farkında olma rolü önemlidir (Yurdakul vd., 2013)

### **2.5.1.2.Farkında Olma Rolü**

21. yüzyılda değişen ve gelişen teknolojiler ekonomi, eğitim ve sağlık alanlarında olduğu gibi aile içi kültürde de yansımaları görülmektedir. Aileler iletişim, eğlence vb. ev aktivitesi olarak farklı teknolojileri kullanmaktadır (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Hatta ev aktivitelerin en başında teknoloji kullanımı gelmektedir. Bu ev aktivitelerinde akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik araçlar kullanılmaktadır. Dijital teknolojilerin olanakların yanında riskleri de mevcuttur. Bu noktada ebeveynlere kilit görev ve sorumluluklar düşmektedir (Yurdakul vd., 2013).

Çocukları ile dijital teknolojileri kullanan ebeveynlerin internet ortamında yer alan risk ve tehditlerin farkında olması gereklidir. AÇÇAP'a göre (Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Araştırma Projesi, 2010) internet ortamındaki fırsatlara, çevrimiçi olanaklar; internet ortamındaki risk ve tehditlere, çevrimiçi riskler olarak ifade edilmiştir. Çevrimiçi olanak ve riskler şu biçimde belirtilmiştir. Çevrimiçi olanaklar; küresel bilgiye erişme, eğitim-öğretim

kaynakları, sosyal ağlar, eğlence, oyunlar, içerik üretimi, yurttaşlık ve politik katılım, kişisel mahremiyet, topluluk bağı ve aktivizm, teknoloji okuryazarlığı ve uzmanlığı, kariyer gelişimi veya istihdam, kişisel, sağlık ve cinsellik tavsiyeleri, uzman gruplar ve fan siteleri, uzaktakilerle deneyim paylaşımı olarak belirlenmiştir. Çevrimiçi riskler ise; yasadışı içerik, pedofili, gerçek olmayan gelin-damat adayları, yabancı kişilerle yüz yüze buluşmak, yoğun fiziksel veya cinsel şiddet, diğer zararlı veya saldırgan içerikler, ırkçı veya nefret söylemleri, reklam veya ticari söylemler, yanlış veya eksik bilgi (tavsiye, sağlık), kişisel bilginin istismarı, siber veya sanal zorbalık, taciz, kumar, finansal suçlar, kendine zarar davranışı (intihar, anoreksiya, vb.), mahremiyetin ihlali, yasadışı eylemler (örneğin; korsan yazılım, izinsiz dosya yükleme) olarak belirlenmiştir (EU Kids Online II, 2010; Yurdakul vd., 2013).

Yurdakul vd. (2013) ebeveynlerin, dijital teknolojilerin çevrimiçi olanakları olduğu gibi çevrimiçi risklerinde farkında olması noktasında aşağıdaki özelliklere sahip olunmasının önemini belirtmiştir.

- Çevrimiçi risk ve tehditlerin farkında olma.
- Çocuğun internet ve teknoloji bağımlılığını fark etme.
- Tehlike sinyallerini çocuklardan önce hissetme.
- Çocuğun çevrimiçi ortamlarda yaptıklarından haberdar olma.

Dijital ebeveyn farkında olma rolü ile çevrimiçi ortamlardaki risk ve tehditleri fark etmektedir. Bu riskler ile çocuklarını karşı karşıya kalmaması için dijital ebeveynin kontrol rolünü benimsemesi de gereklidir.

### **2.5.1.3.Kontrol Rolü**

Dijitalleşen dünya çocuklar için uçsuz bucaksız bir ortam sunmaktadır. Çevrimiçi ortamlarda çocuklar cep telefonu veya akıllı cihazlar ile yapışık bir halde zaman geçirmektedirler. Bu durum çocukların çevrimiçi ortamdaki risklerle karşılaşma ihtimalini artırmaktadır. Ebeveynler çocuklarını çevrimiçi riskler konusunda koruma eğilimdedirler. Bir yandan da kendilerinin çevrimiçi ortamda nasıl davranmaları gerektiği konusunda da endişelidirler. Ebeveynler çocukların çevrimiçi ortamdaki kullanımlarını ve sürelerini kontrol ederek, onları çevrimiçi risklerden korumaya çalışırlar. Fakat çevrimiçi risklerden korumak adına çocukların çevrimiçi olanaklardan yararlanması engellenmemelidir (Çelen, Çelik & Seferoğlu, 2011). Bu bağlamda ebeveynin çocuğu çevrimiçi ortamlardaki risklerden korumak için uyguladığı kontrol ve disiplinin niteliğine dikkat etmesi önemlidir (Manap,

2020).

AÇÇAP'ın (2010) sonuçlarına göre; ebeveynler çocuklarının çevrimiçi ortamların risklerinden koruduklarını belirtmiştir. Çocukların yarısından azı (%44) ebeveynlerin internet kullanımlarını kısıtladıklarını, %11'i de internet kullanımlarını çok fazla kısıtladıklarını bildirmiştir. Aytaş ve Kaplan (2017) ise ebeveynlerin çevrimiçi ortamlar hakkında yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıklarını belirtmiştir. Çocuklardan önce ebeveynlerin çevrimiçi ortamlar konusunda kendilerini geliştirmeleri ve yeni teknolojilere açık sağlıklı bir dijital okuryazar olmaları gerekliliğini belirtmiştir. Tan'a (2015) göre ebeveynler, çocuklarının çevrimiçi ortama karşı kısıtlayıcı davranışlar göstermek yerine, özgürce kendilerini ifade etme ortamı sağlamaları ve çocukları ile çevrimiçi ortamlar hakkında eleştirel bir bakış açısıyla konuşmalarının daha faydalı olduğunu belirtmiştir. Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde dijital ebeveyn sahip olması gereken kontrol rolünün özellikleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

- Çocukları çevrimiçi ortamlarda yalnız bırakmama,
- Çocukla birlikte kurallar belirleme (Akıllı cihaz kullanma süresi ve hangi çevrimiçi ortamları kullanabilme.),
- Koyulan kurallara, aile bireylerin eşit şekilde uyması,
- Çocuğun karşılaştığı veya rahatsız olduğu durumlar hakkında konuşup tartışılabilen güvenli bir aile ortamı sağlama,
- Güvenli yazılımlar kullanma,
- Çevrimiçi ortamdaki etkinliklere çocuk ile birlikte katılma (Dijital oyun oynama, sosyalleşme/ sosyal medya hesabı açarak onunla arkadaş olma vb.).

Dijital ebeveyn çevrimiçi ortamdaki risklerden çocuğu korumak adına kontrol rolünü benimserken aynı zamanda etik kuralları da benimsemesi gerekir.

#### **2.5.1.4.Etik Rolü**

İnsan yaşamının her alanında etik kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Dijitalleşen dünyada etik kavramı eğitim, sosyal, iş yaşamından internet ortamına da taşınmıştır. Fakat toplumdaki bireyler internet ortamında kendilerine daha özgür hissetmekte ve bu ortamdaki davranışlarında etik kurallara uygun davranmamaktadır. Etik kurallar, gerçek yaşamda olduğu gibi dijital ortamda da yer almaktadır (Bayrak, 2017). Dijital etik bu doğrultuda ortaya çıkan bir kavram olduğu söylenebilir. Dijital etiğin tanımına baktığımızda çevrimiçi

ortamlarda beklenen davranışları belirleyen standartlardır (Yaman, 2018; Ribble, 2009). Çubukçu ve Bayzan'a (2013) göre çevrimiçi ortamda içerik oluştururken doğru bir üslup kullanımına dikkat çekerek başkalarının oluşturduğu içerik haklarına saygılı olunması hususunu vurgulamıştır. Ayrıca yasal olmayan içerik paylaşımları ve bir kişiye veya topluma yönelik hakaret eden ve küçük düşüren içerik paylaşımları vb. durumlar dijital etik dışı davranış olduğunu belirtmiştir. Bu noktada dijital ebeveynler öncelikle kendilerinin dijital etik davranışlarına dikkat ederek çocuklarına bu konuda örnek olmalıdırlar. Yurdakul vd. (2013) ebeveynlerin aşağıda belirtilen dijital ebeveynlik etik rolünün özelliklerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir:

- Fikri mülkiyete saygılı olma (Bilginin kaynağını bilme ve belirtme).
- Erişilen bilginin doğruluğu (Bilginin doğruluğu/ güvenilirliği/ gerçekliğini araştırma).
- Erişilen bilginin kaynağına uygun davranma (Bilginin hak sahibi kişi veya kuruluşların isteği).

Dijital ebeveyn çevrimiçi ortamdaki etik kurallara dikkat ederken yenilikçilik rolünü de benimsemesi gereklidir.

#### **2.5.1.5. Yenilikçilik Rolü**

Yenilik, bireyin ya da toplumun yeni olarak algıladığı düşünce, uygulama veya ürün şeklinde tanımlanmaktadır. Yeniliğin odak noktasında bireylerin yeniliklere açık olması yatmaktadır. Bireyin yeniliklere diğerlerine göre daha fazla benimsemesi yenilikçi düzeyi ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu durum bireysel yenilikçilik olarak da tanımlandığı görülmektedir. Bireysel yenilikçilik, bireylerin yeni düşünceleri denemeye ve yeniliğe karşı risk alan, yeniliğe uyum sağlayan, yeniliği kabullenen ve yeni olan her şeye istekli olan bireyleri belirtmektedir (Rogers, 2003).

Dijital çağ her alanda büyük yenilikler meydana getirmiştir. Toplumda yer alan her bireyin 21. yüzyıl becerilerine sahip olması beklenmektedir. Bu çağdaki bireyden; bilgiye ulaşan ve paylaşan, problem çözme becerisine sahip ve yenilikçi özelliklerine sahip olması beklenmektedir. Bu becerilere sahip olan çocuklar yetiştirilmesi için öncelikle ebeveynlerin daha sonra öğretmenlerin bu becerilere sahip olması beklenmektedir (Özgür, 2013). Bu noktada ebeveynleri hızla değişen ve gelişen dijital çağa ayak uydurması, bu yeniliklere açık olması kilit bir dijital ebeveyn rolü olduğu söylenebilir. Lu, Yao ve Yu (2005) tarafından

yapılan çalışmada bireylerin teknolojik yenilikleri kabullenmesi, teknolojiyi kullanmada önemli bir faktör olduğu sonucuna varmıştır (Korucu & Olpak, 2015).

Ebeveynlerin dijital yeniliklere karşı istekli ve ilgili olmalı, yenilikleri takip edebilmeli, yeniliklerin olanak ve risklerinin farkında olabilmelidir (Yurdakul vd., 2013).

### **2.5.2. Dijital Ebeveynlik Eğitimi**

Ebeveynler, çocukların birçok yönden gelişmesinde öncülük eden ilk ve en önemli öğretmenleridir. Fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel yönden çocukların gelişiminde ebeveynlerin hayati rolleri vardır. Çocukların hayatında bu denli öneme sahip ailelerin, ebeveynlik becerilerini geliştirmeleri gereklidir. Hızla gelişen ve değişen bu çağda aile eğitim programları ile ebeveynlerin desteklenmesi gerekmektedir (Özbey & Tezel Şahin, 2007).

Aile eğitim programları, ebeveynlerin bilgi ve becerilerini geliştirme, çocuğun çeşitli yönlerden gelişim ve gereksinimlerini fark etme, aile içinde yaşanan problemleri çözme ile ilgili deneyimleri geliştirmeye dayalı programlardır (Bogensneider & Johnson, 2004). Ebeveynler çocukların gelecek yaşantısını önemli düzeyde etkileyebilmektedir. Bu noktada aile eğitim programlarının tartışılmaksızın önemli olduğu görülmektedir. Aile eğitim programlarının çocuk eğitimi, çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel yönden sağlıklı gelişimi ve yetiştirilmesi, çocuğun aileden ihtiyaç duyduğu desteği sağlayabilecek ebeveynlik bilgi ve becerileri kazandırma açısından öneme sahip olduğu söylenebilir (Kaya, 2002).

Hızla gelişen bilgi ve teknoloji hayatımızın vazgeçilmez bir unsuru olmuştur. Teknolojik gelişmeler içinde doğan ve büyüyen çocuklar dijital dünyada aktif yer almaktadır. Çocukları bu dünyada yalnız bırakmamak, çevrimiçi ortamda da koruyabilmek ebeveynlerin görev ve sorumlulukları arasındadır. Çocukların dijital becerilerinin gelişimlerine katkı sağlayabilmeleri için ebeveynlerin kendilerini geliştirmeleri ve bu çağa ayak uydurmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda dijitalleşen dünya ile daha farklı aile eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir (Ay & Şahan, 2018).

Alan yazın incelendiğinde kavram olarak dijital ebeveynlik ilk olarak Rode (2009) tarafından kullanıldığı görülmektedir. Ebeveynler sahip oldukları bilgilerini artırma,

teknolojiye ayak uydurma, çocuklarının çağın ihtiyaçlarını karşılamada yardımcı olma, çocukların güvenliğini fiziki veya sanal ortamda sağlama gibi görev ve sorumlulukları vardır. Bu doğrultuda ebeveynlerin yeteneklerini geliştirme, ebeveynlik rollerini benimseme ve uygulamaları için eğitime ihtiyaçları olabilir. Hayat boyu öğrenme ilkesine dayanan yetişkin eğitimi ebeveynlerin eğitimini de kapsamaktadır (Durmuş & Manap, 2020).

Bu bağlamda yetişkinlerin dijital ebeveynlik konusundaki görev ve sorumluluklarının farkında olmaları hayat boyu öğrenme kapsamında dijital becerilerini geliştirmeleri önemlidir.

## **2.6. İlgili Araştırmalar**

### **2.6.1. Yetişkin Eğitiminde Dijital Hikâyeyi Konu Alan Araştırmalar**

Göçen Kabaran vd. (2019) tarafından TÜBİTAK projesi kapsamında yapılan çalışmada dijital öykü atölyesi etkinliklerinin sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutumlarına etkisi incelenmiştir. Elde ettiği bulgular doğrultusunda proje etkinlikleri sonucunda sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim sürecinde dijital hikâye uygulama yeterliklerini kazandığı belirtilmiştir. Aynı zamanda öğretmenler dijital hikâye sürecinin birçok katkısına değinerek genel olarak mesleki anlamda kendilerine katkı sağlayacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Keleş (2018) 'de yapmış olduğu yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının teknoloji davranışlarını dijital hikâye örneği ile incelemiştir. 78 sınıf öğretmeni adayı ile yürütülen çalışmada teknoloji öğretimi dersi kapsamında ilkökul fen bilimleri dersi 3. ve 4. sınıf kazanımları doğrultusunda dijital hikâyeler oluşturmaları istenmiştir. Öncesinde öğretmen adaylarına teknoloji destekli öğretim hakkında bilgi verilerek dijital hikâye oluşturma süreci ve oluşturma araçları (Prezi, Powtoon, Moovly vb.) tanıtılmıştır. Süreç sonunda öğretmen adayları teknoloji destekli öğretimi bir ders planı hem de dijital hikâye hazırlamıştır. Öğretmen adaylarına süreç başlamadan ön test yapılmıştır. Ön test sonuçlarında öğretmen adayları teknolojinin olumsuz yönlerine dikkat çekerek teknoloji kullanımında zorlandıklarını, stres yaratan durumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Son test sonucunda ise teknoloji hakkında olumsuz düşüncelerinin bıraktıkları ve dijital hikâye dışında yeni yazılım ve araçları öğrendikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra strese sebep olan kaynakları hem ön test hem de son test sonucunda teknoloji kullanımı ile ilgili olan ödev ve

sunumlar olduğu belirtilmiştir.

Şahin ve Yıldız Durak (2018), Web 2.0 teknolojilerinin kullanımıyla ilgili son on iki yıl içerisinde ERIC ve SSCI indeksli hayat boyu öğrenme ile ilgili dergilerde yapılan çalışmaları incelemiştir. Bu çalışmada Web 2.0 teknolojilerine eğilimde özellikle blog, sosyal medya ve dijital hikâye anlatımının öne çıktığı, farklı yetişkin gruplarıyla ağırlıklı olarak orta yaşta yetişkinler ile araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda kullanılan Web 2.0 teknolojilerinin yetişkinlerin dijital becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Özpinar (2017), matematik öğretmeni adayları ile yapmış olduğu çalışmasında öğretmen adaylarının dijital hikâye anlatımının öğretim sürecinde kullanılmasındaki görüşleri incelenmiştir. Öğretmen adayları dijital hikâye yönteminin, derse etkin katılım, isteklendirme, akademik başarı ve yaratıcılık gibi birçok eğitsel faydasının olduğunu söyleyerek uygulamaya dair olumlu görüş belirtmişlerdir.

Göçen (2014)'de öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada dijital hikâye anlatımının öğrencilerin akademik başarısı, öğrenme ve ders çalışma yöntemlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda dijital hikâye yönteminin akademik başarıyı arttırdığını, dijital hikâyelerin sunum (powerpoint vb.) etkinliklerinden daha etkili bir öğrenme ve ders çalışma stratejisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Kirk vd. (2013) tarafından İngiltere'de yapılan bir çalışmada sağlık uzmanlarına genetik eğitimi için dijital hikâye anlatımı yöntemi kullanılmıştır. Genetik konusunu teorik bilgidен çok pratik şekilde sağlıkçıların bilgi edinmelerini amaçlayan bu çalışmada hasta ve hasta yakınlarının yardımı üzerine dijital hikâyeler oluşturulmuştur. İki yıl süren çalışma bir web site üzerinden birçok hikâyeler oluşturularak devam etmiştir. Ulusal bir çalışma olan web sitesi zaman içerisinde 150 ülke tarafından ulaşılarak 21.401 dijital hikâye videosu indirilmiştir.

Erdener ve Şimşek (2012) tarafından yapılan başka bir çalışmada dijital hikâye atölyesi kapsamında üç yaşlı kadına üç gün süren temel dijital görsel beceri eğitimi verilmiştir. Daha sonra katılımcılardan Ankara Kuğulu Park hakkında dijital hikâye hazırlamaları beklenmiştir. Kuğulu park içerisinde çektikleri görüntü ve videolar ile katılımcılar dijital hikâyelerini oluşturdukları bildirilmiştir. Bu çalışma sonucunda yaşları 60 ile 70 arasında değişse de teknoloji kullanma motivasyonlarının yüksek ve dijital medya ortamlarını kullanmada bir sıkıntı yaşamadıklarını belirterek başarıyla süreci tamamladıkları belirtilmiştir.

Baek, Park ve Xu (2011) tarafından yapılmış çalışmada, Güney Kore'de 20 ile 22

yaş arasında değişen üniversite öğrencilerinin dijital hikâye anlatımlarının öğrenme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Elde ettiği bulgular doğrultusunda çevrimiçi ortamda (Second life: sanal ortam) gerçekleştirilen dijital hikâye anlatımı çevrimdışı (Windows movie maker) olarak gerçekleştirilen dijital hikâye anlatımına göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, dijital hikâye anlatımının sınıf ortamında yazma öğretimi için bir yöntem olarak kullanılabilmesi görülmüştür.

Garcia ve Rossiter (2010) tarafından yapılmış dijital hikâye kullanımlarını ele alan bu çalışmada, dijital hikâyelerin, yetişkin eğitim araştırmalarında anlatı yöntemi olarak kullanıldığına vurgu yapmıştır. Anlatılan hikâyelerde yetişkinlerin öz yönelim becerilerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda dijital hikâyelerin yetişkinlerin öz yönelim becerilerini ve bireyselleşmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Özellikle kadın katılımcıların öğrenirken ses ve diksiyona (sözcüklerin doğru kullanılması) dikkat ettiklerini belirterek dijital hikâye oluşturan katılımcıların çoğunluğu kendi seslerini hikâyelerine ekledikleri bunu bir öğrenme aracı olarak gördükleri sonucuna varmıştır.

Coutinho (2010) lisansüstü programa katılan 22 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmada dijital hikâyenin öğrenme ve öğretme sürecindeki kullanımının sınırlılıkları arasında dijital hikâye oluşturma uzun zaman alması ile öğretmen eğitime daha fazla ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Dijital hikâye kullanımındaki avantajları da sınıfta yeni aktif ve farklı bir yöntem olduğu, teknolojik yeterlilikler kazandırdığı, öğrenme ve öğretme sürecine olan ilgiyi arttırdığı, teknolojinin öğretim programına entegrasyonunu sağladığı, motivasyonu artırarak içeriğin doğru bir şekilde anlamlandırılmasını sağladığını vurgulamıştır.

Butler'da (2010) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin dijital hikâye eğitiminden önce ve sonra teknoloji entegrasyonuna ilişkin kaygı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu Güney Texas'ta bir ilkokulda görev yapan 22 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde teknoloji okuryazarlık beceri düzeyi düşük ve teknoloji kullanımında kaygılı öğretmenler arasından seçilmiştir. Öğretmenlere verilen dijital hikâye eğitiminden sonra öğretmenlerin teknolojinin entegrasyonuna ilişkin kaygı düzeylerinin azalmasında olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Heo (2009) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının dijital hikâye etkinlikleri ile eğitim teknolojilerine öz yeterlilik algısını ve eğiliminin etkisini araştırmıştır. Sürece katılan 98 öğretmen adayı Photo Story ile kendi dijital hikâyelerini oluşturmuştur. Dijital hikâyelerin öğretmen adaylarında eğitim teknolojilerine yönelik öz yeterlilik algılarını ve



eğilimlerini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Li (2007) öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada çoklu ortam teknolojilerinin yükseköğretime bütünleşmesinde dijital hikâyelerin kullanımını incelemiştir. Elde ettiği bulgular doğrultusunda dijital hikâye anlatımı öğretmen eğitimi programında etkili bir öğretim ve öğrenme yaklaşımı olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bulgular teknolojinin eğitime bütünleşmesinde dijital hikâye anlatımı yönteminin öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık becerilerini artırdığı sonucuna varmıştır.

Alan yazında yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde genelde üniversite öğrencileri ve öğretmenlere dijital hikâye anlatımı yöntemi kullanılmıştır. Farklı bir yetişkin grubuyla çalışmalar yapılmadığı veya az yapıldığı söylenebilir.

### **2.6.2. Dijital Ebeveynliği Konu Alan Araştırmalar**

Bunford, Konok ve Mikloksi (2020) tarafından yapılan çalışmada Macar ailelerde çocukların mobil cihaz kullanımının dijital ebeveynlik tarzı arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Çalışma grubu 0 ve 7 yaş aralığında çocuğa sahip 1270 ebeveynden oluşmaktadır. Ebeveynlerin %66'sı mobil cihaz kullanımının çocukları hem olumsuz etkilediği hem de olumlu etkilediğini belirtmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının mobil cihaz kullanımını derecesini, ebeveynlerin model olma, dijital ebeveynlik tarzı, çocukların erken yaşta mobil cihaz kullanımı hakkındaki davranışları ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri etkilediği belirtilmektedir. Örneğin çalışmanın bulgularında ebeveyn iznli veya yetkili dijital ebeveynlik tarzında ise çocukların erken yaşta mobil cihaz kullanımına başladıkları ve bu çocukların yaşları ilerledikçe mobil cihaz kullanım oranları arttığı vurgulanmıştır.

Manap (2020) tarafından yapılmış çalışmada anne babaların dijital ebeveynlik farkındalık düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmada anne babaların dijital ebeveynlik farkındalık düzeyini ve boyutlarını belirlemek için ölçek geliştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; dijital ebeveynlik farkındalığının verimli kullanım, risklerden koruma, model olma, dijital ihmal ve yeniliklere açık olma şeklinde beş boyutlu olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışma sonucunda dijital ebeveynlik farkındalığının cinsiyet, eğitim düzeyi ve aile içi rollerin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Wolfers vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada annelerin akıllı telefon kullanımının anne duyarlılığı arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Almanya'nın farklı bölgelerinde 20 oyun alanında 0 ve 3 yaş arasında çocuğa sahip 89 ebeveynin akıllı telefon kullanımı gözlem ve

röportaj yoluyla incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında akıllı telefonlarını daha uzun süre kullanan annelerin daha düşük annelik duyarlılığına sahip olduğunu görülmüştür. Daha uzun bir akıllı telefon kullanımı, anneleri çocuklarının sinyallerinden uzaklaştırarak daha az duyarlı hale getirdiği belirtilmiştir. Fakat annelerin düşük duyarlılık derecesi ile akıllı telefon kullanım sıklığı arasında bir ilişki olmadığı vurgulanmıştır.

Bostancı (2019) tarafından dijital ebeveynlerin sosyal medya platformunda mahremiyet algısını konu alan bir çalışma yapılmıştır. Çalışma grubu sosyal medyayı aktif kullanan sekiz ebeveyn oluşturmaktadır. Ebeveynler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular; sosyal medyanın mahremiyeti olumsuz etkilediğini, çocuklarının sosyal medya ile istismarcıların hedefi olduğunu belirterek mahremiyet kavramını özel ve gizli olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu noktada çocuklarının mahremiyet alanlarını korumak adına sınırlama, engelleme ve bilinçlendirme gibi çeşitli yöntemler ile sosyal medya platformlarını denetledikleri belirtilmiştir.

İşikoğlu Erdoğan (2019) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin çocukları için oyun tercihlerini dijital oyun açısından incelenmiştir. Çalışma anaokuluna giden çocuğa sahip 351 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde ebeveynler çocukları için ilk olarak en çok yap-inşa et oyunlarını en az ise dijital oyunları tercih ettikleri bildirmişlerdir. İkinci olarak ebeveynlerin eğitim durumları ve çalışma durumları oyun tercihlerini etkilediği görülmüştür. Aynı zamanda çocukların cinsiyeti ve yaşı ebeveynlerin oyun tercihlerini etkilediği belirlenmiştir. Son olarak bu çalışmanın sonucunda uzun süre televizyon izleyen, bilgisayar, tablet vb. akıllı cihaz kullanan çocukların ebeveynleri daha çok dijital oyun tercih ettiği görülmüştür.

Chatzitheochari ve Mullan (2019) tarafından yapılan bu çalışmada dijital araçların İngiltere’de ailelerin evde birlikte geçirdikleri zamana etkisi incelenmiştir. Bu araştırmadaki veriler, İngiltere’deki dijital araçların yaygın kullanımından önceki ve sonraki zamanı kapsayan 2000 ve 2015 yılına ait verilerden yararlanılmıştır. Çalışma grubunda ise 8 ile 16 yaş aralığında çocuğa sahip yalnız ebeveyn veya anne baba birlikte yaşayan ebeveynler oluşturmaktadır. 2015’te ki veriler 2000 yılına göre çocuklar ve ebeveynlerin aynı yerde birlikte geçirdikleri sürenin arttığını görülmüştür. Bu bağlamda dijital araçların ailenin birlikte geçirdiği zamanı arttırdığı söylenebilir. Ayrıca İngiltere de büyük çocukların (14-16) ebeveynleriyle birlikte zaman geçirmekten daha çok yalnız zaman geçirdikleri görülmüştür.

Clarkson ve Zierl (2018) tarafından yapılan bir çalışmada 9 ile 14 yaş aralığında ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerine verilen çevrimiçi ileri teknoloji eğitiminin dijital

ebeveynliğe etkisi incelenmiştir. Ebeveynlere e-posta aracılığıyla sunulan ileri teknoloji eğitimi kapsamında çocuk ve gençlere dijital teknolojinin yararlı kullanımı ile ilgili 56 makale gönderilmiştir. Çalışmada sadece 2016 yılında 35 bin aileye ulaşıldığı vurgulanmıştır. Çalışma üç yıldan fazla süredir toplanan veriler doğrultusunda ebeveynlerin dijital ortam kullanımına ilişkin daha olumlu görüşlerin ve çocuklarıyla teknoloji hakkında konuşmalarının arttığı görülmüştür. Ebeveynlerin teknolojiyi ebeveynlik aracı olarak gördüğü ve dijital ebeveynlik becerilerini olumlu etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca bu çalışma ile okul ve ebeveyn ilişkisini iyileştirdiği vurgulanmaktadır.

Condrad Guven (2018) tarafından yapılmış bir çalışmada ebeveynlerin dijital araç kullanımına ilişkin görüşmeler incelenmiştir. Nitel bir yöntem ile yapılan çalışmada ebeveynlerin on tema üzerinde fikirleri belirlenmiştir. Temalara bakıldığında dijital araç kullanımının eğitime katkıları, dijital öğrenme ve yazılı öğrenmeyle ilgili sorular, çocuğa erken yaşta eğitimin verilmesi, dijital araç kullanımında hissedilen duygular, iletişimin gerekliliği, çocuğa gerekli güven ortamının sağlanması, çocuğun yeterli sorumluluk edinmesi, bilinçli ve sağlıklı yaşam biçimi sürdürürken yaşanan zorluklar olarak ifade edilmiştir.

Livingstone vd. (2018) tarafından yapılan bir çalışmada ebeveynlerin dijital araç ve internet kullanımının cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek ve ekonomik bütçe ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmadaki bulgulara bakıldığında özellikle küçük yaş grubunda (0-8 yaş aralığında) çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının izlemesi için video, oynaması için uygulama ve oyun indirmek için interneti kullandıkları belirlenmiştir.

Yaman (2018) tarafından yapılan doktora tezinde Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerini çeşitli açılarda incelemiştir. Aynı zamanda çalışmasında dijital ebeveynlik öz yeterlilik ölçeği geliştirmiştir. Türkiye genelinden, evde internet erişimine sahip ve ortaokul seviyesinde çocuğu olan 7150 ebeveyne ölçek uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterlik algıları, ebeveynlerin eğitim seviyesine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuk sayısı artıka dijital ebeveynlik algı düzeylerinin düştüğü belirlenmiştir. Türkiye genelinde ebeveynlerin dijital güvenlik, dijital iletişim ve dijital okuryazarlık boyutlarında kendilerini yeterli gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Baker, Morawska ve Sanders (2017) tarafından yapılmış olan çalışmada ebeveynlerin dijital araç kullanımı demografik değişkenlere göre ilişkisi incelenmiştir. Ebeveynlerin eğitim durumu ve ekonomik durumunun dijital araç kullanımıyla ilişkisi

olmadığı belirlenmiştir. Türkiye’deki Durak ve Seferoğlu (2018) tarafından yapılmış benzer bir çalışmada ortaokula giden öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumu ve ailenin ekonomik durumu ile akıllı telefon bağımlılığı arasında bir ilişki gözlenmemiştir.

İnan Kaya, Mutlu ve Yılmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin teknoloji bağımlılığı hakkında bilgisi ile dijital ebeveynlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. 182 ebeveynin katıldığı çalışmada teknoloji bağımlılığı hakkında yeterli bilgi sahibi olan yaklaşık 150 ebeveyn olduğu görülmüştür. Teknoloji bağımlılığı konusunda bilgi sahibi olan ve olmayan ebeveynlerin davranışları arasında farklılıklar görülmüştür. Teknoloji bağımlılığı hakkında bilgi sahibi ebeveynler çocukların teknoloji kullanım sürelerini sınırlamalar koyarak takip ettiğini belirtmiştir.

Livingstone vd. (2017) tarafından yapılan bir çalışmada sekiz farklı Avrupa ülkesinde yaşayan 6 ve 14 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin, ebeveyn arabuluculuk stratejileri incelenmiştir. Kısıtlayıcı arabulucuya sahip ebeveynler, çocuklarını çevrimiçi risklerden korurken aynı zamanda çocukların çevrimiçi fırsatları kaçırmalarına sebep oldukları bildirilmiştir. Yeterli dijital okuryazarlık becerisine sahip ebeveynlerin izin verici arabuluculuk stratejisine sahip olduğu belirtilmiştir.

Anderson, Page ve Smith (2016) tarafından yapılmış çalışmada 13 ve 17 yaş arası çocuğa sahip olan ebeveynlerin dijital ortamlardaki risk/tutum/tehdit algıları incelenmiştir. Ebeveynler çocuklarını dijital ortamdaki risk/tehditlerden korumak adına çocuklarının dijital ortamdaki davranışlarını farklı yollardan kontrol ettiklerini bildirmiştir. Çalışma sonucunda ebeveynlerin çocuklarının gezdiği internet sitelerini, sosyal medya profilini, telefon arama ve mesajlaşma bilgilerini kontrol ettikleri belirlenmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarını internet ortamındaki davranışlarını kontrol etmenin yanında zaman zaman engelledikleri veya sınırlar koydukları da belirlenmiştir.

Lauricella vd. (2015) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlerin dijital araç kullanımının, çocukların dijital araç kullanımına etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu Amerika’da 0 ve 8 yaş aralığında çocuğa sahip 2300 ebeveynden oluşmaktadır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve televizyon aracılığıyla geçirmiş oldukları ekran sürelerinin çocukların geçirdiği ekran süresini etkilediği görülmüştür.

Başer, İşler ve Tokel (2013) tarafından çocuklarının internet ortamı ve sosyal medya ortamı kullanımına yönelik ebeveynlerin bilgi düzeylerini ve algılarını konu edinen bir çalışma yapılmıştır. Çalışma grubu Ankara’nın farklı ilçelerindeki okullarda ilköğretim öğrencisi çocuğa sahip 40 ebeveynden oluşmuştur. “Bilgi Toplumunda Aile” konulu

seminer öncesi ebeveynlere anket uygulanmıştır. Verilerin sonuçları incelendiğinde ebeveynlerin bilgisayar ve internet kullanımı konusunda bilgi ve farkındalıklarının yetersiz olduğu görülmüştür. Fakat çocuklarını bilgisayar ve internet kullanımında onlara rehber olmaya istekli oldukları belirlenmiştir.

Eşgi (2013) tarafından yapılan “Dijital Yerli Çocukların ve Dijital Göçmen Ebeveynlerinin İnternet Bağımlılığına İlişkin Algılarının Karşılaştırılması” başlıklı çalışmada 12 ile 17 yaş aralığındaki çocukların ve bu çocukların ebeveynlerinin internet bağımlılığı algılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışma grubu 1433 çocuktan ve bu çocukların 2886 ebeveynlerinden oluşmaktadır. Çalışmadaki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların çoğunluğu kendilerini ortalama çevrimiçi kullanıcıları olarak gördüklerini belirtirken ebeveynleri ise çocuklarının internet kullanıcılığını problemlilik olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak çocukların kendi internet bağımlılık algıları ile ebeveynlerin algıları arasında farklılar mevcut olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile dijital yerli ve dijital göçmenlerin kuşak farkı nedeniyle teknoloji kullanımı ve teknoloji algısı farklı olduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreçleri ile ilgili açıklamalar içermektedir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır. Araştırma, karma yöntem modeliyle desenlenmiştir. Nicel boyutta yarı deneysel desen nitel boyutta ise görüşme yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında karma yöntem deseni ise (Creswell, 2017) tarafından geliştirilen açıklayıcı ardışık desen karma yöntemi (explanatory sequential mixed methods design) dikkate alınmıştır. Bu desene göre araştırmada önce nicel veriler toplanır ve analiz edilir, daha sonra nitel araştırmanın katılımcıları belirlenerek veriler toplanır. Son olarak nitel veriler analiz edilerek nicel veriler ile ilişkilendirmesi gerçekleştirilir (Creswell, 2017). Bu araştırmada da yöntemsel süreç nicel ve nitel verilerin toplanması şeklinde aşamalandırılmıştır.

Tablo 3.1: Deneysel tasarım

Grup	Görev	Atanma Şekli	Kullanılan Araçlar/ Uygulama	Öntest	Sontest
G1	Deney	Rastgele atama	Dijital Hikaye	O1.1 O1.2 O1.3	O2.1 O2.2 O2.3 O2.4
G2	Kontrol	Rastgele atama	İçerik Sunum Videoları	O1.1 O1.2 O1.3	O2.1 O2.2 O2.3

Tasarımda kullanılan simgelerin anlamı aşağıda belirtilmiştir:

*G1: Deney grubu; G2: Kontrol grubu*

*O1.1. Kişisel Bilgi Formu;*

*O1.2. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği;*

*O1.3. Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği*

*O2.1. Kişisel Bilgi Formu;*

*O2.2. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği;*

*O2.3. Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği,*

*O2.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*

Araştırmanın nicel boyutunda, ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel desen araştırmanın modeli benimsenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda deney grubunda yer alan tüm katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Nitel verilerin sadece deney grubuna uygulanmasıyla, araştırmanın temel amacı bağlamında dijital hikâye kullanım deneyimleri hakkında ebeveynlerin görüşlerinin toplanması hedeflenmiştir. Nicel veriler elde edilen sonuçlar, nitel veriler ile açıklanmaya çalışılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Bartın ilinde farklı sosyo-demografik özelliklere sahip Bilim ve Sanat Merkezinde ilkokul ve ortaokul öğrencisi olan 40 ebeveyn oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme metodu kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı amacına uygun örnekleme çeşitli ölçüt durumları göz önünde tutarak kendisi seçer (Arslantürk, 2008). Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde kolay iletişim kurma olanakları, bilgisayar sınıfının bulunması, okuldaki öğrencilerin ders saatlerinin akşam olması, velilerin çalışma saatlerinin uygunluğu vb. nedenlerden dolayı Bartın Bilim ve Sanat Merkezi ilkokul ve ortaokula giden öğrencilerin velilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubu içerisinde yansız atama yöntemiyle (random) deney (21) ve kontrol (21) grupları oluşturulmuştur. Çalışmaya gönüllü olarak 42 veli katılmış, ancak deney grubunda çalışmaya katılan hemşire ve 112 çalışanı iki veli COVID 19 mücadelede yoğun iş temposundan dolayı son testi dolduramadıkları için 2 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle çalışmada 40 veliden toplanan veriler kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

	Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
<b>Kadın</b>	16	40.0	15	37.5	31	77.5
<b>Erkek</b>	3	7.5	6	15.0	9	22.5
<b>TOPLAM</b>	19	47.5	21	52.5	40	100.00

Tablo 3.2’ye göre katılımcıların %77.5’i kadın, % 22.5’i erkektir. Deney grubunda 16 kadın, 3 erkek katılımcı; kontrol grubunda 15 kadın, 6 erkek katılımcı bulunmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu %47.5'i deney grubu, %52.5'ini kontrol grubu oluşturmaktadır. Katılımcıların sahip olduğu çocukların cinsiyet bilgileri Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3: Katılımcıların çocuklarının cinsiyetine göre dağılımı

Çocuğun Cinsiyeti	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
<b>Kadın</b>	8	20.0	10	25.0	18	45.0
<b>Erkek</b>	11	27.5	11	27.5	22	55.0
<b>TOPLAM</b>	19	47.5	21	52.5	40	100.0

Tablo 3.3 incelendiğinde katılımcıların %55'inin erkek çocuğa sahip olduğu, %45'inin kız çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Deney grubunda kız çocuğa sahip olan 8 katılımcı iken; kontrol grubunda kız çocuğa sahip 10 katılımcı vardır. Her iki grupta da erkek çocuğuna sahip 11 katılımcı vardır. Katılımcıların yaş aralığı bilgileri Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4: Katılımcıların yaşa göre dağılımı

Yaş	Deney		Kontrol		Toplam	
	N	%	n	%	n	%
<b>20-30</b>	1	2.5	1	2.5	2	5.0
<b>31-40</b>	13	32.5	14	35.0	27	67.5
<b>41-50</b>	5	12.5	6	15.0	11	27.5
<b>TOPLAM</b>	19	47.5	21	52.5	40	100.0
	Min=30 Maks=50 $\bar{x}$ =38,05		Min=22 Maks=45 $\bar{x}$ =38,23		Min=22 Maks=50 $\bar{x}$ =38,15	

Tablo 3.4 incelendiğinde çalışma grubunun çoğunluğunun %67.5'i ile 31-40 yaş aralığında yer aldığı belirlenmiştir. Deney grubunda 20-30 yaş aralığında bir kişinin bulunduğu görülmektedir. Deney grubundaki diğer katılımcıların %32.5'i 31-40 yaş aralığında, %12.5'i 41-50 yaş aralığındadır. Kontrol grubunda 20-30 yaş aralığında bir kişinin bulunduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki diğer katılımcıların %35'i 31-40 yaş aralığında, %15'i 41-50 yaş aralığındadır. Çalışma grubunun genel yaş ortalaması 38.15; deney grubunun yaş ortalaması 38.05 ve kontrol grubunun yaş ortalaması 38.23 olduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumları Tablo 3.5'te verilmiştir.



Tablo 3.5: Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımı

Eğitim Durumu	Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Lisansüstü	5	12.5	4	10.0	9	22.5
Lisans	9	22.5	15	37.5	24	60.0
Lise	5	12.5	2	5.0	7	17.5
<b>TOPLAM</b>	19	47.5	21	52.5	40	100.0

Tablo 3.5'e göre katılımcıların eğitim düzeyi %17.5'i lise mezunu, %22.5'i lisansüstü eğitim düzeyine sahip iken katılımcıların çoğunluğunu oluşturan %60 ile lisans mezunu olduğu görülmektedir. Deney grubunda katılımcıların %12.5'i lisansüstü mezunu, %22.5'i lisans mezunu, %12.5'i lise mezunu olduğu; kontrol grubunda katılımcıların %10'u lisansüstü mezunu, %37.5'i lisans mezunu, %5'i ise lise mezunu olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

**Kişisel Bilgi Formu;** araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda 6 maddelik Birinci kısımda katılımcılara; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çocuğunun cinsiyeti, okuduğu sınıf ve çocuğa yakınlık durumu sorulmuştur. İnternet ve teknoloji kullanım durumlarının sorulduğu ikinci kısımda ise toplamda 3 maddeden oluşmaktadır.

**Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği;** Bu çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılan birinci veri toplama aracı olarak dijital ebeveynlik tutumlarını ortaya çıkarmak için kullanılan "Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği" başlıklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek Kaya, Bayraktar ve Yılmaz (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 13 maddeden oluşmakta olup beşli Likert ölçeklendirme üzerinden yanıtlanmaktadır. Ölçeğin bu çalışma kapsamında hesaplanan Cronbach' alpha katsayısı 0.971 şeklindedir.

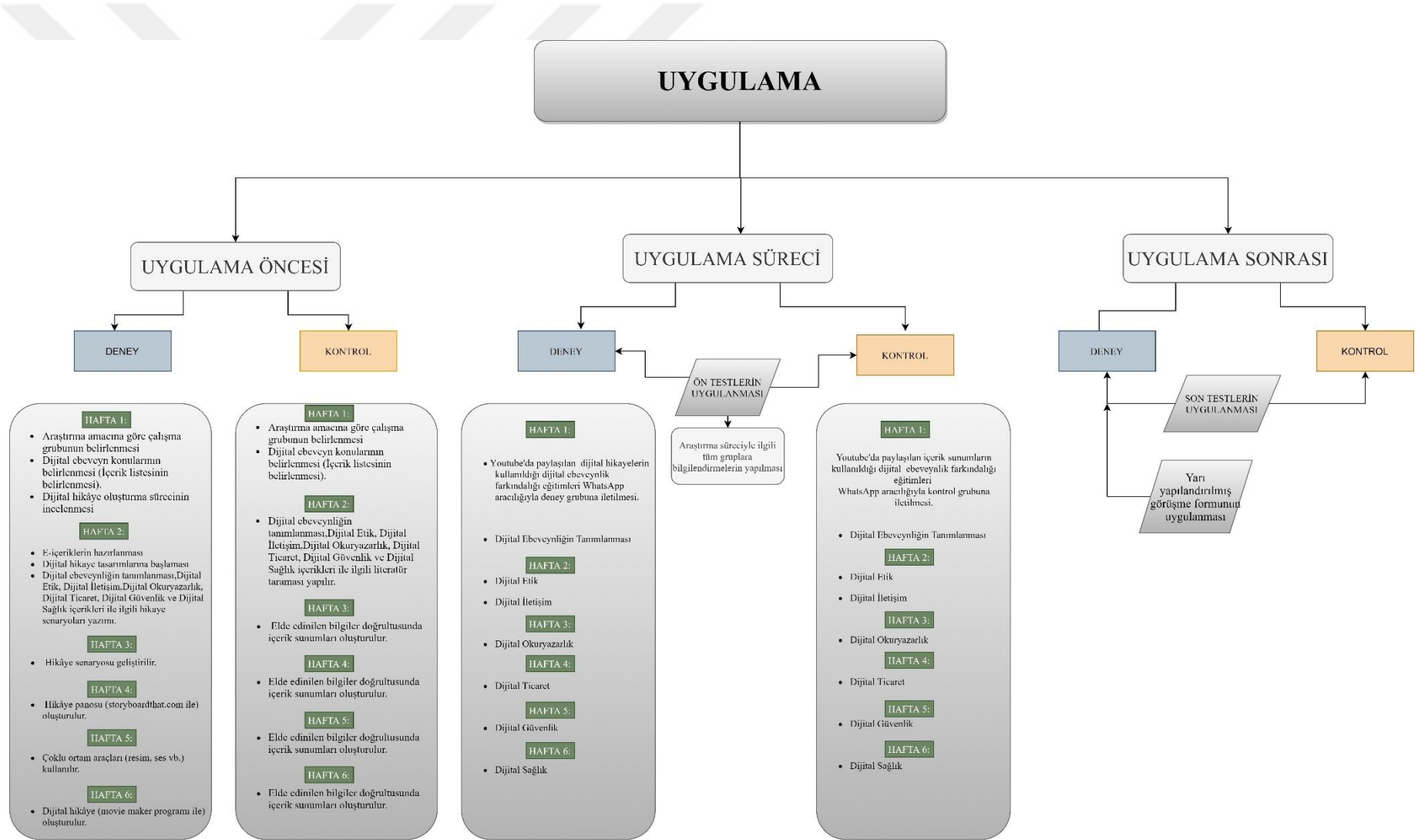
**Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği;** Bu çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılan ikinci veri toplama aracı olarak medya ve teknoloji tutumlarını ortaya çıkarmak için kullanılan "Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları ölçeği" başlıklı ölçektir. Bu ölçek Özgür (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplamda 60 maddeden oluşmaktadır. İlk bölüm akıllı telefon kullanımı, sosyal medya kullanımı ve sosyal medya paylaşımı, çevrimiçi arama, e-posta, kısa mesaj, video izleme, oyun oynama, telefon

görüşmesi ve televizyon izleme ile ilişkili 40 maddeden oluşmuş olup onlu (hiçbir zaman, ayda bir kez, ayda birkaç kez, haftada bir kez, haftada birkaç kez, günde bir kez, günde birkaç kez, saatte bir kez, saatte birkaç kez ve her zaman) ölçeklendirme üzerinden yanıtlanmaktadır. İkinci bölüm de 5 maddeden oluşarak internet ortamında arkadaş ve sosyal medya dostluğu ile ilişkilidir (0 ila 751 arkadaşlık veya daha fazla) seçenekleri ile yanıtlanmaktadır. Üçüncü bölüm ise son 15 maddeden oluşmuş olup beşli Likert ölçeklendirme üzerinden yanıtlanmaktadır (**Ek-4**).

**Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu;** Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin ebeveynlere katkılarını ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu formda dijital hikâye etkinlikleri ile ilgili 4 açık uçlu soru ve dijital ebeveynlik farkındalığı ile ilgili 1 açık uçlu soru bulunmaktadır. Kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için ölçme alanında uzman bir akademisyen ile konu alanı (dijital hikâye geliştirme) uzmanı bir akademisyen tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşleri alınarak düzenlenmiştir (**Ek-4**).

### **3.4. Uygulama**

Bu bölümde uygulama sürecinde gerçekleşen uygulama öncesi, uygulama esnasında ve sonrasında yapılan çalışmalar yer verilmiştir. Bu aşamalar Şekil 3.1’de özetlenmiştir.



Şekil 3.1: Araştırmada uygulama öncesi, uygulama esnasında ve sonrasında yapılan çalışmalar

### 3.4.1. Uygulama Öncesi Yapılan Çalışmalar

Araştırmada uygulama öncesi deney grubu ve kontrol grubunun eğitim içeriği hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitsel içeriğin sunulacağı e-materyallerin tasarımına başlanmıştır. Deney grubu için içeriğe uygun dijital hikâyeler tasarlanmıştır. Kontrol grubu için ise içerik sunumları oluşturulmuştur. Uygulama öncesinde yapılan çalışmalar Tablo 3.6 ve 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.6: Dijital ebeveynlik yeterliliğini geliştirmek için verilen eğitim içeriği, materyal listesi ve planı

Tema	Alt Konular	Hazırlanan e- İçerikler
<b>Dijital Ebeveynliğin Tanımlanması</b>	Dijital ebeveyn kavramı	
	Dijital ebeveynin rolleri, görev ve sorumlulukları	1 pptx, 1 storyboard
	Çevrim-içi ortamlardaki çocukları bekleyen risk, tehditler ve çözüm önerileri	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital ebeveynlik stilleri	1 pptx, 1 storyboard
		1 pptx, 1 storyboard
<b>Dijital Etik</b>	Dijital dünyada etik değerler ve telif hakkı	1 pptx, 1 storyboard
	Kişisel verilerin gizliliği ve güvenliği	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital dünyada doğru bilgiye ulaşma ve paylaşma	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital ayak izi	
<b>Dijital İletişim</b>	Dijital iletişim araçları	1 pptx, 1 storyboard
	Sosyal medya ortamları	1 pptx, 1 storyboard
<b>Dijital Okuryazarlık</b>	Dijital araçları kullanma ve dijital araç seçimi	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital vatandaşlık/Dijital vatandaşlık boyutları	1 pptx, 1 storyboard
<b>Dijital Ticaret</b>	Dijital dünyada güvenli alışveriş	
	E- ticaret ortamlarında karşılaşılabilecek risk ve tehditler	1 pptx, 1 storyboard
	E- ticaret ortamlarında karşılaşılabilecek risk ve tehditler ile bahsetme yolları	1 pptx, 1 storyboard
<b>Dijital Güvenlik</b>	Dijital haklar ve sorumluluklar	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital hukuk	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital mahremiyet bilinci	1 pptx, 1 storyboard
<b>Dijital Sağlık</b>	Dijital dünyada fiziksel ve psikolojik sağlık	1 pptx, 1 storyboard
	Dijital sağlık hizmetleri	1 pptx, 1 storyboard

Tablo 3.6’da verilen içerik listesine göre deney ve kontrol grubunun uygulama

içerikleri gerçekleştirilmiştir. Deneysel ve kontrol grubuna verilen eğitimin içeriğinin oluşturma süreci Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7: Deneysel ve kontrol grubu uygulama öncesi hazırlık süreci

<b>Hafta</b>	<b>Deneysel Grubuna Dijital Hikâye Anlatımı Hazırlama</b>	<b>Kontrol Grubuna PowerPoint Hazırlama</b>
<b>Hafta 1</b>	Dijital ebeveynlik konularının belirlenmesi Dijital hikâye oluşturma sürecinin incelenmesi	Dijital ebeveynlik konularının belirlenmesi
<b>Hafta 2</b>	Dijital ebeveynliğin tanımlanması içeriği ile ilgili hikâye yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital ebeveynliğin tanımlanması içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.
<b>Hafta 3</b>	Dijital etik içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital etik içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.
<b>Hafta 4</b>	Dijital iletişim içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital iletişim içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.
<b>Hafta 5</b>	Dijital okuryazarlık içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital okuryazarlık içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.

<b>Hafta 6</b>	Dijital ticaret içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital ticaret içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.
<b>Hafta 7</b>	Dijital güvenlik içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital güvenlik içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.
<b>Hafta 8</b>	Dijital sağlık içeriği ile ilgili hikâyeler yazılır. Hikâye senaryosu geliştirilir. Hikâye panosu (storyboardthat.com ile) oluşturulur. Çoklu ortam araçları (resim, ses vb.) kullanılır. Dijital hikâye (movie maker programı ile) oluşturulur.	Dijital sağlık içeriği ile ilgili literatür taraması yapılır. Elde edinilen bilgiler doğrultusunda içerik sunumları oluşturulur.

Tablo 3.7’de verilen süreç doğrultusunda araştırmacı dijital hikâye anlatımı etkinliklerini ve sunum içeriklerini hazırlamıştır. Bu çalışmada Brennan ve Jakes’a göre (2005), dijital hikâye oluşturma sürecini yapılandırdığı aşamalar kullanılmıştır. Brennan ve Jakes (2005)’de dijital hikâye oluşturma sürecini; Yazma, senaryo geliştirme, hikâye panosu oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı, dijital hikâyeyi oluşturma ve dijital hikâyeyi paylaşma şeklinde altı aşamada sıralamıştır. Dijital hikâye oluşturma sürecinde yapılan işlemler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### 3.4.1.1. Hikâye Yazma

Hikâye konuları dijital ebeveynlik yeterliliğini geliştirmek için verilecek eğitim içerik listesine göre belirlenmiştir. Öncelikle kâğıt üzerinde konu içeriğine uygun hikâyeler yazılmıştır. Şekil 3.2’de dijital mahremiyet hikâye örneği verilmiştir.

### Dijital Mahremiyet

İzel ve ezgi çok yakın iki arkadaştır. Ezgi okuldan sonra İzel'e girmiştir. Birlikte youtube dan fenomenlerin videolarını izlemektedirler. İzel ve ezgi youtuber gibi vlog çekmeye karar verirler. İzel'in ablası üniversitede reklamcılık ve halkla ilişkiler bölümü okumaktadır. İzel, ablasının video kamerası olduğunu hatırlayarak izinsiz odasından kamerayı alır. Ezgi ile birlikte vlog çekmeye başlar. İzel odasını, oyuncaklarını, giysilerini ve en özellerini anlatarak tıpkı bir youtuber gibi davranır. Bir süre sonra ablası kamerasını bulamaz. İzel'in aldığı fark eder. Kamerasını açtığında izel ve ezginin vlog videosuyla karşılaşır. Çok şaşırır.

-9 yaşındaki çocuklar mı?

Diye tepki gösterir. Umarım sosyal medyada paylaşmamışlardır diyerek içinden geçirir. İzel ve ezgiyi yanına çağırır.

İzel'in Ablası;

-Çektiğiniz videoyu internette paylaştınız mı?

İzel ve Ezgi;

-Hayır sadece eğlenmek için çektik.

İzel'in ablası dijital mahremiyet konusuna değinerek;

-Hayatta bize özel olan anılar ve haller vardır. Bu durumları kimseye paylaşmayız. İnternet ortamında da kişisel bilgilerimizi, evimizi, en özel anlarımızı ve hallerimizi paylaşmamalıyız. Çünkü başkaları tarafından kopyalanabilir, çalınabilir veya kötüye kullanılabilir. Kendimizi ve ailemizi korumak adına dijital mahremiyetimize dikkat etmeliyiz.

Şekil 3.2: Dijital mahremiyet hikâye metni

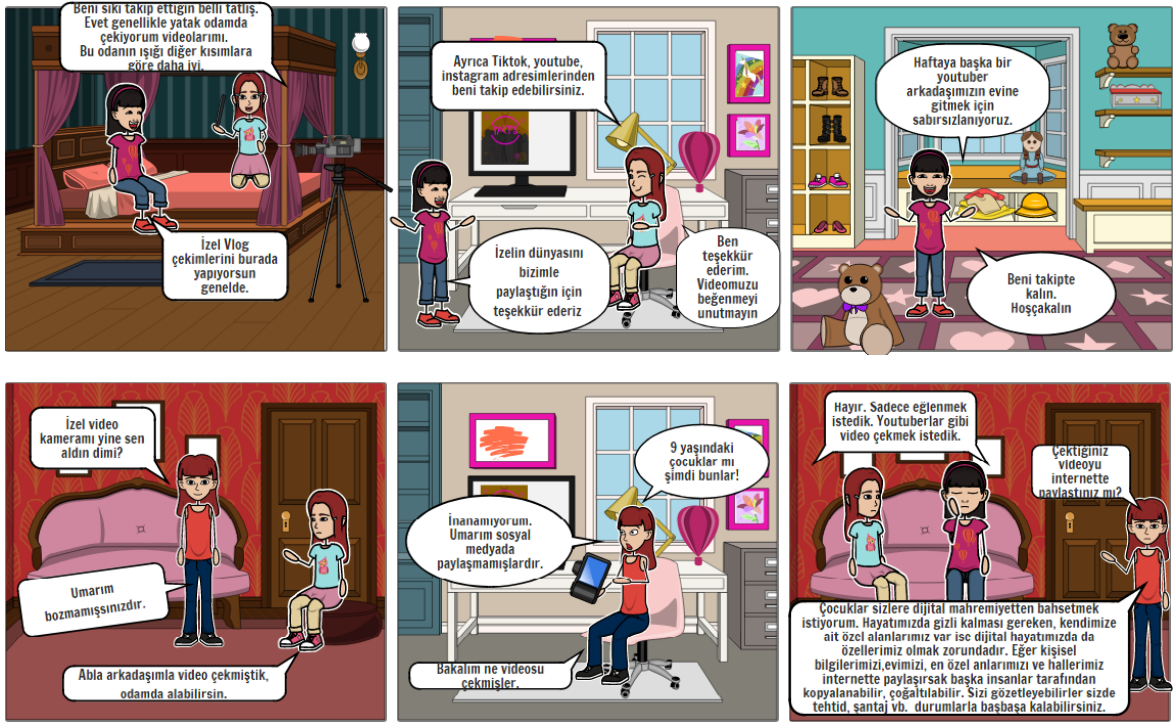
### 3.4.1.2. Senaryo Geliştirme

Yazılan hikâyelerde gerekli düzenleme işlemleri yapılmıştır. Senaryolar geliştirilerek hikâyedeki ana tema dikkat çekilmiştir.

### 3.4.1.3. Hikâye Panosu Oluşturma

Hikâye panoları oluşturulurken çevrimiçi araçlardan yararlanılmıştır. Storyboardthat.com sitesinde yararlanılarak senaryoya uygun çoklu ortam araçları (görsel, ses vb.) seçilmiştir. Dijital mahremiyet hikâye panosu örneği Şekil 3.3'te verilmiştir.





Şekil 3.3: Dijital mahremiyet hikâye panosu

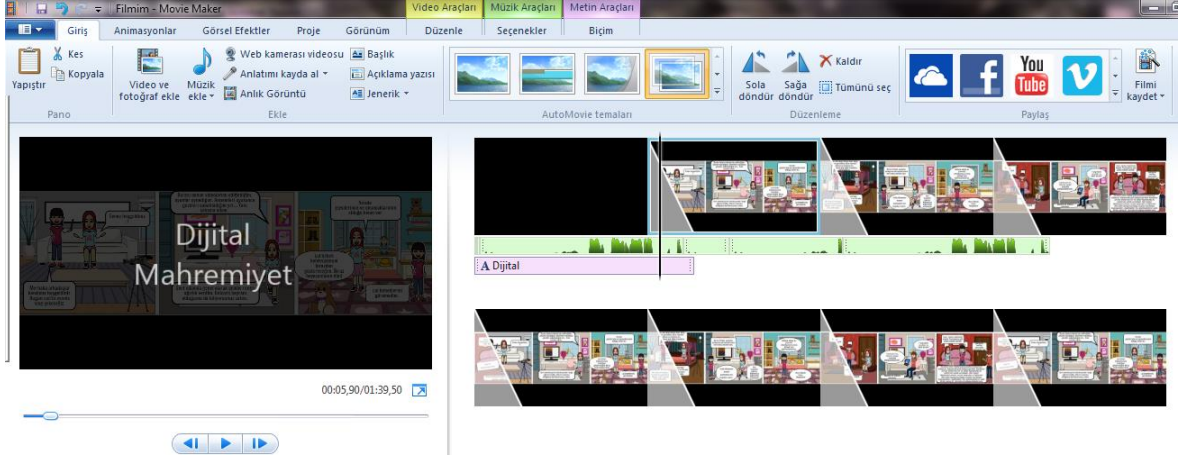
#### 3.4.1.4. Çoklu Ortam Araçlarının Kullanımı

Hikâyede geçen karakterlere ve olaylara uygun çoklu ortam araçları (görsel, ses, video vb.) seçilmiştir. Hikâye panosu doğrultusunda seslendirme, görsel, içerik vb. düzenlemeler yapılmıştır.

#### 3.4.1.5. Dijital Hikâye Oluşturma

Hikâye senaryosuna göre dijital hikâye oluşturma sürecine başlanmıştır. Movie Maker video düzenleme programına seçilen resim, ses, müzik vb. bütün çoklu ortam araçları hikâye panosuna göre yerleştirilmiştir. Öncelikle sahneler (hikâye panoları) yerleştirilerek daha sonra sahnelerin seslendirilmesi, sahne geçişleri ve efektleri gibi işlemler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleşen işlemlerden sonra dijital hikâye video olarak kaydedilmiştir. Şekil 3.4'te dijital hikâye oluşturma süreci örneği sunulmuştur.

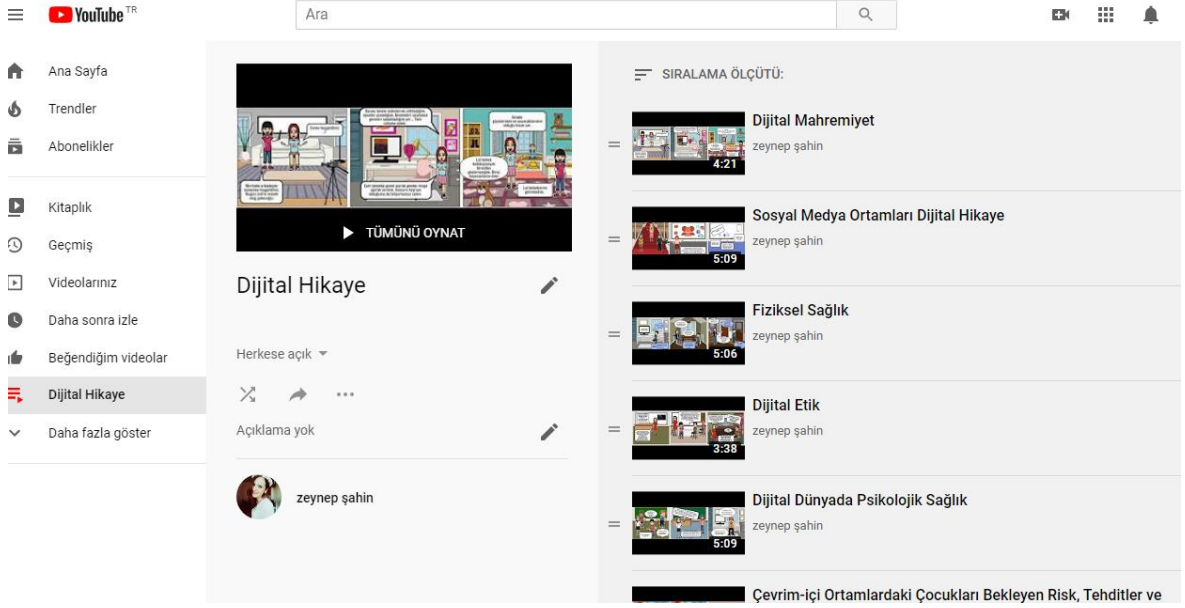




Şekil 3.4: Dijital hikâye oluşturma

### 3.4.1.6. Dijital Hikâyeyi Paylaşma

Dijital hikâyeler uygulama sürecinde Youtube üzerinden katılımcılara her hafta düzenli olarak paylaşılmıştır. Paylaşılan dijital hikâyelere Şekil 3.5’te yer verilmiştir.



Şekil 3.5: Dijital hikâyeyi paylaşma

Oluşturulan dijital hikâyeler uygulama sürecinde ön test uygulandıktan sonra deney grubuyla paylaşılmıştır.

### **3.4.2. Uygulama Süreci**

#### **3.4.2.1. Ön-Testin Uygulanması**

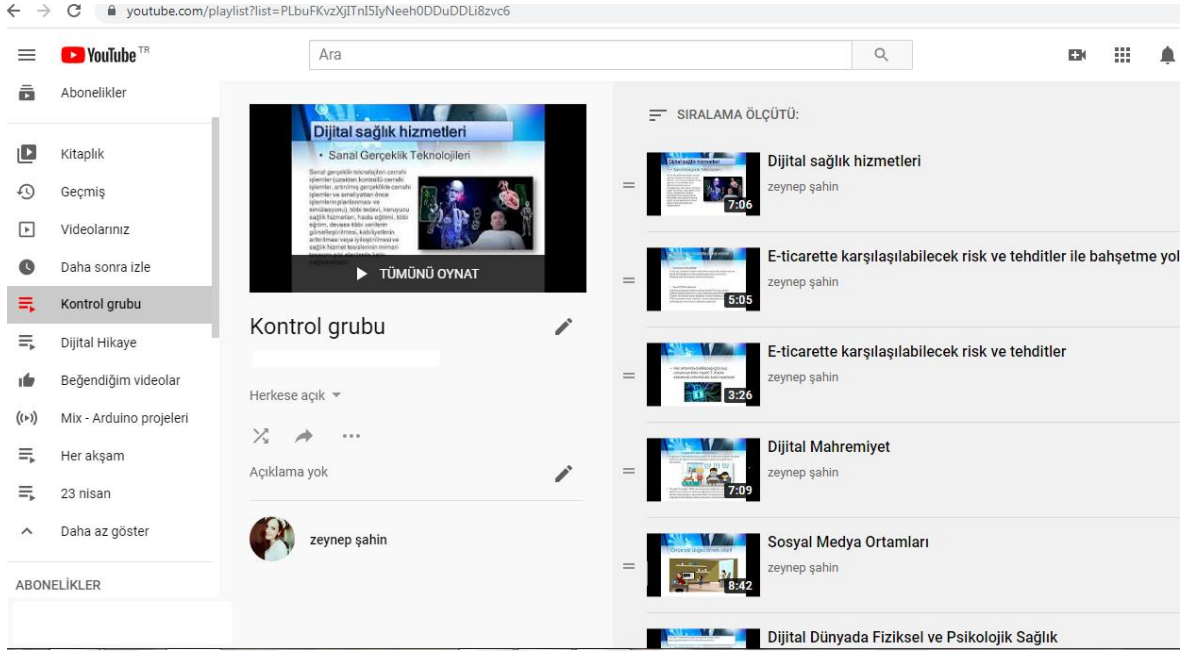
Uygulama süreci başlamadan yaklaşık bir hafta önce “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve “Medya ve Teknoloji Kullanımları ve Tutum Ölçeği” çevrimiçi ortamda katılımcılara uygulanmıştır. Ön testin uygulanması deney ve kontrol grubunda aynı zaman diliminde başlamış ve yaklaşık bir hafta sürmüştür.

#### **3.4.2.2. Deney Grubuyla Dijital Hikâye Paylaşma**

Araştırmanın uygulama süreci 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde 6 hafta süre ile Bartın Bilim ve Sanat Merkezi ilkokul ve ortaokul velileri ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasında tüm velileri bir araya aynı gün ve saatte toplamak mümkün olmadığı öngörülerek çevrimiçi ortamda uygulamaya geçilmiştir. Deney ve kontrol grubu katılımcıları ile iki ayrı WhatsApp grubu oluşturulmuştur. Altı hafta boyunca Youtube da paylaşılan dijital hikâyeler WhatsApp aracılığıyla katılımcılara iletilmiştir. Dijital hikâyeler daha önce oluşturulan dijital ebeveynlik yeterliliğini geliştirme eğitim planına göre sırasıyla paylaşılmıştır.

#### **3.4.2.3. Kontrol Grubuyla İçerik Sunumları Paylaşma**

Kontrol grubuyla dijital ebeveynlik yeterliliğini geliştirme eğitim planı doğrultusunda içerik sunumları paylaşılmıştır. Altı hafta boyunca devam eden içerik sunumları Youtube da paylaşılmış ve WhatsApp aracılığıyla katılımcılara iletilmiştir. WhatsApp grubunda katılımcılarla etkileşimi sağlamak adına soru cevap ve tartışma yöntemleri kullanılmıştır. Paylaşılan içerik sunumları Şekil 3.6’da verilmiştir.



Şekil 3.6: Kontrol grubuyla paylaşılan içerik sunumları

### 3.4.3. Uygulama Sonrası

#### 3.4.3.1. Son-Testin Uygulanması

Deney ve kontrol grubundaki katılımcılara uygulama sonrasındaki hafta “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve “Medya ve Teknoloji Kullanımları ve Tutum Ölçeği” çevrimiçi ortamda uygulanmıştır.

#### 3.4.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Son-test uygulamasının devamında deney grubu katılımcılarına yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Katılımcılara 7 soru yöneltilerek dijital hikâye anlatımı etkinliklerinin dijital ebeveynlik yeterliliğine gelişimine katkısını incelemek adına veriler toplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Katılımcılar ile çevrimiçi ortamda görüşmeler sağlanarak çalışmayla ilgili bilgiler verilmiştir. Çevrimiçi ortamda veri toplama araçları katılımcılara uygulanmıştır. Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır.

Çalışmanın nicel kısmında katılımcılara “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve “Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen nicel veriler öncelikle analiz edilmiştir. Nicel verilerin analiz kısmında SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Çalışmadaki nitel verileri deney grubunun son testinde yanıtladığı yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilmiştir. Nitel verilerin kodlamasında ikinci bir kodlayıcı da kodlamaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada alt problemlere göre kullanılan analiz yöntemleri Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8: Alt problemler ve kullanılan analiz yöntemleri

Araştırılan Değişkenler/Demografik Özellikler	Kullanılan Veri Toplama Araçları	Alt Problemler	Veri Analizi
Cinsiyet, Yaş, Eğitim düzeyi, Çocuğun cinsiyeti, Çocuğun okuduğu sınıf, Çocuğa yakınlık durumu, Bilgisayar kullanma yılı, İnternet kullanma yılı, Günlük teknoloji kullanma süresi	Kişisel Bilgi Formu	-	Betimsel analiz (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma)
Ebeveynlerin -Dijital ebeveynlik tutumu, -Medya ve teknoloji kullanımı, -Medya ve teknoloji kullanım tutumları,	Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği  Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutum Ölçeği	Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları nasıldır?  Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanımları nasıldır? Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım tutumları nasıldır?	Betimsel analiz (aritmetik ortalama, standart sapma)
Demografik Özellikler Araştırılan değişkenler	Kişisel Bilgi Formu  Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları; Cinsiyet, Yaş, Çocuğun cinsiyeti, Günlük teknoloji kullanma süresine göre farklılaşmakta mıdır?	T-testi Tek yönlü ANOVA
Demografik Özellikler Araştırılan değişkenler	Kişisel Bilgi Formu  Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutum Ölçeği	Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanımları ve tutumları; Cinsiyet, Yaş, Çocuğun cinsiyeti, Günlük teknoloji kullanma süresine göre farklılaşmakta mıdır?	T-testi Tek yönlü ANOVA

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara sırasıyla yer verilmiş ve bu sonuçlar benzer çalışmalarla karşılaştırılarak irdelenmeye çalışılmıştır.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım ve tutumu ön test ve son test puanları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için aritmetik ortalama ve standart sapmadan faydalanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım ve tutumu ön test ve son test puanları

Ölçek	Grup	N	Ön test		Son test		Fark (Sontest- Öntest)
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Deney	19	49.4737	6.23047	49.6316	4.37430	0.1579
	Kontrol	21	47.4286	3.89322	46.5238	5.15382	-0.9048
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları Ölçeği	Deney	19	262.9474	51.08541	265.9474	56.53364	3.0000
	Kontrol	21	272.0000	58.16356	280.4762	69.54468	8.4762

Tablo 4.1 incelendiğinde dijital ebeveynlik tutum ölçeğinden deney ve kontrol grubundan alınan puanlara bakıldığında deney grubunda işlem sonrası tutum puanlarında artış (fark= 0.1579), kontrol grubunda ise tutum puanlarında azalma (fark= -0.9048) görülmüştür.

Tablo 4.1’e göre medya ve teknoloji kullanım ve tutum ölçeğinden deney ve kontrol grubundan alınan puanlara bakıldığında deney ve kontrol grubunda işlem sonrası kullanım ve tutum puanlarında artış (fark= 3.0000; 8.4762) görülmüştür.

## 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerini uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasında ön test puanları kontrol edildiğinde anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için ANCOVA’ dan faydalanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.2 ‘de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Deney grubu ile kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasındaki farklılaşmaya ilişkin ANCOVA sonuçları

Grup	$\bar{X}$	Düzeltilmiş Ortalama	Varyans kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ortalaması	F	p	Etki Büyüklüğü etakare
Deney	49.631	49.390	Ön test	119.111	1	100.048	5.668	.023	.136
			Yöntem	25.879	1	25.879	1.231	.274	
			Hata	756.544	36	21.015			
Kontrol	46.523	47.034	Toplam	93132.000	40				

Tablo 4.2’ de görüldüğü üzere grupların ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test dijital ebeveynlik tutum puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ( $F(1-36) = 1.231, p>0.05$ ). Bu bağlamda çalışmaya katılan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumuna ilişkin puanlarının deneysel işleme bağlı olarak anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir.

## 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerini uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun medya ve teknoloji kullanım tutumları arasında ön test puanları kontrol edildiğinde anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için ANCOVA’ dan faydalanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.3 ‘te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Deney grubu ile kontrol grubunun medya ve teknoloji kullanım ve tutumları arasındaki farklılaşmaya ilişkin ANCOVA sonuçları

Grup	$\bar{X}$	Düzeltilmiş Ortalama	Varyans kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ortalaması	F	p	Etki Büyüklüğü etakare
Deney	265.9474	269.209	Ön test	57104.693	1	57104.693	21.826	.000	.377
			Yöntem	28.588	1	28.588			
			Hata	94188.854	36	2616.357			
Kontrol	280.4762	277.256	Toplam	3150095.000	40		.011	.917	-

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere grupların ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test medya ve teknoloji kullanım tutumları puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ( $F(1-36) = 0.11$ ,  $p > 0.05$ ). Bu bağlamda çalışmaya katılan ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım tutumlarına ilişkin puanlarının deneysel işleme bağlı olarak anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve teknoloji kullanım tutumları cinsiyete, ebeveyni olduğu çocuğun cinsiyetine, günlük teknoloji kullanım sıklığına ve yaşa göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak için ANOVA’ dan ve T-testinden faydalanılmıştır.

##### 4.4.1. Cinsiyete Göre Farklılaşmalar

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım tutumlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için T-testi kullanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.4 ve Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Dijital Ebeveynlik Tutumu	Kadın	31	48.2581	5.10534	0.626	38	0.541
	Erkek	9	47.1111	4.75511			

Tablo 4.4'e göre kadın ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının ( $\bar{X}$ =48.26; SS=5.11) erkek ebeveynlere ( $\bar{X}$ =47.11; SS=4.76) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5: Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	Kadın	31	264.4194	65.26090		38	
	Erkek	9	305.1111	46.15854	-2.104		0.049

Tablo 4.5'e göre erkek ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanı ise ( $\bar{X}$ =305.11; SS=46.16) kadın ebeveynlere ( $\bar{X}$ =264.42; SS=65.27) göre daha yüksektir.

T-testi sonuçlarına bakıldığında cinsiyete göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılaşma yok iken ( $t=0.626$ ;  $p > 0.05$ ); medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanına göre istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ( $t=-2.104$ ;  $p < 0.05$ ).

#### 4.4.2. Ebeveynlerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Farklılaşmalar

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım ve tutumlarının çocuklarının cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t testi kullanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.6 ve Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.6: Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanlarının çocuklarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçek	Çocuğun Cinsiyeti	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Dijital Ebeveynlik Tutumu	Kadın	18	48.0000	5.30261		38	
	Erkek	22	48.0000	4.85014	0.00		1.00

Tablo 4.6'ya göre kız ve erkek çocuğa sahip olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının ( $\bar{X}$ =48.00) eşit olduğu görülmektedir.



Tablo 4.7: Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının çocuklarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçek	Çocuğun Cinsiyeti	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	Kadın	18	262.4444	74.82625	-0.971	38	0.340
	Erkek	22	282.6818	52.15671			

Tablo 4.7'ye göre erkek çocuğa sahip ebeveynlerin Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları puanı ( $\bar{X}$ =282.69; SS=52.16) kız çocuğa sahip ebeveynlere ( $\bar{X}$ =262.44; SS=74.83) göre daha yüksektir.

T-testi sonuçlarına bakıldığında çocuğun cinsiyetine göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur ( $t=0.00$ ;  $p>0.05$ ). Benzer şekilde medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanına göre de istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ( $t=-0.971$ ;  $p>0.05$ ).

#### 4.4.3. Günlük Teknoloji Kullanım Sıklığına Göre Farklılaşmalar

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım tutumlarının günlük teknoloji kullanım sıklığına göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi kullanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.8 ve Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.8: Günlük teknoloji kullanım sıklığına göre betimsel istatistikler

Ölçek		N	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum
Dijital Ebeveynlik Tutumu	1-3 saat	18	48.9444	5.94556	36.00	56.00
	4-6 saat	15	47.1333	4.13809	40.00	53.00
	7-9 saat	7	47.4286	4.11733	43.00	54.00
	Toplam	40	48.0000	4.99230	36.00	56.00
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	1-3 saat	18	265.1667	65.93334	160.00	405.00
	4-6 saat	15	276.3333	69.49272	175.00	402.00
	7-9 saat	7	289.2857	44.22938	218.00	357.00
	Toplam	40	273.5750	63.31925	160.00	405.00

Tablo 4.8'e göre 1-3 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin, dijital ebeveynlik tutum puanı ( $\bar{X}=48.94$ ;  $SS=5.95$ ) diğer gruplara göre daha fazladır. 4-6 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin ise dijital ebeveynlik tutum puanı ( $\bar{X}=47.13$ ;  $SS=4.14$ ) diğer gruplara göre daha azdır.

Tablo 4.8'e göre 7-9 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin Medya ve Teknoloji Kullanım Tutumları puanı ( $\bar{X}=289.29$ ;  $SS=44.23$ ) diğer gruplara göre daha fazladır. 1-3 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin ise Medya ve Teknoloji Kullanım Tutumları puanı ( $\bar{X}=266.17$ ;  $SS=65.93$ ) diğer gruplara göre daha azdır.

Tablo 4.9: Günlük teknoloji kullanım sıklığına göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p.
Dijital Ebeveynlik Tutumu	Grup içi	29.608	2	14.804s		
	Gruplar arası	942.392	37	25.470	.581	.564
	Toplam	972.000	39			
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	Grup içi	3114.513	2	1557.257		
	Gruplar arası	153249.262	37	4141.872	.376	.689
	Toplam	156363.775	39			

Tablo 4.9'a göre ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ( $F(2-37)=0.581$ ;  $p>0.05$ ). Ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre medya ve teknoloji kullanım tutumları puanları da anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ( $F(2-37)=0.376$ ;  $p>0.05$ ).

#### 4.4.4. Yaşa göre Farklılaşmalar

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu ve medya ve teknoloji kullanım tutumlarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için T-testi kullanılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.10 ve Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.10: Yaş düzeylerine göre betimsel istatistikler

Ölçek	Yaş	n	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	SS
Dijital Ebeveynlik Tutumu	20-35	12	36.00	55.00	48.65	4.90516
	36-50	28	38.00	56.00	47.72	5.09071
	Toplam	40	36.00	56.00	48.00	4.99230
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	20-35	12	184.00	397.00	257.42	61.06994
	36-50	28	160.00	405.00	280.50	64.07837
	Toplam	40	160.00	405.00	273.58	63.31925

Tablo 4.10'a göre 20-35 yaş arası ebeveynlerin, dijital ebeveynlik tutum puanı ( $\bar{X}$ =48.65; SS=4.9) diğer yaş aralığındaki ebeveynlerden daha yüksektir. 36-50 yaş arası ebeveynlerin ise medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanı ( $\bar{X}$ =280.50; SS=64.08) diğer yaş aralığındaki ebeveynlerden daha yüksektir.

Tablo 4.11: Yaş düzeylerine göre T-testi sonuçları

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Dijital Ebeveynlik Tutumu	20-35	12	48.6667	4.90516	0.556	38	0.584
	36-50	28	47.7143	5.09071			
Medya ve Teknoloji Kullanım ve Tutumları	20-35	12	257.4167	61.06994	-1.079	38	0.292
	36-50	28	280.5000	64.07837			

Tablo 4.11'e göre ebeveynlerin yaşa göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ( $t=0.556$ ;  $p>0.05$ ). Ebeveynlerin yaşına bağlı olarak medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanları da istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ( $t=-1.079$ ;  $p>0.05$ ).

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Deney grubunun dijital hikâyelerin kullanıldığı uygulama süreciyle ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap

bulmak için katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi esnasında toplam 25 kod, 5 tema oluşturulmuştur.

#### 4.5.1. Dijital Hikâye Etkinliklerinin Katkıları

Beşinci alt problem doğrultusunda katılımcılara “Dijital Ebeveynliği Konu Alan Dijital Hikâye Etkinliklerinin Size Katkısı Oldu Mu? Dijital Ebeveynliği Konu Alan Dijital Hikâye Etkinliklerinin Size Katkıları Nelerdir?” sorusu yöneltilerek katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Bu temada dijital hikâye etkinliklerinin katılımcılara katkıları Tablo 4.12 de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Dijital hikâye etkinliklerinin katkıları

Tema	Kodlar	Kodlanma Sıklığı
Dijital Hikâye Etkinliklerinin Katkıları	Bilgiyi somutlaştırma ve akılda kalıcılaştırma	3
	Dijital okuryazarlık kazandırma	5
	Dijital ortamdaki riskleri fark etme	3
	Eski bilgileri hatırlatma	3
	Yanlış bilgi sahibi olduğunu fark etme	1
	Yeni bilgiler edinme	5

Tablo 4.12’deki katılımcı görüşleri incelendiğinde, dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin en çok dijital okuryazarlık kazandırma (f=5) ve yeni bilgiler edinme (f=5) noktasında katkı sağladığı ifade edilmektedir. Daha sonra ise sırasıyla bilgiyi somutlaştırma ve akılda kalıcılaştırma (f=3), eski bilgileri hatırlatma (f=3) ve dijital ortamdaki riskleri fark etme (f=3) olduğu görülmektedir. Ayrıca dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri ile yanlış bilgi sahibi olduğunu fark eden (f=1) yalnız bir kişi olduğu saptanmıştır. Katılımcı görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

(D4) “Anneliğime ve akademik hayatıma faydası olmuştur. Teknolojiyi daha etkili daha faydalı ve sorgulayarak kullanmama fayda sağladığını düşünüyorum. Teşekkür ederim...”

(D17) “Yaptığım birtakım yanlışlar olduğunu fark etme, fikrim olmayan konularda

*bilgilenme ve çocuğumu uyarabileceğim birkaç bilgiyi edinmiş olmak.”*

*(D18) “Anlatılan konuyu daha somut ve akılda kalıcı hale getirdi.”*

*(D19) “Her ebeveyn dijital okur-yazarlık bilgisine sahip olmalıdır. Hem kendisini hem de ailesini yarar-zarar konusunda dengeleyecek tedbirleri bilmelidir.”*

#### **4.5.2. Dijital Hikâye Etkinliklerinin Dijital Ebeveynlik Farkındalığına Etkileri**

Beşinci alt problem doğrultusunda katılımcılara “Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri dijital ebeveynlik farkındalığınızı etkiledi mi? Dijital ebeveynlik farkındalığınızı etkilediyse nasıl bir etkisi oldu?” sorusu yöneltilerek katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Bu temada dijital hikâye etkinliklerinin dijital ebeveynlik farkındalığına etkileri Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Dijital hikâyenin dijital ebeveynlik farkındalığına etkileri

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Kodlanma Sıklığı</b>
Dijital Hikâyenin Dijital Ebeveynlik Farkındalığına Etkileri	Çocukların karşılaşılabileceği çevrimiçi riskleri fark etme	5
	Çocukların teknoloji kullanımlarını takip etme	3
	Dijital Ebeveynlik rolünü fark etme ve benimseme	6
	Dijital Ebeveynlik sorumluluklarını öğrenme	6

Tablo 4.13’teki katılımcı görüşleri incelendiğinde, dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri dijital ebeveynlik farkındalığını en çok dijital ebeveynlik rolünü fark etme ve benimseme (f=6) ve dijital ebeveynlik sorumluluklarını öğrenme (f=6) noktasında etkilediği ifade edilmektedir. Daha sonra ise sırasıyla çocukların karşılaşılabileceği çevrimiçi riskleri fark etme (f=5) ve çocukların teknoloji kullanımlarını takip etme (f=3) olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşlerinin bir kısmı şu şekildedir:

*(D18) “Anne olarak sorumluluğunun ciddiyetini daha iyi gördüm”*

*(D5) “Benim farkındalığımı etkiledi zaten dikkat ediyordum bu etkinlik sayesinde daha da bilgilendim.”*

#### **4.5.3. Dijital Hikâye Etkinliklerinin En Beğenilen Üç Özelliği**

Beşinci alt problem doğrultusunda katılımcılara “Gerçekleştirilen dijital hikâye

etkinliklerinin en beğendiğiniz üç özelliğini yazınız.” sorusu yöneltilerek katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Bu temada dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilen üç özelliği Tablo 4.14’ te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Dijital hikâyenin en beğenilen üç özelliği

Tema	Kodlar	Kodlanma Sıklığı
Dijital Hikâyenin En Beğenilen Üç Özelliği	Anlaşılır ve kolay ulaşma	2
	Bilgiyi somutlaştırma	3
	Dijital hikâyenin seslendirilmesi	4
	Eğitirken eğlendirme	3
	Görsel çizgi karakterleri	6
	Hikâyedeki diyaloglar	5
	Kısa ve öz bilgi verme	7

Tablo 4.14’ teki katılımcı görüşleri incelendiğinde, gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilen özelliklerine bakıldığında en çok kısa ve öz bilgi verme (f=7) ve dijital hikâyede kullanılan görsel çizgi karakterleri (f=6) olduğu ifade edilmektedir. Daha sonra en beğenilen özellikler sırasıyla hikâyedeki diyaloglar (f=5), dijital hikâyenin seslendirilmesi (f=4) olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcılar dijital hikâye etkinliklerinin bilgiyi somutlaştırma(f=3), eğitirken eğlendirme (f=3) ve anlaşılır ve kolay ulaşma (f=2) özelliklerini de beğendikleri görülmektedir. Katılımcı görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

(D1) “Yaşanan olayları hikâyeleştirme, hikâyelerin grafik ve seslendirmelerinin orijinalliği, hikâyelerin sıkıcı olmaması.”

(D4) “Güncel videolar konuyu somutlaştırılmış öğrenmeyi kolaylaştırmış her k esime hitap ediyor olması, faydalı olması.”

(D14) “Görsel çizgi karakterleri, seslendirme, hikâye”

(D2) “Akılda kalıcı görsellerle diyalogla anlatımı, kısa ve öz bilgi verme.”

#### 4.5.4. Dijital Hikâye Etkinliklerinin En Beğenilmeyen Üç Özelliği

Beşinci alt problem doğrultusunda katılımcılara “Gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenmediğiniz üç özelliğini yazınız.” sorusu yöneltilerek katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Bu temada dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilmeyen üç özelliği Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Dijital hikâyenin en beğenilmeyen üç özelliği

Tema	Kodlar	Kodlanma Sıklığı
Dijital hikâyenin en beğenilmeyen üç özelliği	Diyalogların uzun olması	1
	Görsellerin küçüklüğü	2
	Hikâyenin basitliği	1
	Seslendirmedeki duraklama	3
	Vakit alıcı olması	1

Tablo 4.15'teki katılımcı görüşleri incelendiğinde, gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilmeyen özelliklerine bakıldığında en çok seslendirmedeki duraklama (f=3) kullanılan görsellerin küçüklüğü (f=2) olduğu görülmektedir. Daha sonra katılımcılar sırasıyla dijital hikâye etkinliklerin vakit alıcı olması (f=1), hikâyenin basitliği (f=1) ve diyalogların uzun olması (f=1) özelliklerini beğenmediklerini ifade etmektedir. Katılımcı görüşlerinin bazıları şunlardır:

(D12) “Seslendirmelerdeki duraklamalar ve takılmalar, görsellerin küçüklüğü.”

(D4) “İzlerken vakit alması ve hikâyenin basit olması.”

(D16) “Görsel yönden zayıf olmuş.”

#### 4.5.5. Dijital Hikâyeyi İyileştirme Önerileri

Beşinci alt problem doğrultusunda katılımcılara “Dijital hikâye etkinliklerinin kullanımındaki beğenmediğiniz özellikleri iyileştirmek adına çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilerek katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Bu temada dijital hikâyeyi iyileştirme önerileri Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Dijital hikâyeyi iyileştirme önerileri

Tema	Kodlar	Kodlanma Sıklığı
Dijital Hikâyeyi İyileştirme Önerileri	Görsellerin boyut olarak iyileştirilmesi	2
	Uzun diyaloglara yazı olarak yer verilmemesi	1
	Seslendirmenin iyileştirilmesi	4

Tablo 4.16’daki katılımcı görüşleri incelendiğinde, beğenilmeyen özellikleri

iyileştirmek adına çözümlerine bakıldığında en çok seslendirmenin iyileştirilmesi (f=4) önerisi verildiği görölmektedir. Daha sonra katılımcılar sırasıyla görsellerin boyut olarak iyileştirilmesi (f=2) ve uzun diyaloglara yazı olarak yer verilmemesi (f=1) önerileri verdiği saptanmıştır. Katılımcı görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

*(D12) “Seslendirmeler daha profesyonelleştirilebilir, görseller daha büyük hale getirilip konuşma baloncuklarının takip edilmesi sağlanabilir, ses efektleri yardımıyla hikâye daha çekici hale getirilebilir.”*

*(D16) “Seslendirmeler ve görseller geliştirilebilir.”*





## BÖLÜM V

### SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölüm içerisinde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma

Bu çalışmada dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin, ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarına etkisi incelenerek dijital ebeveynlik yeterliliğini ortaya koymak ve farkındalık kazandırmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda ebeveynlerin teknoloji kullanım ve tutumlarını da ortaya koymak hedeflenmektedir. Bu amaç bağlamında analizler yapılmış ve bulgular alt problemlere göre sırasıyla tartışılmıştır.

Bu çalışmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları dijital hikâye etkinlikleri ile gerçekleştirilen işlem sonrasında artış göstermiştir. Kontrol grubunda ise tutum puanlarında azalma olmuştur. Göçen Kabaran vd. (2019) sınıf öğretmeni ve öğretmen adayları ile yapmış oldukları çalışmada bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum puanlarının dijital hikâye atölyesi uygulaması öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat katılımcıların uygulama sonrasında bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum puanlarında artış gösterdiği belirtilmiştir. Yapılan her iki çalışmada da tutum puanları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. İnsanların değişmesinde direnç gösterilen tutum; duygu, düşünce ve davranışların bütünleşmesi olduğu söylenmektedir. İnsanların tutumları, yeni bilgi ve tecrübeler doğrultusunda belirli bir zaman aralığı ile değişmektedir (Tavşancıl, 2002: 81). Bu doğrultuda uygulama süreci ne kadar uzun olursa o zaman tutumların değişmesi söz konusu olabilir.

Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları deney ve kontrol gruplarında araştırma çerçevesinde yapılan işlemler sonucunda artmıştır. Livingstone vd. (2017) tarafından yapılan bir çalışmada ebeveynlerin teknolojiyi kullanma yeterliliği ve tutumu, çocuklarının teknolojiyi kullanma tutumunu da etkilediğini bildirmiştir. Bu bağlamda ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları dijital ebeveyn tutumlarını etkilediği söylenebilir. Aynı zamanda ebeveynlerin dijital okuryazarlık becerileri dijital ebeveynlik tutumlarını etkilediği söylenebilir.

Cinsiyete göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Anlamlı farkın bulunmamasına rağmen kadın ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının erkek ebeveynlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaman vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada da dijital ebeveynlik öz-yeterlilik düzeyine ilişkin cinsiyete göre farklılaşma görülmemiştir. Fakat Yaman (2018)'de yapmış olduğu doktora tezinde ebeveyn rolüne göre annelerin babalara oranla daha yüksek dijital ebeveyn öz yeterlik algı düzeyleri olduğunu bildirmiştir. Manap (2020) tarafından yapılan bir çalışmada dijital ebeveynlik farkındalığının cinsiyete göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların erkeklere oranla dijital ebeveynlik farkındalıklarının yüksek olduğunu bildirmiştir. Kadınların annelik içgüdüsünden dolayı çocukların çevrimiçi fırsatlardan yararlanma ve çevrimiçi risklerden koruma boyutlarında anlamlı farklılık oluşturduğunu belirtmiştir. Alan yazındaki başka çalışmalar incelendiğinde ev hanımlarının çalışan kadınlardan ve babalardan daha yüksek dijital ebeveynlik davranışı olduğu belirtilmektedir (Livingstone vd., 2018; Baker, Morawska & Sanders, 2017; Doğan, 2013). Bu noktada kadınların ebeveyn rolü anne olarak dijital ebeveynlik tutumu, farkındalığı ve davranışları daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerin cinsiyete göre medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmüştür. Erkek ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanları kadın ebeveynlere göre daha yüksektir. Kaşıkçı vd.'nin (2014) AÇÇAP (EU Kids Online II, 2010) bulgularını raporladıkları çalışmada Türkiye'de erkek ve kadın ebeveynlerin internet kullanımları arasında büyük bir fark olduğunu bildirmiştir. Türkiye'deki erkek ebeveynlerin %49'u ve kadın ebeveynlerin ise sadece %23.5'i interneti kullanırken; Avrupa'daki erkek ebeveynlerin %87'si, kadın ebeveynlerin %82'si internet kullandığını raporlamıştır. TÜİK (2019) tarafından yıllık olarak gerçekleştirilen Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması verilerine göre bilişim teknolojileri ve internet kullanım oranları erkeklerde %81,8 iken kadınlarda %68.9 olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Kız ve erkek çocuğa sahip olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının eşit olduğu görülmüştür. Durak (2019) tarafından yapılan çalışmada da ebeveynlerin çocukların internet kullanımında çocuklarının cinsiyetine göre ebeveyn arabuluculuğu puanlarında bir farklılaşma görülmemiştir. Bu çalışmadan farklı olarak kız çocuğuna sahip ebeveynlerin, erkek çocuğuna sahip ebeveynlere göre ebeveyn

arabuluculuk puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanları çocuğun cinsiyetine göre de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Erkek çocuğa sahip ebeveynlerin, kız çocuğa sahip ebeveynlere göre medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu çalışmada ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. 1-3 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin, daha çok sıklıkla günlük teknoloji kullanan ebeveynlere göre dijital ebeveynlik tutum puanı daha yüksek çıkmıştır. Baker, Morawska ve Sanders (2017) tarafından yapılan çalışmada da günlük internet kullanım süresinin yüksek veya düşük olmasının aileler arasında farklı bir risk oluşturmadığı belirtilmiştir. Durak (2019) tarafından yapılan çalışmada da ebeveynlerin çocukların internet kullanımındaki ebeveyn arabuluculuğu puanlarının günlük teknoloji kullanım sıklığına göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Öte yandan 1-3 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin puanlarının diğer ebeveynlerin puanlarından daha düşük olduğunu vurgulamıştır.

Ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre medya ve teknoloji kullanım tutumları puanları da anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. 7-9 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin, medya ve teknoloji kullanım tutumları puanı diğer gruplara göre daha fazladır. TÜİK (2019) Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması verilerine göre 16-74 yaş aralığındaki bireylerin %98.3'ünün kendisini düzenli internet kullanıcısı olarak gördüğünü, %90.8'inin ise hemen hemen her gün internet kullandığını belirtmişlerdir. Türkiye'de 16-74 yaş aralığındaki bireylerde genel internet kullanımını %75.3 olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu araştırmada ebeveynlerin yaşa göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte anlamlı farklılık olmadığı halde 20-35 yaş arası ebeveynlerin, 36-50 yaş arası ebeveynlere göre dijital ebeveynlik tutum puanı daha yüksek olduğu bulunmuştur. Durak (2019) tarafından yapılan çalışmada ise ebeveynlerin yaş aralığına göre ebeveyn arabuluculuğu puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. 31 ve 40 yaş aralığındaki ebeveynlerin ebeveyn arabuluculuğu yüksek; 20-30 yaş aralığındaki ebeveynlerin ebeveyn arabuluculuğu düşük olduğunu vurgulamıştır Eşgi (2013) tarafından yapılan bir çalışmada dijital göçmen ebeveynlerin, dijital yerli olan çocuklarının internet kullanımlarını problemlili görmekte olduğunu

bildirmiştir. Bu noktada dijital göçmen olan ebeveynlerin kuşak farkının fazla olmasının ebeveynlik tutumlarını etkilediği söylenebilir. Yaman (2018)'de yapmış olduğu doktora tezinde ebeveynlerin yaş seviyesi arttıkça dijital ebeveynlik öz yeterlik algı düzeylerinin düştüğünü belirtmiştir. Aynı zamanda bu farklılaşmanın küçük olduğunu vurgulamıştır. Valcke vd. (2010) tarafından yapılan başka bir çalışmada ebeveynlerin yaşının internet ebeveynlik stillerini etkilediğini belirtmiştir.

Ebeveynlerin yaşa göre medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Anlamlı fark bulunmasa da 36-50 yaş aralığındaki ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanı, 20-35 yaş aralığındaki ebeveynlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Baker, Morawska ve Sanders (2017) yapmış oldukları çalışmada ise ebeveynlerin internet kullanımının ebeveynlerin yaşıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Prensky (2009) tarafından yapılan çalışmada farklı yaş aralıklarındaki insanların medya ve teknolojileri farklı amaçlarda, farklı düzeylerde ve farklı biçimlerde kullandıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda 21. yy 'da dijital yerli ve dijital göçmenler arasındaki teknoloji kullanım farkının azalacağını öngörmüştür. Nitekim bu çalışmada da medya ve teknoloji kullanımlarının yaşa göre farklılıkların azaldığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel kısmında deney grubuna uygulanan dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin ebeveynlere katkıları incelendiğinde; dijital okuryazarlık kazandırma ve yeni bilgiler edinme noktasında en çok katkı sağladığı görüşü öne çıkmıştır. Bununla birlikte ebeveynlerin en çok dijital ebeveynlik rolünü fark etme ve benimseme, dijital ebeveynlik sorumluluklarını öğrenme, çocukları çevrimiçi risklerden koruma ve çocukları çevrimiçi ortamlarda takip etmenin önemi noktasında dijital ebeveynlik farkındalığına katkıları olduğu görülmüştür. Manap (2020) tarafından yapılan nitel çalışmada elde edilen bulgulara bakıldığında anne babaların dijital ebeveynlik farkındalık boyutlarını; teknolojiyi verimli kullanım, çevrimiçi risklerden koruma, rol model olma, dijital ihmal ve yeniliklere açık olma şeklinde beş boyutlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Her iki çalışmadaki bulgular birbirini destekler niteliktedir. Bu bağlamda ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalığı arttıkça çocukların çevrimiçi ortamdaki davranışlarını, karşılaştığı risklerden haberdar olduğu ve sağlıklı şekilde kullanıma yönlendirildiği söylenebilir.

Ebeveynler ile nitel görüşmeler sonucu ortaya çıkan dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilen üç özelliğine bakıldığında dijital hikâyede en çok kısa ve öz bilgi verme, kullanılan görsel çizgi karakterleri ve hikâyedeki diyalogları beğenildiği sonucuna

varılmıştır. San Francisco’da 1994 yılında Dana Atchley, Joe Lambert ve Nina Mullan tarafından kurulan Dijital Hikâyeleme Merkezi’ne göre dijital hikâye anlatımının yedi temel bileşeni: bakış açısı, dramatik bir soru, duygusal içerik, seslendirme kabiliyeti, hikâye müziğinin gücü, sade içerik ve ilerleme hızı olarak özetlenmiştir. Bu çalışmada da ebeveynlerin en çok beğendiği özelliklerin kısa ve öz bilgi verme ile sade içerik bileşenini; hikâyedeki diyaloglar ile duygusal içerik bileşenini vurguladığı söylenebilir.

Deney grubundaki ebeveynler ile gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilmeyen üç özelliğine bakıldığında en çok seslendirmedeki duraklama, kullanılan görsellerin küçüklüğü ve dijital hikâye etkinliklerin vakit alıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Garcia ve Rossiter (2010) tarafından yapılan dijital hikâye kullanımlarını ele alan çalışmada kadın katılımcıların dijital hikâyelerde en çok dijital ses ve diksiyona (sözcüklerin doğru kullanılması) dikkat ettiklerini belirterek dijital hikâye oluşturan katılımcıların çoğunluğu kendi seslerini hikâyelerine ekledikleri bunu bir öğrenme aracı olarak gördükleri sonucuna varmıştır. Bu doğrultuda dijital hikâye etkinliklerinde ses unsurunun önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Ebeveynler tarafından dijital hikâye etkinliklerinin beğenilmeyen özelliklerini iyileştirmek adına verilen çözüm önerilerinde; en çok seslendirmenin iyileştirilmesi, görsellerin boyut olarak iyileştirilmesi ve uzun diyaloglara yazı olarak yer verilmemesi önerileri verildiği saptanmıştır. Uslupehlivan vd. (2017) tarafından yapılan nitel çalışmada da öğretmen adayları dijital hikâyelerin iyileştirilmesine görsel ve işitsel öğelerin daha fazla özenle hazırlanması ve hikâyedeki yazıların az ve kısa olması önerilerini bildirmişlerdir. Bu iki çalışmadaki nitel veriler birbirini destekler niteliktedir. Dijital hikâyenin başarılı olması için içeriğin sade ve kısa olması, görsel ve işitsel öğelerin senaryo ile uyumlu olması gerektiği söylenebilir.

## 5.2. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulara ait sonuçlar sırasıyla aşağıda verilmiştir.

- Bu araştırmanın en önemli sonucu dijital hikâye geliştirme gibi tasarım tabanlı öğretim etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik ile ilgili farkındalığının geliştirilmesine katkı sağlamasıdır.
- Deney grubunda yer alan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları, dijital hikâye etkinlikleri ile gerçekleştirilen işlem sonrasında artış göstermiştir. Kontrol

grubunda ise tutum puanlarında azalma olmuştur. Fakat deney ve kontrol grubunun dijital ebeveynlik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda çalışmaya katılan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumuna ilişkin puanlarının deneysel işleme bağlı olarak anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir. Tutum gibi psikometrik özelliklerin değişimi sürecinin boylamsal nitelikli çalışmalarla izlenmesi değişimin gözlenmesi için daha yararlı olabilir.

- Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de araştırma çerçevesinde yapılan işlemler sonucunda arttığı tespit edilmiştir.
- Cinsiyete göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Kadın ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının erkek ebeveynlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Cinsiyete göre ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Erkek ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanları kadın ebeveynlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanları çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Kız ve erkek çocuğa sahip olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının eşit olduğu tespit edilmiştir.
- Ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanları çocuğun cinsiyetine göre de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Erkek çocuğu olan ebeveynlerin, kız çocuğu olan ebeveynlere göre medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. 1-3 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin, daha çok sıklıkla günlük teknoloji kullanan ebeveynlere göre dijital ebeveynlik tutum puanı daha yüksek çıkmıştır.
- Ebeveynlerin günlük teknoloji kullanım sıklıklarına göre medya ve teknoloji kullanım tutumları puanları da anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. 7-9 saat arası günlük teknoloji kullanan ebeveynlerin, medya ve teknoloji kullanım tutumları puanı diğer gruplara göre daha fazla olduğu saptanmıştır.

- Dijital ebeveynlik tutum puanlarının ebeveynlerin yaşı ile ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre dijital ebeveynlik tutum puanları ile ebeveynlerin yaşı arasında anlamlı bir şekilde farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Anlamlı bir farklılık olmadığı halde 20-35 yaş arası ebeveynlerin, 36-50 yaş arası ebeveynlere göre dijital ebeveynlik tutum puanı daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Ebeveynlerin yaşa göre medya ve teknoloji kullanım ve tutum puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Anlamlı fark bulunmasa da 36-50 yaş aralığındaki ebeveynlerin medya ve teknoloji kullanım ve tutumları puanı, 20-35 yaş aralığındaki ebeveynlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- Araştırmanın nitel kısmında deney grubuna uygulanan dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinliklerinin ebeveynlere katkıları incelendiğinde; dijital okuryazarlık kazandırma ve yeni bilgiler edinme noktasında en çok katkı sağladığı görüşüne varılmıştır. Bununla birlikte ebeveynlerin en çok dijital ebeveynlik rolünü fark etme ve benimseme, dijital ebeveynlik sorumluluklarını öğrenme, çocukları çevrimiçi risklerden koruma ve çocukları çevrimiçi ortamlarda takip etmenin önemi noktasında dijital ebeveynlik farkındalığına katkıları olduğu ortaya çıkmıştır.
- Deney grubundaki ebeveynler ile gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilen üç özelliği; dijital hikâyede en çok kısa ve öz bilgi verme, kullanılan görsel çizgi karakterleri ve hikâyedeki diyalogların olduğu sonucuna varılmıştır.
- Deney grubundaki ebeveynler ile gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenilmeyen üç özelliği; en çok seslendirmedeki duraklama, kullanılan görsellerin küçüklüğü ve dijital hikâye etkinliklerin vakit alıcı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Ebeveynler tarafından dijital hikâye etkinliklerinin beğenilmeyen özelliklerini iyileştirmek adına verilen çözüm önerilerinde; en çok seslendirmenin iyileştirilmesi, görsellerin boyut olarak iyileştirilmesi ve uzun diyaloglara yazı olarak yer verilmemesi önerileri verildiği saptanmıştır.

### 5.3. Öneriler

#### 5.3.1. Gelecek Araştırmacılara Öneriler

- Bu tez çalışmasında ebeveynlere dijital hikâye anlatımı yöntemi kullanılarak dijital ebeveynlik eğitimi verilmiştir. Yetişkin eğitiminde dijital hikâyelerin kullanımını farklı çalışma grubuyla yapılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Bu çalışmada pandemi süreci nedeniyle uygulama araştırmacının geliştirdiği dijital hikayeler aracılığıyla çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Dijital ebeveynliği konu alacak gelecek çalışmalarda ebeveynlerin dijital hikâye etkinliklerini geliştirme sürecini kendileri yürütecek şekilde planlanabilir.
- Bu çalışmada dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Gelecek çalışmalarda geliştirilen dijital hikayelerin içeriğinin katılımcıların kendi dijital ebeveynlik deneyimleriyle ilgili olması sağlanabilir.
- Gelecek araştırmalar dijital ebeveynlik tutumunun farklı değişkenler ile ilişkisini inceleyerek farklı çalışma grupları ile uygulama gerçekleştirebilir.
- Bu çalışmada kullanılan araştırma tasarımı farklı kültürlerde uygulanabilir.
- Bu çalışmada katılımcıların demografik özellikleri “cinsiyet, çocuğun cinsiyeti, yaş ve günlük teknoloji kullanım sıklığı” değişkenleri açısından incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda eğitim düzeyi, çocuk sayısı, meslek, gelir düzeyi, dijital cihaza sahip olma ve dijital bağımlılık gibi farklı değişkenlere göre incelemeler yapılarak araştırma nomolojik ağı genişletilebilir.

#### 5.3.2. Uygulayıcılara Öneriler

- Bu çalışmada ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarının geliştirilmesinde dijital hikâye gibi tasarım tabanlı etkinliklerin önemli katkıları olduğu sonucuna varılmıştır: Bu bağlamda ebeveynlerin bu konudaki yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik yapılacak müdahalelerde tasarım tabanlı etkinliklerin düzenlenmesinin eğitim sürecinin etkililik düzeyini artırmak için katkı sağlayacağından göz önüne alınması önerilebilir.



- Bu çalışma bağlamında yapılan etkinlikler ebeveynlere okullarda rehberlik servisi veya halk eğitim merkezleri aracılığı ile sunulabilir.

### **5.3.3.Öğretim Tasarımcılara Öneriler**

- Yetişkinlere yönelik tasarım yaparken teknik aksaklıklara dikkat ederek öğretim tasarımları gerçekleştirilmelidir.
- Kadın katılımcıların dijital hikâye yönteminde en çok ses ve görsel unsura dikkat ettiği göz önüne alınarak içerik düzenlenmelidir.



## KAYNAKÇA

- Alexander, B. (2011). *New Digital Storytelling The Creating Narratives with New Media: Creating Narratives with New Media*. ABC-CLIO.
- Anderson, M., Smith, A., & Page, D. (2016). Parents, teens and digital monitoring. *Pew İnternet & American Life Project*.
- Arslantürk, Z. (2008). *Araştırma metot ve teknikleri*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Ateş, M., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2019). KKTC’de yaşayan 5-6 yaş çocukların tablet ve cep telefonu kullanımına ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 62-90.
- Ay, F., & Şahan, G. (2018). Aile eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 66-86.
- Aytaş, G., & Kaplan, K. (2017). Medya okuryazarlığı bağlamında yeni okuryazarlıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2),291-310.
- Baker, S., Sanders, M. R., & Morawska, A. (2017). Who uses online parenting support?A cross-sectional survey exploring Australian parents’ İnternet use for parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 916-927.
- Barrett, H. (2009). *How to create simple digital stories*. <http://electronicportfolios.org/digistory/howto.html> sayfasından erişilmiştir.
- Bayrak, T. (2017). Sosyal medyada dijital etik: Twitter’da şiddet içerikli iletilerin incelenmesi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 1(1), 32-46.
- Bilgiç, H. G., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-7. [http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11\\_Bilgic-Duman-Seferoglu\\_DijitalYerliler\\_ve\\_CIO.pdf](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11_Bilgic-Duman-Seferoglu_DijitalYerliler_ve_CIO.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Boeren, E., Roumell, E. A., & Roessger, K. M. (2020). COVID-19 and the future of adult education: An editorial. *Adult Education Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/0741713620925029>.
- Bogenschneider, K., & Johnson, C. (2004). Family İnvolverment in Education: How Important Is It? What Can Legislators Do? *Wisconsin Family Impact Seminear Briefing*, 20, (54).Universty of Wisconsin Center for Excellence in Family Studies.
- Bostancı, M. (2019). Dijital ebeveynlerin sosyal medyada mahremiyet algısı. *AJIT-e*:

*Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 10(38), 115-128.

- Bull, G., & Kajder, S. (2005). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology*, 32(4), 46-49.
- Butler, J. W. (2010). *Inservice teachers and technology integration: digital storytelling activities diminish teacher management concerns in the concern's based adoption model (cram)*. Society For Information Technology & Teacher Education International Conference, Ca, Usa, Chesapeake, Va: Aace.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbek, G., & Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.
- Çevik, Ö. (2019). *Yetişkin eğitimi veren eğitimcilerin andragojik öğretim ilkelerini uygulama düzeylerine yönelik bir karma yöntem çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Clarkson, A., & Zierl, L. (2018). An online parenting program grows digital parenting skills and parent-school connection. *Journal of Extension*, 56(5), n5.
- Condrad Guven, G. (2018). *The lived experiences of secondary school parents in raising responsible digital citizens in a one-to-one learning environment*. Unpublished Doctoral Dissertation Liberty University, Lynchburg. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/1697> adresinden 10.04.2020'de alınmıştır.
- Coutinho, C. (2010). *Storytelling as a strategy for integrating technologies into the curriculum: an empirical study with post-graduate teachers*. d. gibson ve b. Dodge (Ed.), Proceedings Of Society For Information Technology & Teacher Education International Conference (S. 3795-3802). Chesapeake, Va: Aace.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.

- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni* (çev. E. Bukova Güzel, İ. Erdoğan, Y. Dede, G. Hacıömeroğlu, H. Ercan, F. I. Bilican, M. Bütün, M. Bursal, S. Mandacı Şahin S., & B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2017). *Nitel Araştırmacılar için 30 Temel Beceri*. (çev. Hasan Özcan). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çakır, H. (2013). Bilgisayar oyunlarına ilişkin ailelerin görüşleri ve öğrenci üzerindeki etkilerin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 138-150.
- Çalışkan, Ö., & Özbay, F. (2015). 12-14 Yaş aralığında ilköğretim öğrencilerinde teknoloji kullanımını eksenli yabancılaşma ve anne baba tutumları: Düzce ili örneği. *Journal of International Social Research*, 8(39). 441-458.
- Çelen, F. K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. S. (2011). *Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrim-içi riskler*. XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11), 2-4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çevik, G. B., & Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 19(3), 225-240.
- Çubukçu, A., & Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.
- Diñer, B. (2019). *Dijital hikâye temelli matematik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin kavram öğrenmeleri üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dogan, B., & Robin, B. (2008). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. *Society for Information Technology & Teacher Education International [Uluslararası Bilgi Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Derneği]* bildiri kitabı içinde (ss. 902-907). ABD: Austin, TX.
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler Eğitimi*. Ütopya Yayınları, Ankara
- Duman, B., & Göçen, G. (2015) The Effect of The Digital Storytelling Method on Pre-Service Teachers’ Creative Writing Skills. *Anthropologist*, 20(1- 2). 215-222.
- Durak, A. (2019). *Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

- Durak, A., & Kaygın, H. (2018). Reflections from Technology Usage: Parental Views on Values That Are Degenerated by the Use of Technology. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(3), 1035-1053.
- Durak, A., & Kaygın, H. (2019). Parental mediation of young children's internet use: Adaptation of parental mediation scale and review of parental mediation based on the demographic variables and digital data security awareness. *Education and Information Technologies*, 1-22.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- EU Kids Online (AÇÇAP) II Türkiye (2010). *Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları*. <http://eukidsonline.metu.edu.tr> adresinden, 11.04.2020 tarihinde alınmıştır.
- Eşgi, N. (2013). Dijital yerli çocukların ve dijital göçmen ebeveynlerinin internet bağımlılığına ilişkin algılarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 181-194.
- Figa, E. (2004). The virtualization of stories and storytelling. *Storytelling Magazine*, 16(2), 34-36.
- Garrety, C. M. (2008). *Digital storytelling: an emerging tool for student and teacher learning*, Unpublished Doctoral Dissertation, Iowa State University. Ames, Iowa.
- Göçen, G. (2014). *Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ders çalışma stratejilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Göçen Kabaran, G., Karalar, H., Aslan Altan, B., & Altıntaş, S. (2019). Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları dijital öykü atölyesinde. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8 (1), 235-257.
- Güngör, M. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarının televizyon izleme alışkanlıkları ve anne baba tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(28), 199-216.
- Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Uyanık, G. K., & Erdoğan, D. G. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe 'ye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.

- Heo, M. (2009). Digital storytelling: an empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self efficacy and dispositions towards educational technology. *Jl. Of Educational Multimedia And Hypermedia*, 18(4), 405-428.
- Hobbs, R. (2010). Digital and media literacy: A plan of action. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://works.bepress.com/reneehobbs/13> adresinden erişilmiştir.
- Huang, G., Li, X., Chen, W., & Straubhaar, J. D. (2018). Fall-behind parents? The influential factors on digital parenting self-efficacy in disadvantaged communities. *American Behavioral Scientist*, 62(9), 1186-1206.
- Işıkoğlu Erdoğan, N. (2019). Dijital oyun popüler mi? Ebeveynlerin çocukları için oyun tercihlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 1-17. doi: 10.9779/pauefd.446654.
- İnan-Kaya, G., Bayraktar, D. M., & Yılmaz, Ö. (2018). Dijital ebeveynlik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 149-173.
- Jakes, D.S., & Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling*. <http://www.jakesonline.org/dsttechforum.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2006). *Digital storytelling, visual literacy and 21st century skills*. <http://www.jakesonline.org/dsttechforum.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kabakçı Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H.F., (2013), Dijital ebeveynlik ve değişen roller, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(4),883-896.
- Kahraman, Ö. (2013). *Dijital hikâyecilik yoluyla hazırlanan öğretim materyallerinin öğrenme döngüsü giriş aşamasında kullanılmasının fizik dersi başarısı ve motivasyonu düzeyine etkisi*. Doktora Tezi (Yayımlanmamış), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Kajder, S. (2004). Enter here: Personal narrative and digital storytelling. *The English Journal*, 93, 64-68.
- Kajder, S., Bull, G., & Albaugh, S. (2005). Constructing digital stories. *Learning & leading with technology*, 32(5), 40-42.
- Karaoğlu Yılmaz, F. G., & Durak, H. (2018). Examining pre-service teachers' opinions about digital story design. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1277-1295.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi*

ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda ann Baba görüşleri. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Keleş, D. (2018). *Öğretmen adaylarının tekno-stres incelenmesi: Dijital hikâye örneği*. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

Kirk, M., Tonkin, E., Skirton, H., McDonald, K., Cope, B., & Morgan, R. (2013). Storytellers as partners in developing a genetics education resource for health professionals. *Nurse Education Today*, 33(5), 518-524.

Knowles, M. (1970). *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York: Association Press.

Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge Books.: [http://www.umsl.edu/~henschkej/articles/a\\_The\\_The\\_20Modern\\_Practice\\_of\\_Adult\\_Education.pdf](http://www.umsl.edu/~henschkej/articles/a_The_The_20Modern_Practice_of_Adult_Education.pdf) adresinden erişilmiştir.

Kocaman-Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.

Konok, V., Bunford, N., & Miklósi, Á. (2020). Associations between child mobile use and digital parenting style in Hungarian families. *Journal of Children and Media*, 14 (1), 91-109.

Korucu, A., & Olpak, Y. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 109-127.

Kulla-Abbott, T. M. (2006). Developing literacy practices through digital storytelling. Unpublished Doctoral Dissertation, *University of Missouri*. St. Louis.

Kurtoğlu Erden, M., & Uslupehlivan, E. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Dijital Öykü Kavramına Yönelik Algılarının İncelenmesi, *International Conference on Quality in Higher Education*, 24 (25), 244- 253.

Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 33-45.

- Lambert, L. (2003). Leadership capacity for lasting school improvement. leadership and mentoring in education.
- Lambert, J., & Hessler, B. (2018). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge.
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology, 36*, 11-17.
- Lee, L. (2014). Digital news stories: Building language learners content knowledge and speaking skills. *Foreign Language Annals. 47*(2), 338-356.
- Li, L. (2007). *Digital Storytelling: Bridging Traditional And Digital Literacies*. In T. Bastiaens & S. Carliner (Eds.), Proceedings Of World Conference On E-Learning On Corporate, Government, Healthcare, And Higher Education 2007 (Pp. 6201-6206). Chesapeake, Va: Aace. <http://www.editlib.org/P/26774> adresinden erişilmiştir.
- Livingstone, S., Blum-Ross, A., Pavlick, J., & Ólafsson, K. (2018). In the digital home, how do parents support their children and who supports them? Parenting for a digital future: survey report 1. <http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2018/02/06/inthe-digital-home> adresinden erişilmiştir.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU kids online. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology. 217*. 236.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A., & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication, 67*(1), 82-105.
- Lu, J., Yao, J. E., & Yu, C. S. (2005). Personal innovativeness, social influences and adoption of wireless Internet services via mobile technology. *The Journal of Strategic Information Systems, 14*(3), 245-268.
- Maddin, E. (2011). Using TPACK With digital storytelling to investigate contemporary issues in educational technology. *Journal of Instructional Pedegogies, 1*-11.



- Manap, A. (2020). *Anne babalarda dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi*. Doktora Tezi(Yayımlanmamış). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Manap, A., & Durmuş, E. (2020). Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 978-993.
- More, C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities multidimensional learning. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 168-177.
- Morra, S. (2013). *8 Steps to great digital storytelling*. <http://edtechteacher.org/8-steps-to-great-digital-storytelling-from-samantha-on-edudemic/> adresinden erişilmiştir.
- Mullan, K., & Chatzitheochari, S. (2019). Changing times together? A time-diary analysis of family time in the digital age in the united kingdom. *Journal of Marriage and Family*, 81(4), 795-811.
- Norman, A. (2011), *Digital storytelling in second language learning*, master's thesis in didactics for english and foreign languages, Norwegian University of Science and Technology, Norway.
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özgür, H. (2016). Adapting the media and technology usage and attitudes scale to turkish. educational sciences: *Theory & Practice*, 16, 1711–1735.
- Özgür, H. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.
- Özpinar, İ. (2017). Matematik öğretmeni adaylarının dijital öyküleme süreci ve dijital öykülerin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1189-1210.
- Pamuk, S., Ülken, A., & Dilek, N. (2012). Öğretmen adaylarının öğretimde teknoloji kullanım yeterliliklerinin teknolojik pedagojik içerik bilgisi kuramsal perspektifinden incelenmesi *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17).

- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants' part 1. On the horizon, 9(5), 1-6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, part 2: Do They really think differently. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. <http://www.wisdompage.com/Prensky01.html> adresinden erişilmiştir.
- Ribble, M. (2009). Raising a digital child: a digital citizenship handbook for parents. Washington: ISTE
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B. R. (2006). The educational uses of digital storytelling. *Society for Information Technology and Teacher Education International [Uluslararası Bilim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Derneği]* bildiri kitabı içinde (ss. 709-716). Chesapeake: VA: AACE.
- Robin, B. R., & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, (22), 37-51.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations (Fifth Edition)*. New York: Free Press.
- Rossiter, M., & Garcia, P. A. (2010). Digital storytelling: A new player on the narrative field. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 126, 37-48.
- Sarntepeci, M. (2016). *Dijital hikâye anlatım yönteminin sosyal bilgiler dersinde etkililiğinin incelenmesi*. Doktora Tezi (Yayınlanmamış), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Satterfield, B. (2007). Eight tips for telling your story digitally: advice on planning, building, and promoting digital stories. Digital Storytelling. Cookbook. <http://psdtech.pbworks.com/f/Eight+Tips+for+Telling+Your+Story+Digitally.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Sırakaya, M., & Seferoğlu, S. S. (2018). Çocukların çevrim-içi ortamlarda karşılaştıkları riskler ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim teknolojileri okumaları*, 12, 185-202.
- Simsek, B., & Erdener, B. (2012). Digital visual skills education for digital inclusion of elder women in the community. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4107-4113.
- Tan, O. (2015). *Medya okuryazarlığı eğitimi: öğrenci, öğretmen, aile bağlamında örnek bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Tavşancıl, E. (2002), *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezel Şahin, F., & Özbey, S. (2007). Aile eğitim programlarına niçin gereksinim duyulmuştur? Aile eğitim programları neden önemlidir? *Aile ve Toplum Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3 (12), 7-12.
- Tokel, S., Başer, D., & İşler, V. (2013). Türkiye'deki ebeveynlerin çocuklarının internet ve sosyal paylaşım siteleri kullanımına yönelik bilgi seviyeleri ve algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 225-236.
- Turgut, G., & Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikaye anlatımı yöntemi: alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6 (2), 97-121.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2019). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2019*. [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1028](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028) adresinden erişilmiştir.
- Unesco (2020). Education: From disruption to recovery. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden erişilmiştir.
- Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikâye anlatımının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M., & Cebesoy, Ü. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (UUSBD)*. 10. 1-22.

- Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Bahçıvan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Wolfers, L. N., Kitzmann, S., Sauer, S., & Sommer, N. (2020). Phone use while parenting: An observational study to assess the association of maternal sensitivity and smartphone use in a playground setting. *Computers in Human Behavior*, 102, 31-38.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: An activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *Educational Technology & Society*, 14(4), 181-191.
- Yaman, F. (2018). *Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliklerinin incelenmesi*. Doktora Tezi (Yayınlanmamış), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Kabakçı Yurdakul, I., Çoklar, A., & Guyer, T. (2019). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199).
- Yayla, D. (2009). Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. [http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin\\_Egitimi.pdf](http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Yıldız Durak, H., & Şahin, Z. (2018). Kodlama Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Geliştirmesine Katkısının İncelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 2(2) , 55-67.
- Yıldız Durak, H. (2018). Digital story design activities used for teaching programming effect on learning of programming concepts, programming self-efficacy, and participation and analysis of student experiences. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(6), 740-752.
- Yıldız Durak, H. (2019a). Adaptation of measuring narrative engagement scale into Turkish language. 13th annual International Technology, Education and Development Conference- INTED 2019, Valencia, Spain, 2019.
- Yıldız Durak, H. (2019b). Human factors and cybersecurity in online game addiction: an analysis of the relationship between high school students' online game addiction and

the state of providing personal cybersecurity and representing cyber human values in online games. *Social Science Quarterly*, 100(6), 1984-1998.

Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., & Güneş, E. (2017). Öğretim materyali olarak dijital hikâye geliştirme aşamalarının ve araçlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1621-1640.

Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Çalışkan, G. (2017). Dijital hikâyeleme yöntemi ile etkili Türkçe öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 254-275.

Yılmaz, Ö., Mutlu Bayraktar, D., & İnan Kaya, G., (2017). *Ebeveynlerin dijital medyadaki risklere yönelik bilgi düzeyleri ve dijital ebeveyn eğitimi*. International Educational Technology Symposium – IETS-2017 (pp.129-130). Sivas.

Yılmaz, Ö., İnan Kaya, G., & Mutlu Bayraktar, D., (2017). *Anne babaların teknoloji bağımlılığı hakkındaki bilgileri ile dijital ebeveynlik davranışları arasındaki ilişki*. Yeşilay 4. Uluslararası Teknoloji Bağımlılığı Kongresi (pp.1). İstanbul.

Şahin, Z., & Yıldız Durak, H. (2018). An investigation on current trends in research on the use of Web 2.0 technologies in the development of lifelong learning skills of adults. *Journal of Research in Education, Science and Technology*, 3(1), 23-34.

## EKLER

### Ek 1. Ölçek Kullanım İzin Belgeleri

 Alıcı: gamze.inan ▾


Merhaba Hocam,

Dijital ebeveynlik tutum ölçeği'ni atıf vererek yüksek lisans tezim kapsamında gerçekleştirdiğim araştırmada kullanmak istiyorum. Bu konuda izninizi rica ediyorum. Ayrıca ölçeği de paylaşabilir misiniz?

İyi günler.  
Saygılarımla

Zeynep Şahin  
Bartın Üniversitesi Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

---


 **GAMZE İNAN KAYA** 📧 9 Şub 2019 Cmt 01:38 ★ ↩

Zeynep Merhaba,

Ölçeğimizi çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Ekte yayını gönderiyorum. Uygulama formunu, işaretlediğim yerleri (pembe olarak vurguladım) dikkate alarak siz kendi çalışmanızın uygulama formuna göre hazırlayabilirsiniz. Puanlama orada belirtildiği gibi, 1= hiç katılmıyorum- 5= tamamen katılmıyorum arasında değişiyor. Boyutlardan alınan yüksek puan o boyutta ölçülen tutumun gücünün yüksek olduğu anlamına geliyor.

Ölçek maddeleri, tablo 2'de ( faktör analizi sonucu) iki boyutta gösteriliyor. Maddelerin tamamı orada belirtilmiştir. Sorunuz olursa yazın lütfen. İlginize teşekkür ederiz. Sonuçlar konusunda bilgi verebilerseniz mutlu oluruz.

 **Hasan ÖZGÜR** 📧 5 Nis 2019 Cum

Alıcı: ben ▾

Merhaba Zeynep,

Uyarlamasını gerçekleştirdiğim Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği'ni kaynak göstererek elbette kullanabilirsiniz.

Ekte ölçeğin son hali yer almaktadır.

Kolay gelsin.

-----

Saygılarımla,

Doç.Dr. Hasan ÖZGÜR

Trakya Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü – Bölüm Başkanı

## Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.  
BARTIN ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu  
ONAY BELGESİ

Protokol No:	2019-098
Araştırmanın Başlığı:	"Dijital Hikâye Geliştirme Etkinliklerinin Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik ve Teknoloji Kullanım Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi "
Proje Yürütücüsü:	Zeynep ŞAHİN KONAŞ
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	19.04.2019
Karar Tarihi:	26.04.2019

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.

**Ek 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/Diğer Kurumlardan Alınan Araştırma İzinleri**

**FORM: 2**

T.C.  
**MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dalresi Başkanlığı

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Zeynep ŞAHİN KONAŞ
Kurumu / Üniversitesi	Bartın Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Bartın
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	BİLSEM Öğrenci Velileri
Araştırmanın konusu	Dijital Hikaye Geliştirme Etkinliklerinin Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik ve Teknoloji Kullanım Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Önerisi
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği, Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Uygundur.
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Uygundur.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: .....	Gerekçesi:.....
.....	.....
.....	.....



## Ek 4. Uygulamada Kullanılan Veri Toplama Araçları

### Dijital Hikâye Geliştirme Etkinliklerinin Ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik ve Teknoloji Kullanım Tutumlarına Etkisinin Araştırılması

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hayat Boyu Öğrenme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı'nda, Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK danışmanlığında, bir tez çalışması yürütülmektedir. Bu çalışma kapsamında ebeveynlerin dijital hikâye geliştirme etkinliklerindeki dijital ebeveynliklerini konu alan çalışmalardaki ebeveynlerin dijital ebeveynlik ve teknoloji kullanım tutumlarına etkisini belirlemek için, bu anket oluşturulmuştur. Sizin katkılarınız bizim için çok değerlidir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkürler.

**Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK**

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri  
Eğitimi Bölümü

Eğitim Fakültesi

Bartın Üniversitesi

e-posta:

**Zeynep ŞAHİN KONAŞ**

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yaşam Boyu Öğrenme ABD Yüksek Lisans Öğ.

e-posta:

**Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamaktayım.**  Evet  Hayır

#### → 1. Kişisel Bilgiler

1- Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	
2- Yaşınız	.....		
3- Çocuğunuzun Okuduğu Sınıf	.....		
4- Eğitim durumu	<input type="checkbox"/> Okuma yazması yok	<input type="checkbox"/> İlkokul mezunu	
	<input type="checkbox"/> Ortaokul Mezunu	<input type="checkbox"/> Lise Mezunu	
	<input type="checkbox"/> Lisans Mezunu	<input type="checkbox"/> Lisansüstü Mezunu	
	<input type="checkbox"/> Diğer		
5- Çocuğa yakınlık durumu:	<input type="checkbox"/> Annesi	<input type="checkbox"/> Babası	<input type="checkbox"/> Diğer(Belirtiniz)

#### → 2. Teknolojiyle İletişim Durumunuz

##### Teknolojiyi Kullanım Durumunuz

Maddeler	<input type="checkbox"/> 1-3 yıl	<input type="checkbox"/> 4-6 yıl	<input type="checkbox"/> 7-9 yıl	<input type="checkbox"/> 10 yıl ve üzeri
1. Kaç yıldır bilgisayar kullanıyorsunuz?	<input type="checkbox"/> 1-3 yıl	<input type="checkbox"/> 4-6 yıl	<input type="checkbox"/> 7-9 yıl	<input type="checkbox"/> 10 yıl ve üzeri
2. Kaç yıldır İnternet kullanıyorsunuz?	<input type="checkbox"/> 1-3 yıl	<input type="checkbox"/> 4-6 yıl	<input type="checkbox"/> 7-9 yıl	<input type="checkbox"/> 10 yıl ve üzeri

3.Günde ortalama kaç saat bilişim teknolojilerini (bilgisayar, akıllı telefon ve İnternet) kullanırsınız?	<input type="checkbox"/> 1-3 saat	<input type="checkbox"/> 4-6 saat	<input type="checkbox"/> 7-9 saat	<input type="checkbox"/> 10 saat ve üzeri
---	-----------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	---

### → 3. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği

"1- Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sıkça, 5-Herzaman" seçeneklerinden birisi için uygun kutucuğa tıklayınız.

Maddeler ve Faktörler	Dereceleme				
	1	2	3	4	5
<b>Ne sıklıkta yaparsınız...</b>					
1. Çocuğumun teknolojik araçları faydalı bir amaç için kullanması beni memnun eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma konusundaki pratikliği beni memnun eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Çocuğumun teknolojik araçları kullanması sonucu, çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Çocuğumun teknolojik araçları kullanmasının neden olabileceği zararlar beni endişelendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Çocuğumun dersleriyle ilgili yapacağı çalışmalarda teknolojik araçlara başvurması hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerini arttırması beni memnun eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken karşılaşılabileceği riskler beni kaygılandırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken geçirdiği zamanı sınırlamam gerektiğini düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Çocuğumun teknolojik araçları saatlerce kullanması hoşuma gitmez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerine sahip olmasının, geleceği için gerekli olduğunu düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Teknolojik araçları, ödevleri dışında kullanmasının çocuğumun okul başarısını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Teknolojik araçları ailenin ortak etkinliklerinde (eğlence, iletişim, gibi) kullanmak hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### → 4. Medya ve Teknoloji Kullanımı ve Tutumları Ölçeği

Araştırmacıya NOT: 10'lu Likert puan değerleri üzerlerinde yazılı	Hiçbir zaman (1)	Ayda bir kez (2)	Ayda birkaç kez (3)	Haftada bir kez (4)	Haftada birkaç kez (5)	Günde bir kez (6)	Günde birkaç kez (7)	Saatte bir kez (8)	Saatte birkaç kez (9)	Her zaman (10)
	<b>Lütfen aşağıdaki her bir e-posta etkinliğini herhangi bir araçla (cep telefonu, dizüstü, masaüstü, tablet) ne sıklıkta gerçekleştirdiğinizi belirtiniz.</b>									
1. E-postaları almak, okumak ve göndermek (spam veya önemsiz e-posta hariç).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kişisel e-postanızı kontrol etmek.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. İş yeri ya da okul e-postanızı kontrol etmek.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. E-posta yoluyla dosya almak veya göndermek.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Lütfen aşağıdaki her bir etkinliği cep telefonunuz aracılığı ile hangi sıklıkta gerçekleştirdiğinizi belirtiniz.</b>										



Araştırmacıya NOT: 9'lu Likert puan değerleri üzerlerinde yazılı	0 (1)	1-50 (2)	51-100 (3)	101-175 (4)	176-250 (5)	251-375 (6)	376-500 (7)	501-750 (8)	751 veya daha fazla (9)
	<b>Lütfen aşağıdaki soruları Facebook sosyal ağ sitesi ve diğer çevrimiçi arkadaşlarımızla ilgili olarak cevaplayınız.</b>								
41. Facebook sosyal ağ sitesinde kaç arkadaşınız var?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Facebook sosyal ağ sitesindeki arkadaşlarınızdan kaçını şahsen tanıyor sunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Daha önce yüz yüze hiç tanışmadığımız kaç kişi ile çevrimiçi ortamlarda tanıştınız?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Daha önce yüz yüze hiç tanışmadığımız kaç kişi ile çevrimiçi ortamlarda düzenli etkileşimde bulunursunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Araştırmacıya NOT: 5'li Likert puan değerleri üzerlerinde yazılı									
NOT: 59. Madde ters maddedir. Puanlaması ters yapılacaktır.									
					<b>Kesinlikle Katılmıyorum (5)</b>				
					<b>Katılmıyorum (4)</b>				
					<b>Kararsızım (3)</b>				
					<b>Katılmıyorum (2)</b>				
					<b>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</b>				
45. Herhangi bir bilgiye istediğim anda çevrimiçi erişebiliyor olmanın önemli olduğunu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. İnternete istediğim anda erişebiliyor olmanın önemli olduğunu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Teknolojideki son gelişmeleri takip etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Cep telefonum yanımda olmadığı zaman endişelenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. İnternete erişimi olmadığı anda endişelenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Teknolojiye ve teknolojik araçlara bağımlıyım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Teknoloji birçok sorunumuza çözümler sunacaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Teknoloji ile her şey mümkündür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Teknoloji sayesinde daha başarılı olduğumu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Yeni teknolojiler insanlara çok fazla zaman harcatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Yeni teknolojiler hayatı daha karmaşık hale getirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Yeni teknolojiler insanları daha fazla yalnızlaştırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Bir projeyi (uzun vadeli araştırma) bitirip diğerine geçmek yerine gün içinde çeşitli projelerde çalışmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Bir dizi farklı görevi yaparken, her bir görevi bitirip diğer göreve geçmek yerine, görevler arasında geçiş yapmak hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Bir görevi başka bir şeye odaklanmadan önce tamamen bitirmek hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Bitirmem gereken bir görev olduğunda, ona ara vererek başka görevlere geçiş yapmak hoşuma gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Ek5-Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu

Sayın Veliler;

Dijital hikâye anlatımı etkinlikleri ile gerçekleşen dijital ebeveynlik eğitimine katıldınız. Yürütmüş olduğum bu çalışmada dijital hikâye anlatımı etkinliklerine yönelik görüşlerinizi paylaşmanızı bekliyorum. Bu görüşme kapsamında cevaplamış olduğunuz veriler çalışmada kodlanarak kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Teşekkür ederim.

Zeynep ŞAHİN KONAŞ

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretmeni

### Görüşme Soruları

- Dijital Ebeveynliği Konu Alan Dijital Hikâye Etkinliklerinin Size Katkısı Oldu Mu? Dijital Ebeveynliği Konu Alan Dijital Hikâye Etkinliklerinin Size Katkıları Nelerdir.
- Dijital ebeveynliği konu alan dijital hikâye etkinlikleri dijital ebeveynlik farkındalığınızı etkiledi mi? Dijital ebeveynlik farkındalığınızı etkilediyse nasıl bir etkisi oldu.
- Gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğendiğiniz üç özelliğini yazınız
- Gerçekleştirilen dijital hikâye etkinliklerinin en beğenmediğiniz üç özelliğini yazınız.
- Dijital hikâye etkinliklerinin kullanımındaki beğenmediğiniz özellikleri iyileştirmek adına çözüm önerileriniz nelerdir.

