



**PROGRAMLAMA ÖĞRETİMİNDE
ÖĞRENENLERİN KENDİ VİDEOLARINI
OLUŞTURMASININ ÜSTBİLİŞ VE
MOTİVASYONA GÖRE İNCELENMESİ**

Emrah AVCIOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

**Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana
Bilim Dalı**

2019

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGASAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
BİLGASAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ BİLİM DALI

**PROGRAMLAMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENENLERİN KENDİ
VİDEOLARINI OLUŞTURMASININ ÜSTBİLİŞ VE MOTİVASYONA GÖRE
İNCELENMESİ**

(The Examining of Learner's Creating Own Videos on Teaching Programming According to
Metacognition and Motivation)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emrah AVCIOĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ömer ARPACIK

Erzurum
Eylül, 2019

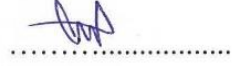
KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Emrah AVCIOĞLU tarafından hazırlanan “Programlama Öğretiminde Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturmasının Üstbiliş ve Motivasyona Göre İncelenmesi” başlıklı çalışması 10/09/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Turgay DEMİREL
Iğdır Üniversitesi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ömer ARPACIK
Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Melike ARSLAN
Atatürk Üniversitesi



Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

21 Ekim 2019



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Programlama Öğretiminde Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturmasının Üstbiliş ve Motivasyona Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

10/ 09 / 2019


Emrah AVCIOĞLU

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans ve lisansüstü eğitim sürecinde hayat tecrübesiyle bana her alanda yol gösteren, destek olan ve yeni bakış açıları kazanmamı sağlayan çok değerli hocam ve danışmanım Dr. Ömer ARPACIK'a en içten saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans üstü eğitimime destek olan Dr. Turgay DEMİREL'e, tezime katkılar sunan Doç. Dr. Engin KURŞUN'a, Dr. Melike AYDEMİR'e, Dr. Elif TAŞLIBEYAZ'a, Dr. Gürkan YILDIRIM'a ve Dr. Dilek DOĞAN hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezle ilgili her zaman desteklerini gördüğün saygıdeğer arkadaşlarım Sümeyra İSLAMOĞLU, Enes SAĞIROĞLU, Gökhan TUTAR, Yakup TEKGÜL, Orhan ÇELİKER, İsa BİNGÖL, Semir İNCİR, Selçuk KURT, Savaş SEÇER ve Yunus AĞCAKALE'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Tercan İlçe Milli Eğitim Müdürümüz Turan IŞIK'a, İmam Hatip Ortaokulu Müdürü Emrah DAĞ'a, Halk Eğitim Müdürü Yahya GÜNEŞ'e, Yatılı Bölge Ortaokulu Müdür Yardımcısı Ayşe TÜRKSEVER'e ve Yatılı Bölge Ortaokulu Müdürümüz Necati GENİŞ'e sağladıkları kolaylık ve yardımlardan ötürü teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak saygıdeğer babam Bünyamin AVCIOĞLU'na, annem Leyla AVCIOĞLU'na, ablam Tuğba YÜKSEL'e, kardeşlerim Emre AVCIOĞLU ve Kamil AVCIOĞLU'na sonsuz ve en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Emrah AVCIOĞLU

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PROGRAMLAMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENERİN KENDİ VİDEOLARINI OLUŞTURMASININ ÜSTBİLİŞ VE MOTİVASYONA GÖRE İNCELENMESİ

Emrah AVCIOĞLU

Eylül 2019, 74 Sayfa

Amaç: Çalışmanın amacı öğrenenlerin kendi videolarını oluştururken; üstbilgi düzenleme stratejilerin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında neler yaptıkları ve motivasyonlarına etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Yöntem: Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre video oluşturan öğrenenlerin tamamı seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu seçilmiştir.

Bulgular: Planlama aşamasında hedef, ihtiyaç, konular arası bağlantı, yenilikler, önemli kavram ve bilgiler, ön bilgi ve kavramlar için araştırma yaparak plan yapmışlardır. İzleme aşamasında videoları oluştururken uygun öğrenme stratejisi seçme, konu içeriğini öğrenme ve anlama, dersi dinleme ve içeriği aktarmaya dikkat etmişlerdir. Değerlendirme aşamasında yapılabilecek yenilikler, öğrenmeye olumlu katkısı, kullanılan öğrenme stratejileri, hedeflere ne kadar ulaşıldığı, aynı ve benzer dersler arası sağlanan bağlantıya dikkat etmişlerdir. Video oluşturma'nın öğrenmeye olumlu katkı yaptığı ve birçok öğrenme stratejisini desteklediği öğrenenler tarafından söylenmiştir. Video oluşturmaya öğrenenler; dikkat çekici, güven verici, bireye uygun ve tatmin edici bulmuşlardır.

Sonuç: Video oluşturan öğrenenler içerikleri tam olarak öğrendiklerini fark etmişlerdir. Planlama aşamasında hedef, ihtiyaç, konular arası bağlantı, yenilikler, önemli kavram ve bilgiler, ön bilgi ve kavramları belirleyerek öğrenmişlerdir. İzleme aşamasında uygun öğrenme stratejisi seçme, konu içeriğini öğrenme ve anlama, dersi dinleme ve içeriği aktarmaya dikkat etmişlerdir. Video oluşturarak yapılan öğretimin öğrenenler için uygun olduğu, bireysel ve tam öğrenmeyi destekleyebildiği görülmektedir. Öğrenenlerin dersten sonra video oluşturabilmesi için; yüz yüze dersi dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerektiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: üstbilgi, planlama, izleme, değerlendirme, motivasyon, ARCS

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EXAMINING OF LEARNER'S CREATING OWN VIDEOS ON TEACHING PROGRAMMING ACCORDING TO METACOGNITION AND MOTIVATION

EMRAH AVCIOĞLU

September 2019, 74 Pages

Purpose: In this study, it was tried to examine the effect of what learners did during the stages of planning, monitoring, and evaluation of metacognition formation strategies and its effects on their motivation while creating their videos.

Method: This study was carried out by the case study of qualitative researches. In this study, all of the learners, who created videos according to the criterion sampling method of sampling for the working group, were chosen. The form of the semi-structured interview was chosen as a data collection tool.

Findings: In the planning stage, the learners planned by searching for the aim, needs, the connection between the topics, innovations, important information and prior knowledge. While they were creating the videos on monitoring stages, they paid attention to choosing correct learning strategy, learning and understanding of the content, listening to the lecture and transferring the content. They paid attention to the innovations that could be made during the evaluation stage, their positive contribution to learning, the learning strategies used, how much goals were achieved, and the connection between the same and similar courses. Learners stated that creating videos contributed to learning and learning strategies. And they also stated that instructional design by creating videos was remarkable, reassuring and satisfying.

Result: Learners who created videos realized that they learned the content completely. In the planning stage, they learned the topics such as aim, needs, connections between the topics, innovations, important information and concepts prior knowledge and concepts. In the monitoring stage, they paid attention to choosing the correct learning strategy, learning and understanding content of the topic, listening to the lecture and transferring the content. It was seen that the teaching with creating videos was suitable for learners and it can promote individual and full learning. It was observed that for creating video after the class learners should listen to face to face courses carefully.

Keywords: metacognition, planning, monitoring, evaluation, motivation, ARCS

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	5
Üstbilis	5
Schraw ve Moshman'ın üstbilis modeli.	6
Eğitimde Video Kullanımı	8
Eğitsel videoların üstün yönleri.	9
Eğitim ortamlarında kullanılan video türleri.....	11
Motivasyon.....	14
Motivasyon modelleri.	16
Arcs motivasyon modeli.	18
İlgili araştırmalar.	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	23
Yöntem	23
Araştırma Yöntemi.....	23
Çalışma Grubu	24

Veri Toplama Araçları	24
Uygulama	25
Veri Analizi	26
1. Verilerin kodlanması	26
2. Temaların bulunması	27
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi	27
4. Bulguların yorumlanması	27
Araştırmacının Rolü	27
Geçerlik ve Güvenirlik	27
Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği	27
Veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği	28
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	30
Bulgular	30
Planlama	30
Hedef belirleme	31
Konular arası bağlantı	32
Önemli ve anahtar kelimeler	33
Yenilikler yapma	33
İhtiyaçların tespiti	34
Ön bilgi ve kavramlar	35
İzleme	35
Öğrenme stratejisi	36
Bir başkasına aktarma	36
Nelere dikkat ediyoruz	37
Konuyu anlama	38
Ders dinlemeye etkisi	38
Değerlendirme	39
Yenilikler yapma	39
Öğrenmeye olumlu etki	40
Öğrenme stratejisi	40
Hedeflere ne kadar ulaştık	41
Değerlendirmede dikkat	41
Konular arası bağlantı	42
Motivasyon	42
Dikkat	43

Güven.	43
Uygunluk.	44
Tatmin.	45
BEŞİNCİ BÖLÜM	47
Sonuç ve Tartışma	47
Planlama Aşamasında Üstbiliş Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı	47
İzleme Aşamasında Üstbiliş Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı	48
Değerlendirme Aşamasında Üstbiliş Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı	50
ARCS Motivasyon Modeline Göre Öğrenenlerin Motivasyonlarına Etkisi	51
Öneriler	53
KAYNAKÇA	55
EKLER	60
EK 1. Veri Toplama Aracı	60
ÖZ GEÇMİŞ	62

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Süreç ve Kapsam Modelleri</i>	17
Tablo 2. <i>Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler</i>	24
Tablo 3. <i>Araştırmadaki Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri</i>	28
Tablo 4. <i>Veri Toplama Araçlarındaki Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri</i>	29
Tablo 5. <i>Planlama Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler</i>	30
Tablo 6. <i>İzleme Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler</i>	36
Tablo 7. <i>Değerlendirme Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler</i>	39
Tablo 8. <i>Motivasyon Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler</i>	43

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Schraw ve Moshman (1995) üstbiliş modeli	6
Şekil 2. Maslow (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisi.	17
Şekil 3. Kellerin ARCS motivasyon modeli (Kutu & Sözbilir, 2016).....	19
Şekil 4. Uygulama süreci	26
Şekil 5. Temalar ve kodlar	30



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Teknolojinin sürekli gelişmesi ile dijital ortamlar hayatın her alanında yenilikleri ve kolaylıkları da beraberinde getirmektedir. Ulaşım, haberleşme, sağlık, tarım ve eğitim gibi birçok alanda konfor ve verimde artış sağlayabilmektedir. Teknolojik gelişmelerde programlama önemli bir yere sahip olabilir. Programlama günümüzde yeni bacasız sanayi olarak görülmekte ve yeni bir üretim aracı olarak kullanılabilmektedir. Yazılım ve teknoloji üreten bir toplum olabilmek için programlama eğitimi büyük önem arz etmektedir (Demirer & Nurcan, 2016). Bu sebeple programlama eğitiminde kullanılacak öğretim yöntemleri bu alanda ilerleme sağlayabilmek için önemli bir faktör olabilir.

Teknolojik gelişmelerle dijital çağda büyüyen neslin öğrenme yöntemlerinde yenilikler gözlemlenmektedir. Prensky (2001)'nin dijital yerliler olarak tanımladığı yeni neslin bilişsel algılaması, ilgi ve alışkanlıkları dijital ortam ile tam bir uyum içinde gerçekleşmektedir. Bu yeni neslin programlama eğitimi için, teknolojik gelişmelerden faydalanmak ve buna göre plan yapmak eğitimin kalitesini artırabilir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Teknolojinin sunduğu animasyon, simülasyon ve videolar gibi dijital materyaller öğretimde kullanılmaya başlanmıştır (Pekdağ, 2010).

Öğrenme etkinliklerinde sıkça kullanılan videolar kalıcı öğrenme için olumlu bir etkiye sahiptir (Burke, Chaney, & Kirsten, 2010). Videolarla kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için kişinin kendi zihinsel süreçlerini yönetmesi ve sorumluluğu üstlenerek üstbilişsel süreçlerinden geçirmesi gerekmektedir (Georghiades, 2004). Öğrenme süreci üstbilişsel süreçlerle desteklenirse kalıcı öğrenme sağlayabilir (Moreno & Mayer, 2007). Bireysel çaba ve aktif katılım üstbilişsel süreçlerle beraber yürütülebilirse kalıcı öğrenme sağlanabilir. Dale'nin yaşantı konisinde aktif katılım ve bireysel çaba ile gerçekleştirilen öğrenmelerin daha kalıcı olduğu belirtilmektedir (Dale, 1969).

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması, bireysel çaba ile öğrenme ve sürece aktif olarak katılım sağlayabilir. Bu videolar eğitimde daha az kullanılmasına rağmen, diğer video türleri arasında en etkili olarak görülmektedir (Yıldırım, 2014). Etkili bir öğrenme ortamı ile öğretici ve öğrenenlere esnek çalışma imkânı sunabilir. Öğrenenlerin kendi videolarını

oluşturması; işbirlikli öğrenme, bireysel çalışma, akran öğrenmesi, öz ve akran değerlendirmelerini geliştirebilir (Schuck & Kearney, 2006).

Öğrenenler kendi videolarını oluştururken üstbilişsel süreçlerini yönetebilirler. Öğrenenlerin özelliklerinin farkında olması, sürece aktif katılımı ve bilişsel süreçlerini yönetebilmesi, üstbiliş öğrenme stratejilerini bilmesi ile ilgilidir. Üstbiliş, öğrenenin zihinsel ve bilişsel öğrenme süreçlerinin farkına vararak, bu süreci izlemesi ve biliş hakkındaki bilgisi olarak tanımlanmaktadır (Flavell, 1979). Öğrenenin bilişsel yapısını bilmesi, izlemesi ve düzenleyebilmesi üstbiliş stratejilerini yönetebilmesi ile ilgilidir (Senemoğlu, 2007). Üstbilişsel süreçlerini yönetebilenler, bireysel yapısına uygun olan yöntem ve stratejileri daha kolay seçebilir. Üstbilişsel süreçlerin farkında olan bireylerin motivasyonları yüksek, öğrenmeleri kalıcı olabilir (Zeidner, baskıda). Motive olmuş öğrenenler her ortamda daha istekli davranabilir.

Motive olmuş öğrenenler; ödevlerini istekli yapmakta, akademik başarıları artmakta ve eleştirel bakış açısı kazanmaktadır (Çakıroğlu, 2013). Motivasyon, bir amacı gerçekleştirmek için bireye enerji kaynağı vererek bireyin istekli davranmasını ve çaba göstermesini sağlayabilmektir (Hilmer & Hilmer, 2012). Öğrenenler motive edilmelidir aksi halde öğrenemeyeceklerdir (Yılmaz & Özkaynak, 2012). Öğrenenler bireysel farklılıklarına göre bilgiyi yapılandırabilirse, öğrenme istekleri artabilir ve öğrenme etkinliği daha ilgi çekici hale gelebilir. Doğan (2013), üstbiliş süreçlerini yönetebilen öğrenenlerin daha başarılı olduğunu söylemiştir. Akademik başarının artması öğrenenlerin üstbiliş farkındalığına bağlı olduğu için öğreticilerin bunu öğrenenlere kazandırması gerekmektedir (Doğan, 2013).

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması şeklinde alan yazında az sayıda çalışma bulunmaktadır. Fakat üstbilişsel öğrenme süreçlerine göre, öğrenenlerin videolarını ekran kaydı alarak, öğretici gibi video oluşturdukları bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrenenler video oluştururken üstbilişsel sürecin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında neler yaptıkları ve motivasyona ile ilişkisinin araştırılması alan yazına katkı sağlayabilir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, öğrenenlerin kendi videolarını oluştururken üstbiliş düzenleme stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında neler yaptıkları ve motivasyonlarına etkisini incelenmektir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

1. Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturma sürecinde üstbilişsel stratejileri:
 - Planlama

- İzleme
 - Değerlendirme aşamalarında nasıl kullanılmaktadır?
2. Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturma yöntemiyle İTP (İnternet Tabanlı Programlama) öğrenmesi motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Program kullanmanın ötesinde, programların nasıl üretebileceğine dair çalışmalar yapmak; dünyada programlamada önemli bir yer edinmeyi sağlayabilir (Demirer & Nurcan, 2016). Bunun için de bireylerin programlama yetenekleri ve eğitimleri önemli bir yere sahip olabilir. Programlama eğitimi özellikle ülkemizde, genelde teorik bir yöntemle verilmektedir (Arabacıoğlu, Bülbül & Filiz, 2007). Uygulamalı eğitim gerektiren programlama teorik olarak yapıldığında başarı sağlama ihtimali düşebilir.

Uygulamalı programlama eğitimi için öğrenenlerin üstbilişsel süreçlerini kendilerinin yöneteceği şekilde bir öğretim planlanabilir. Dale'nin yaşantı konisinde aktif katılım ve bireysel çaba ile gerçekleştirilen öğrenmelerin daha kalıcı olduğu belirtilmektedir (Dale, 1969). Öğrenenlerin programlama eğitimine bireysel ve aktif katılımı üstbilişsel becerilerle sağlanabilir. Üstbilşin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarına göre hazırlanmış bir öğretim; öğrenenlerin her aşamada neler yapması gerektiğini ortaya koyabilir. Çalışmada bunlar dikkate alınarak bir uygulama hazırlanmıştır.

Bu öğretimde; öğrenenlerin derste işlenen programlama konularını, dersten sonra bireysel olarak uygulayıp ekran kaydı ile video oluşturmaları sağlanmıştır. Öğretim üyesi tarafından belirlenen İTP dersi konularına göre çalışma yürütülmüştür. Dersten sonra ve bir sonraki derse kadar öğrenenler uygulamalı olarak ekran kaydı alıp video oluşturmuşlardır. Yedi hafta süren çalışmamız her hafta tekrar edilmiştir. Çalışmamız bu uygulamalı öğretim temel alınarak yürütülmüştür.

Alan yazında “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” video türü çalışmalarda ve sınıflandırma türleri arasında yer almaktadır. Fakat bu video türü ile tasarlanmış herhangi bir uygulamalı öğretime ya da üstbilişsel süreçlere göre yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma alan yazına “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” video türü ile yeni bir öğretim yöntemi hakkında katkılar sağlayabilir. Bu uygulamalı öğretimde üstbilişsel stratejilere göre planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında öğrenenlerin neler yaptığını ortaya koymaya çalıştık. Tüm bu süreci motivasyon açısından inceleyerek öğrenenleri nelerin motive ettiğini ve nelerin olumsuz ettiğini tespit etmeye çalıştık.

Çalışma “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” video türü ile uygulamalı bir

programlama eğitiminde, üsbilişsel süreçlerde neler yapıldığı ve motivasyonla olan ilişkisinin ortaya konulması açısından önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar bulunmaktadır:

1. Çalışma grubu, 2019-2020 öğretim yılı Güz Döneminde Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 3. Sınıf İTP dersini alan ve ölçütleri taşıyan 12 öğrenen ile sınırlıdır.
2. Uygulama İTP dersi ve öğrenenler tarafından oluşturulan videolar ile sınırlıdır.
3. Araştırma 7 haftalık uygulama süresi ile sınırlıdır.
4. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı öğrenenlerle yapılan görüşmeler ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki durumların var olduğu sayılmıştır:

1. Öğrenenler üstbilişsel stratejilerle tasarlanan bir öğretimden geçmemiştir.
2. Öğrenenler İTP dersi için videolarını kendileri oluşturmuşlardır
3. Öğrenenler veri toplama aracına içtenlikle cevap vermişlerdir.

Terim ve Tanımlar

Weblog (Blog): Web tasarım bilgisine gerek olmaksızın web sayfası hazırlamaya olanak sağlayan internet sayfalarıdır. Sağlanan bu imkânlarla yazı yazma, video paylaşma ve yorum yazma gibi özelliklerden kullanıcılar faydalanabilmektedir (Goktas, 2009).

İTP: İnternet Tabanlı Programlama dersi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Üstbiliş

Üstbiliş kavramına ilk kez değinen ve üzerine çalışmalar yapan Flavell (1979)'a göre üstbiliş, öğrenenin bilişsel süreçlerini bilmesi ve sonuçlarını değerlendirmesidir. Öğrenme süreci öğrenen tarafından aktif olarak izlenir, süreç ve çıktılar buna göre düzenlenir. Flavell (1979) üstbilişi izleme ve değerlendirme aşamaları olarak açıklamaya çalışmıştır. Flavell (1979)'a göre üstbiliş öğrenilenlerin denetlenmesi için kullanılan bilgidir. Schraw ve Moshman (1995) ise üstbiliş bireyin öğrenme süreci hakkındaki bilgisi olarak tanımlamaktadır. Flavell (1979), Schraw ve Moshman (1995)'dan anlaşıyor ki, üst biliş bireyin öğrenme sürecindeki bilgisini izleme ve değerlendirme aşamalarından geçirebilmesidir.

Zimmerman (1990)'a göre öğrenme süreçlerini düzenleyebilen öğrenenler, içsel olarak göreve hazır hale gelerek; yüksek motivasyon ve öz yeterliliğe sahip olacaktır. Öğrenenler bu şekilde kendilerine içsel talimatlar vererek öğrenme performanslarını güçlendirebilir. Öğrenenlerin beceri ve performansları, öz düzenleme üst biliş sürecinin başarılı geçirilmesine bağlıdır. Öz düzenleme ile öğrenenler, hedeflerini belirleyebilir ve hedeflere yönelik öğretim yöntem ve teknikleri seçebilirler. Süreç boyunca motivasyonlarını ve öğrenme çıktılarını değerlendirebilirler. Flavell (1979)'dan farklı olarak Zimmerman (1990) öz düzenleme üstbiliş ile öğrenenler; hedef belirleme, izleme ve kontrol ederek kaydetme sürecinden geçirmektedir. Öz düzenleme, üstbiliş içine alan bir kavram olduğu için üstbilişin gelişmesini sağlayabilir. Üst biliş, izleme ve kontrol ederek kaydetme aşamaları ile öğrenmeyi sağlayabilir.

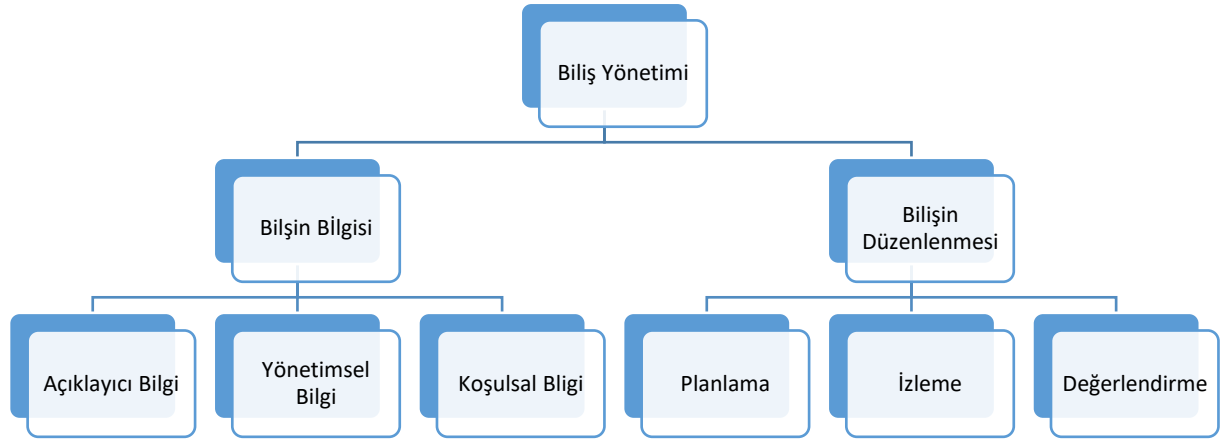
Flavell (1979)'dan sonra üstbiliş üzerine çalışmalar yapan Brown (1987) üstbiliş; öğrenenin kendi bilişsel sürecini fark etmesi, anlaması ve bunu düzenleyebilmesi olarak tanımlamıştır. Brown üstbilşi, biliş bilgisi ve biliş düzenlemesi olarak iki aşamada incelemiştir. Biliş bilgisini bilişsel süreçteki yeteneklerin farkında olunması, biliş düzenlemesini ise öğrenilenlerin düzenlenmesi ve denetlenmesi şeklinde açıklamıştır. Üstbilişin günümüzdeki haline yön veren Brown (1987) ve sonrasındaki çalışmaları olmuştur. Alan yazında yer alan üstbiliş modelleri aşağıda listelenmiştir (Aydemir, 2014; Özkaya, 2013):

- Flavell'in Üstbiliş Modeli
- Brown'in Üstbiliş Modeli
- Tobias ve Everson'un Üstbiliş Modeli
- Jacobs ve Paris'in Üstbiliş Modeli
- Schraw ve Moshman'ın Üstbiliş Modeli

Schraw ve Moshman (1995) ise Brown (1987)'in üstbiliş çalışmalarından biraz daha farklılaşarak üstbiliş; bilişin bilgisi ve bilişin düzenlenmesi olarak değerlendirmiş, bunları da alt dallara ayırarak detaylandırmıştır. Bilişin bilgisi öğrencinin kendi düşünme süreçlerini anlaması ve kavramasıdır. Bilişin düzenlenmesi ise öğrenme sürecinin birey tarafından yönetilerek kontrol edilmesidir. Üstbilişin günümüzdeki en güncel hali Schraw ve Moshman (1995) ve Jacobs ve Paris (1987) modellerinden gelmektedir. Bu çalışmada Schraw ve Moshman (1995) tarafından geliştirilen üstbiliş modelinin temel alınmasının sebebi; üstbilişin günümüzdeki en güncel halinin bu modelde bulunmasıdır.

Schraw ve Moshman'ın üstbiliş modeli.

Schraw ve Moshman (1995)'in yaptığı çalışma ile Brown (1987)'un üstbiliş modelini derinlemesine inceleyerek günümüzdeki haline yön vermiştir. Schraw ve Moshman (1995)'a göre üstbiliş; öğrenenin biliş süreçlerini bilerek, kontrol ve düzenleneme yapabilmesidir. Üstbilişi *Şekil 1* deki gibi sınıflandırmıştır.



Şekil 1. Schraw ve Moshman (1995) üstbiliş modeli

Bilişin bilgisi; öğrenenin düşünme süreçlerini anlayarak kavramasıdır. Biliş bilgisi Schraw ve Moshman (1995) tarafından *Şekil 1*' deki gibi açıklayıcı bilgi, yönetimsel bilgi ve koşulsal bilgi olarak üç başlıktan oluşmaktadır.

- Açıklayıcı bilgi: Öğrenmeyi etkileyen strateji, biliş bilgisi ve diğer performans etkenlerinin öğrenen tarafından bilinmesidir. Bu aşamada öğrenenin davranış

değişikliğini kazanıp kazanamayacağını ve hedefe ulaşması için neler yapması gerektiğini bilmesi açıklayıcı bilgidir. Açıklayıcı bilgi “Ne” sorusuna aranan cevaptır.

- Yönetimsel bilgi: Öğrenme anında hangi stratejilerin seçilerek kullanılması gerektiğinin bilgisidir. Öğrenen karşılaştığı duruma göre gerekli stratejileri kendisi seçip kullanabilecek bilgiye sahip olmalıdır. Yönetimsel bilgiye sahip bireylerin problem çözme teknikleri diğer öğrenenlere göre daha yüksektir (Göçer, 2014). Yönetimsel bilgi “Nasıl” sorusuna aranan cevaptır.
- Koşulsal bilgi: Bilgi ve stratejilerin “Ne zaman” ve “Ne için” kullanılacağına bilgisidir. Bu aşamada açıklayıcı bilgi ve yönetimsel bilgi beraber kullanılmaktadır. Koşulsal bilgi “Ne zaman” sorusuna aranan cevaptır.

Bilişin düzenlenmesi: öğrenme sürecinin birey tarafından yönetilerek kontrol edilmesidir. Bilişin düzenlenmesini Schraw ve Moshman (1995) Şekil 1’ deki gibi planlama, izleme ve değerlendirme başlıklarına ayırmıştır.

- Planlama: Öğrenmeye başlamadan önce strateji, zaman, dikkat ve bilişsel ihtiyaçların belirlenmesidir. Bu aşamada hedefler belirlenip görevler tespit edilir ve ön bilgiler harekete geçirilir (Allen & Hancock, 2008). Bunlar için çalışma zamanı planlaması yapılır. Öğrenme öncesi planlama yapabilmek için aşağıdaki sorular yardımcı olabilir (Candan, 2005; Akt., Schraw, 1998):
 - ✓ Amacım nedir?
 - ✓ İlk olarak ne yapmalıyım?
 - ✓ Önceki bilgilerimin nasıl bir yardımı olabilir?
 - ✓ Düşüncelerimin beni hangi yöne götürmesini istiyorum?
 - ✓ Hangi bilgi ve stratejilere ihtiyacım var?
 - ✓ Ne kadar zamana ve kaynağa ihtiyacım olacak?
 - ✓ İhtiyaç duyulan materyal ya da kaynaklar nelerdir?
- İzleme: Öğrenenin süreçte performansının farkında olarak süreci kontrol etmesidir. Performansını analiz edip mevcut durumunu önceki durumuyla kıyaslayarak kontrol ve gelişim sağlar. Öğrenen izleme aşamasında gelişimini görebilmesi ve süreci kontrol edebilmesi için aşağıdaki sorulardan yararlanabilir (Candan, 2005; Akt., Schraw, 1998);
 - ✓ Hangi bilgi hatırlamaya değer?
 - ✓ Doğru yolda mıyım?
 - ✓ Nasıl yapıyorum?
 - ✓ Ne yaptığımı net bir şekilde anlıyor muyum?

- ✓ Nasıl devam etmeliyim?
 - ✓ Başka bir yöne gitmeli miyim?
 - ✓ Öğrenme görevi anlamlı mı?
 - ✓ Anlamadığım zaman nelere ihtiyaç olacak?
 - ✓ Çalışma hızımı konunun zorluğuna göre ayarlamalı mıyım?
 - ✓ Hedeflerime ulaşıyor muyum?
 - ✓ Değişiklik yapmam gerekir mi?
- Değerlendirme: Öğrenen, süreci tamamladıktan sonra gerçekleşen öğrenmeyi süreçle birlikte analiz eder. Yapılan değerlendirme ile sonraki öğrenmeler için gerekli düzenlemeler yapılır (Schraw, 1998). Bu düzenlemelerle elde edilen deneyimler planlama ve izleme aşamalarında yeni öğrenmelerde kullanılır. Öğrenenlerin değerlendirme aşamasından çıktılar elde edebilmesi için aşağıdaki sorular yardımcı olabilir (Candan, 2005; Akt., Schraw, 1998):
 - ✓ Hedefime ulaştım mı?
 - ✓ Ne kadar çalıştım?
 - ✓ Ne işe yaradı?
 - ✓ Kazanımların hedeflerimin üstünde mi altında mı?
 - ✓ Sonraki öğrenmelerde neleri farklı yapabilirim?
 - ✓ Deneyimlerimi farklı problemlerde nasıl kullanabilirim?
 - ✓ Süreç bittiğinde doldurmam gereken “boşluklar” var mı?

Eğitimde Video Kullanımı

Teknolojinin gelişmesiyle eğitimde kullanılan dijital materyallerin sayısı da artmaktadır. Dijital materyaller öğretimin etkili, sürekli ve verimli olmasını sağlamak amacıyla eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmaktadır (Taşlıbeyaz, 2015). Öğrenme ortamlarında videolardan faydalanmak pedagojik bilimsel araç olarak görülmektedir (Elçiçek & Bahçeci, 2015). Video teknolojisi, TV teknolojisinin bir parçası olarak sağladığı görsel-işitsel olanaklarla eğitim ortamlarını zenginleştirmektedir (Sever, Oguz-Unver, & Yurumezoglu, 2013). Çoklu ortam nesneleri arasında sayılan videolar, görsel ve işitsel öğrenme alanlarının ikisine birden etki edebildiği için önemi daha da artmaktadır (Yıldırım, 2014).

Video teknolojisinin eğitim amaçlı kullanılmasının II. Dünya Savaşı'nın öncesine kadar uzandığı düşünülebilir. II. Dünya savaşı ile videolar sanayi ve askeri alanlarda eğitim amacıyla kullanılmıştır (Sever vd., 2013). II. Dünya Savaşı'nda asker eğitiminde kısa süre de sağlanan başarı ve sanayide üretim amacıyla yapılan eğitimlerde sağladığı başarının ardından

eğitim ortamlarında kullanılması gündeme gelmiştir (Yıldırım, 2014). Eğitim-öğretim ortamlarında videoların kullanılması için TV istasyonları kurulmuş ve eğitim kanalları açılmıştır. TV kanallarından yapılan eğitim-öğretim beklentileri karşılayamamıştır (Sever vd., 2013).

TV ortamlarından beklenen etkinin yakalanamaması ile videoların bilgisayar aracılığıyla eğitim amaçlı kullanımı gündeme gelmiştir (Sever vd., 2013). İnternetin yaygınlaşması ile video paylaşım sitelerinin sayısı artmış, videolara ulaşmak ve kullanmak kolaylaşmıştır (Taşlıbeyaz, 2015). Bireye özgü öğrenme ortamlarının oluşturulması, web tabanlı öğrenmelerin etkin kullanılması ile sağlanabilir (Elçiçek & Bahçeci, 2015). Öğrenenler web tabanlı teknolojiler ile klasik öğrenme yöntemlerinden farklı olarak, yeni öğrenme süreçleri ve yöntemleri ile öğrenebilirler. Video paylaşım siteleri ve mobil cihazların uyumlu hale gelmesiyle bireye özgü öğrenme ortamları zamandan ve mekândan bağımsız olarak oluşturulabilmektedir (Yıldırım & Özdemir, 2012).

Eğitsel videoların üstün yönleri.

Berk (2009)'e göre; film veya TV izlerken öğrenenlerde heyecan, korku, gülümseme, gevşeme, sevgi ve heves gibi duygular ortaya çıkabilir. Bu duyguların, videolardaki içeriği öğrenmede güçlü etkileri olabilir. Bu duygu ve düşünceler o kadar güçlüdür ki reklam videoları alışveriş yaptırabilir, bir film müziği heyecan veya istek uyandırarak öğreneni harekete geçirebilir (Berk, 2009). Videoların bu cazibesi eğitim amaçlı kullanılmasını gündeme getirmektedir. Öğrenen ve öğreticilerin videolardan aktif ve etkili olarak yararlanabilmesi, videoların üstün yönlerine dikkat edilerek kullanılmasıyla sağlanabilir. Eğitimde kullanılan videoların üstün yönleri alan yazın taramasına göre aşağıda belirtilmiştir:

- Videolar öğrenenlerin içeriği anlamasını ve öğrenmesini kolaylaştırarak derse olan ilgiyi artırabilir (Eren, 2015).
- Videolar görsel-işitsel öğrenmelerin ikisine birden etki edebildiği için kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırabilir (Yıldırım, 2014)
- Öğrenenler video gösterimlerinden ve video eğitiminden hoşlanmaktadır. Bu da videolarla yapılan eğitimi eğlenceli hale getirebilir (Byers, 1997).
- Videolarla bilgi paylaşımı, ders çalışma, proje yapma ve değerlendirme yapılabilmektedir (Byers, 1997; Erbaş & Demirer, 2014).
- Soyut olan içerikleri somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırabilir (Bijnens, Vanbuel, Verstegen, & Young, 2004; Yıldırım, 2014).

- Adım adım öğrenilen ve ilerleyen konularda videoların kullanılması, dersin daha iyi kavranmasına olanak sağlayabilir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006; Eren, 2015).
- Videolar klasik öğrenme ortamından farklılıklar sağlayarak motivasyonu artırabilir (Sever vd., 2013).

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması video türünde bulunan üstün yönler alan yazın taramasında aşağıda maddeler halinde listelenmiştir;

- Video oluştururken zamandan ve mekândan bağımsız esnek çalışma ve öğrenme ortamları sağlayabilir (Eren, 2015; Schuck & Kearney, 2006).
- Video oluştururken araştırma, tekrarlama ve pratik yapabilen öğrenenler tam öğrenmeyi sağlayabilir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006).
- Video oluşturan öğrenenler akran öğrenmesi ile yeni bilgiler elde edebilir (Schuck & Kearney, 2006).
- Videoları öğrenenlerin oluşturması ile eleştirel bakış açısı kazanmak, bu yöntemin kilit faktörü olarak gösterilebilir (Schuck & Kearney, 2006).
- Öğrenenlerin video oluşturması, öğretici öğrenen etkileşimi ve akran öğrenmelerini artırabilir (Schuck & Kearney, 2006; Sever vd., 2013).
- Öğrenenler video oluşturmada yeniye aşırı bir öğrenme sağlayabilir. Çünkü video oluşturma sürecinde gizil öğrenme gerçekleşebilir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006).
- Öğrenenlerin video oluşturması sürecin planlı bir şekilde yürütülmesini ve hatalardan arındırılmasını sağlayabilir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006).
- Video oluşturarak yapılan öğrenmeler kalabalık sınıflarda etkili bir öğretim aracı olabilir (Sever vd., 2013).

Eğitsel videoların sınırlılıkları.

Eğitim amaçlı kullanılan videoların birçok üstün yanı bulunsa da bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öğrenenlerin kendi videolarını oluştururken dikkat etmesi gereken noktalar alan yazına göre aşağıdaki gibidir:

- Video oluşturmak zaman ve emek isteyen bir süreçtir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006; Yıldırım, 2014).
- Yapılan hataların düzeltilmesi, güncellenmesi zor ve zaman aldığı için tekrar video çekimi yapma durumunda kalınabilir. Bu yüzden video oluştururken dikkatli olunmalıdır (Yıldırım, 2014).

- Video oluşturmadan önce konu alanı ihtiyaçlara göre araştırma ve inceleme sürecinden geçmelidir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006).
- Video oluştururken teknik alt yapıya dikkat ederek, ses ve görüntüde yüksek kalite sağlanmalıdır (Yıldırım, 2014).
- Konu içeriğinin videosunu oluşturmak uzun bir zaman dilimi gerektiriyorsa kullanıcılar hazırlamaktan endişe edebilirler (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006).

Eğitim ortamlarında kullanılan video türleri.

Bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, eğitimde kullanılan teknoloji ve materyallerin gelişmesini sağlayabilir. Video paylaşım sitelerinin artması, videoların kullanımını da yaygınlaştırmaktadır. Artan video sayısı ile videoların çeşitli türleri ortaya çıkmaktadır. Alan yazında video türleri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu alışmada Bijnens vd., (2004) tarafından hazırlanan sınıflandırma kullanılmıştır. Çünkü alışmamızda kullanılan video türü “ğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” Bijnens vd. (2004) tarafından oluşturulan sınıflandırmada yer almaktadır. Bijnens vd. (2004)’ın sınıflandırmasındaki video türleri:

Konuşan kafa sunumları ve bilgilendirici araçlar.

Eğitim-ğretimde kullanılan videolarının başlangıcı sayılan bu videolar, en çok kullanılan video türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Yıldırım (2014)’a göre konuşan kafa sunumlarında videoyu geliştiren canlı TV yayını gibi kamera karşısında ders anlatımını yapmaktadır. Bu video türünde öğreticinin yüz yüze derste olduğu gibi konuya hkimiyetini, mizah unsurlarını, diksiyonunu, beden dilini, jest ve mimiklerini doğru ve etkili kullanılarak doğal olması gerekmektedir (Ozan, 2015). İçerik analiz edildikten sonra ğretim tasarımı sürecinden geçmelidir. Burada ğretici bir sanatçı gibi coşkulu ve etkili bir yaklaşımla canlı performans sergilemelidir. Canlı video sunumlarında kayıtlar seanslara ve bölümlere ayrılabilir. Pasif videolar olarak gösterilen bu tür iyi bir canlı performans ve tasarımıla ilgi çekici hale gelebilir.

Orijinal arşiv video materyallerini kullanma.

Video paylaşım sitelerinin artması uluslararası dijital bir arşivin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ortaya çıkan bu dev dijital arşiv ile sınıf ortamında gösterilmesi zor veya imknsız olan alanlarda bu video türü kullanılmaktadır. Sınıf ortamında getirilmesi imknsız olan bir araç, gezip görülmesi gereken uzak bir yer, bir doğa olayı vb. alanlarda sınıf

ortamında bu video türü kullanılabilir. Videonun içeriği doğru bir şekilde kapsaması için detaylı bir araştırma yapılmalıdır.

Animasyon ekran görüntüleri (ekran görüntüsü videoları).

Bu video türünde ekran kaydı alarak küçük ölçekte klipler hazırlanmaktadır. Tech Smith Camtasia ve Macromedia gibi yardımcı programlarla ekran kaydı alınıp içerik hazırlanır. Uygulamalı yazılım, matematik ve fizik gibi alanlarda animasyon ekran görüntüleri alınarak videolar hazırlanmaktadır. Animasyon ekran görüntülerinin alınmasının sebebi; video hafıza boyutlarının yüksek olma sorununun bu şekilde çözülmesidir. Gösterip yaptırma yönteminin kullanıldığı eğitimlerde bu video türü sıkça kullanılmaktadır (Yıldırım, 2014).

Öğretimsel uygulamalı bir aktivitenin nasıl yapıldığının gösterilmesi (nasıl yapılır videoları).

Bir işlemin prosedürel adımlarını göstermek için bu video türü kullanılmaktadır. Öğrenenler kendi düzey ve ihtiyaçlarına göre kategorize edilmiş videolar arasından kendisine uygun olanı seçer. Bu video türleri etkileşimli, ilgi çekici ve hareketli video özelliklerine sahip olmaktadır. Bu video türünün dezavantajı; öğrenenler için zorlu, zaman alıcı ve pahalı olabilmektedir. Alan uzmanının içeriği yaparak göstermesi ile hazırlanan videolardır.

Bir uzmanla söyleşi veya uzman sunumu.

Sınıfa getirilmesi zor olan ya da imkân olmayan durumların uzman tarafından konu içeriğine göre hazırlanmış videolardır. Alan uzmanının teknik bilgi gerektiren konularda farklı bakış açıları ve çözümlerini bu videolar ile sınıf ortamına taşımış oluyoruz. Öğrenen ve öğreticiler ders içeriklerine yeni yorumlar ve bakış açıları kazandırmaktadır.

Video bloglar sesli düşünme (thinkaloud).

Demirel (2010)'e göre öğrenen ve öğreticilerin düşünce, ödev, bilgi ve uygulamalarını paylaştıkları blogların eğitim amacıyla kullanımı gittikçe yaygınlaşmaktadır. Öğrenme ortamlarında bloglar, öğrenenlerin uzun süre dikkatlerini canlı tutabilmesini sağlayabilir (Demirel, 2010). Blog ortamlarında videolarının kullanılmaya başlanması ile yeni bir video türü ortaya çıkmaya başlamıştır. Öğrenenlerin ve öğreticilerin kendi çalışmalarını kamera ile kaydederek bloglarında paylaşması bu video türünün temelini oluşturmaktadır. Video blogların başarısı; ses tonu, mizah ve doğal olması gibi etkenlere bağlıdır.

Video durum çalışmaları / simülasyonlar.

Sınıf ortamında yapılması güvenli olmayan laboratuvar deneyi gibi çalışmaların simüle edilmesi ile oluşturulan ortamlardır. Video ve simülasyonlarla öğrenenler içerikler hakkında deneyim kazanabileceği ortamlara kavuşur. Eğitim ortamlarında tehlikeli ve maliyetli olan deneyler bu video türü ile yapılabilir.

Doğal ortamında gerçek olay videoları.

Sınıf ortamında oluşturulması ve gözlemlenmesi zor olan doğa olaylarının videolar ile sınıf ortamında gösterilmesi sağlanabilir. Özellikle çok sayıda katılımcının olduğu büyük gruplarda bu videolar çok sayıda kişiye ulaşmada kolaylık sağlayabilir. Eğitim ortamlarında tehlikeli ve maliyetli olan olayların gözlemlenmesine olanak sağlayabilir.

Sunum / performans becerileri ve geri dönütler.

Bu video türü öğrenenlerin pratik kazanması için uzun yıllardır kullanılmaktadır. Burada amaç yüksek performans yakalayarak bunu gözden geçirip iyileştirmektir. Gözden geçirme bireyler ve gruplar arasında yapılan tartışma ortamları ile sağlanabilir. Bu video türünde öğrenenlere hazır videolar sunulmaktadır. Öğrenenlere bu videolarla hakkında bilgilendirme yapılmalı ve çalışmalarına göre dönütler anında verilmelidir. Yıldırım (2014)'a göre bu video türü bireysel öğrenmeleri desteklemekte ve motivasyonu artırarak öğrenenleri aktif kılmaktadır.

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması.

Schuck ve Kearney (2006)'e göre, öğrenenin kendi videolarını oluşturması motivasyonu artırmakta, birey öğrenmenin yanında eleştirel bakış açısı kazandırmaktadır. Öğrenenlerin eleştirme yetisi kazanması bu video türünün kilit faktörü olarak gösterilebilir. Videolar çoğunlukla öğrenme amaçlı kullanılmaktadır. Öğrenen tarafından geliştirilen videolar genel olarak senaryo ve film yapma, dili geliştirme, medya okuryazarlık, iletişim ve sunum, yaratıcılık, üstbilgi ve duyuşsal becerilerin geliştirilmesinde kullanılmaktadır (Schuck & Kearney, 2006).

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması özellikle müfredat ve proje çalışmalarında öne çıkmaktadır. Öğreticinin rolü temel fikir ve temaları ortaya çıkarmak, öğrenene rehberlik etmek, araştırma yapmasını desteklemek ve konuların tartışılmasını sağlamaktır. Öğreticiler bu video türü ile öğretim tasarımı yaparken, görev tasarlama, çıktıları destekleme, kolaylaştırıcı ve yenilikçi öğretim yöntemleri, akran ve öğretici değerlendirme uygulamalarını kullanabilir. Öğrenenler ise oluşturdukları videoları reklam, gözlem, analiz ve üstbilgi

öğrenmelerinde kullanabilir. Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması pedagojik açıdan öğrenen merkezli bir eğitim sağlamaktadır. Bu video türü ile öğrenen kendi fikrini uygulayarak ortaya koymakta ve bilginin üreticisi olmaktadır.

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması, diğer video türleri arasında daha az kullanılmasına rağmen en etkili video türü olarak görülmektedir (Yıldırım, 2014). Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye ortam hazırlamaktadır (Yıldırım, 2014). Bu videolar motivasyonu artırarak etkin katılım ve bireysel öğrenmeyi desteklemektedir. Dale (1969)'ye göre “gerçek olanı yapmak” öğrenen için en etkili yoldur. Bijnens vd. (2004)'e göre ise video oluşturmak araştırma becerileri, işbirlikçi çalışma, problem çözme ve teknoloji alanlarında beceriler kazandırmaktadır.

Bu çalışmada eğitim ortamlarında kullanılan video türlerinden “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” kullanılarak öğrenenlerin, İTP dersinde oluşturduğu videolar incelenecektir.

Motivasyon

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında kalıcı öğrenmeler bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal becerilerin birlikte kullanılmasıyla sağlanabilmektedir (Dede & Yaman, 2008). Sadece bilişsel öğrenmeler üzerine kurgulanan eğitimin başarıya ulaşması zor olabilir. Kalıcı öğrenme için gerekli duyuşsal beceriler, ilgi, tutum, değer, inanç, güdülenme ve motivasyon gibi birçok faktörden oluşmaktadır (Dede & Yaman, 2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenenler sürece aktif katılmakta ve deneyimlerini kullanmaktadır. Öğrenenin süreçte aktif olması istek ve motivasyona bağlıdır (Balantekin & Bilgin, 2017). Motivasyon ise algılama, çabalama, odaklanma, öz-yeterlik ve öz değerlendirme gibi becerilere bağlıdır (Garcia, 1995). Bu beceriler etkili ve aktif kullanılabilirse bireyin motivasyonu artabilir. Motivasyon başarının sağlanabilmesi için önemli bir etkiye sahip olabilir. İstenen davranış değişikliğinin ortaya çıkmasını sağlayan motivasyon, duyuşsal bir faktör olarak görülmektedir (Yılmaz & Huyugüzel, 2007).

Motivasyon, bir amacı gerçekleştirmek için bireye enerji kaynağı vererek bireyin istekli davranmasını ve çaba göstermesini sağlayabilmektir (Hilmer & Hilmer, 2012). Öğrenme ile motivasyon birbirine bağlı bir süreç olarak ilerlemektedir. Motivasyonun düşük olduğu durumlarda yüksek başarı oranı yakalamak zor olabilir (Batdı & Semerci, 2016). Öğrenenin süreçte sorumluluk alarak aktif rol alması için gerekli motivasyon kaynağı sağlanmalı ve güdülenmelidir. Öğrenme sürecini etkileyen en önemli faktör motivasyon olarak görülebilir (Hilmer & Hilmer, 2012). Öğrenmenin gerçekleştirmesi ancak öğrenenin

bunu istemesi ile mümkün olduğu için öğretici; öğreneni harekete geçirecek davranış, duygu ve istekleri bilerek süreçte kullanmalıdır. Bunun için motivasyonu bütün boyutlarıyla ele almak gerekmektedir. Çalışmamızın temeli öğrenenlerin kendi videolarını oluşturmaları olduğu için; video oluşturma motivasyona etkisi derinlemesine incelemek öğrenmeler için faydalı olabilir.

Pekdağ (2010) eğitim ortamlarında videoların sağladığı faydaları şöyle sıralamıştır:

(i) bilişsel fayda (çok ve iyi öğrenme, bellekte tutma, hatırlama), (ii) psikolojik fayda (motivasyon, öğrenme zevki) ve (iii) bilgileri görselleştirme kolaylığı şeklindedir (s. 86).

Videoları motivasyon sağlayan öğrenme ortamları arasında saymıştır. Eğitim-öğretim ortamlarında dijital videoları kullanmak pedagojik materyal olarak görülebilir (Pekdağ, 2010). Bilgi ve uygulamayı bütünleştirebilen videolar; eğitimde etkili bir öğrenme aracı ve motivasyon kaynağına dönüştürülebilir.

Videoları öğretimsel bir materyal olarak gören (Kumar, 1994), iki nedenden dolayı öğrenmeyi destekleyen motivasyon kaynağı olarak görmüştür:

- Ses ve görüntünün öğrenmeyi desteklemesi bilginin daha zengin bir ortamda gerçek dünyadaki gibi gösterimini sağlayabilir. Bunlar öğreneni destekler, motive eder ve önemli yerleri hatırlatabilir. Kumar (1994), videoların motivasyonu destekleyen pozitif bir etkiye sahip olduğunu da söylemektedir.
- Öğrenenler videolara kolayca erişebilir ve yeni bilgileri keşfedebilir. Bu sayede mevcut bilgi ve yeni bilgiler arasında bağlantı kurarak daha kolay öğrenebilir (Jonassen, 1988).

Motivasyon bireyin davranışlarını tetikleyen kaynaklar ile ilgilenmektedir. Yöyen (2010)'e göre davranışların nasıl tetiklendiği ve nasıl yönlendirildiğine odaklanmak, bu davranışların yönlendirilmesi ve güdülenmenin nasıl yapılacağını ortaya koyabilir. Keşfetmek ve iletişim kurmak için büyük bir istekle öğrenme ortamlarına gelen birey zamanla bu güdüsünü kaybetmektedir (Yöyen, 2010). Güdü ve motivasyonların yeniden sağlanarak artırılmasında öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğrenenleri motive edebilecek bazı güç kaynakları ve tetikleyiciler alan yazına göre aşağıda listelenmiştir:

- Öğrenenlerin içerik veya etkinliği değerli bulması, güçlü bir baskı, bireysel bağlılık duygusu veya gözetim altında bulunmak enerji kaynağı olabilir (Çakıroğlu, 2013; Deci & Ryan, 2008).
- Öğrenenlerin sürece etkin katılarak deneyimlerini kullanması (Batdı & Semerci, 2016).

- Öğretim yöntem ve tekniklerinin bireye uygunluğunun sağlanması (Yılmaz & Huyugüzel, 2007).
- Öğrenenin beğenilme isteği, eleştirilme kaygısı (Garcia, 1995).
- Videolardaki görsel ve işitsel uyarıcılar derse olan ilgi, tutumu ve bunlara bağlı olarak motivasyonu etkileyen nedenler arasında yer alabilir (Kumar, 1994; Pekdağ, 2010).
- Öğrenenlerin öğrenme aktivitesinde sağladığı başarı (Yılmaz & Huyugüzel, 2007)
- Öğrenenlerin akranları ile rekabet etmesi (Yılmaz & Huyugüzel, 2007).
- Öğrenme ortamının fiziksel ve sosyal durumu (Duran, 2015).
- Öğretici – öğretmen iletişiminin kalitesi ve yoğunluğu (Çakıroğlu, 2013; Hilmer & Hilmer, 2012).
- Öğrenenlerin gelecekte beklenenleri (Jonassen, 1988; Yöyen, 2010).
- Bireyin geçirdiği yaşantılar, itibarını koruma isteği, maddi ve manevi menfaatleri (Keller, 2010).
- Öğrenenlerin sorumluluklarını yerine getirme duygusu ve geri bildirim alması (Yılmaz & Özkaynak, 2012).
- Öğrenme süreci veya sonunda elde edilecek puan ve değerlendirmeler (Gürdoğan, 2012; Kutu & Sözbilir, 2010, 2011, 2016).

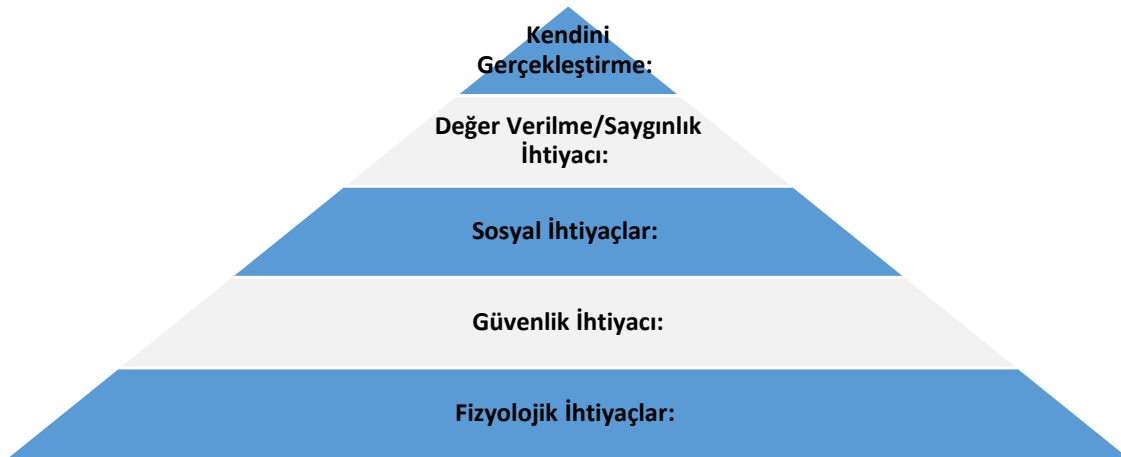
Motivasyon modelleri.

Motivasyonu açıklamaya çalışan bilim insanlarından Keller (1987)'a göre, motivasyonun temelinde öğrenme vardır ve motivasyon öğrenmeyi sağlamak için bir araç olarak kullanılabilir. Motivasyon ile ilgili çalışmalar ve modeller Keller (1987)'ın çalışmalarına dayanmaktadır. Keller (2010) çalışmasında ise motivasyonu bireylerin tercihlerine ve yapmak istediklerine onları iten sebepler olarak ifade etmiştir. Motivasyon modelleri içsel faktörleri temel alan “kapsam kuramları” ve dışsal faktörleri temel alan “süreç kuramları” olmak üzere iki bölümde toplanmıştır (Kutu & Sözbilir, 2016). Alan yazındaki kapsam ve süreç modelleri aşağıdaki Tablo 1’ de gösterilmiştir (Akgündüz, 2013; Duran, 2015; Kaya, Yıldız & Yıldız, 2013; Küçüközkan, 2015);

Tablo 1. *Süreç ve Kapsam Modelleri*

Süreç Modelleri:	Kapsam Modelleri:
Davranış Şartlandırma (Skinner)	İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Maslow)
Beklenti (Vroom)	Çift Faktör/Hijyen (Herzberg)
Beklenti-Değer (Lowler-Porter)	Başarma İhtiyacı (Clelland)
Eşitlik (Adams)	Varolma Kuramı (Alferder)
Amaç (Locke)	İlişki Kurma Kuramı
Basitleştirilmiş Süreç Modeli (Cranny-Smith)	
Atıf	

Motivasyonu açıklayan modeller arasında en çok bilineni, ihtiyaçları temel alarak Maslow tarafından geliştirilen “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı” Şekil 2’ deki gibi beş başlıktan oluşmaktadır. İhtiyaçlar alt basamaklardan itibaren giderilmeye başlanır ve sonrasında üst basamaklardaki ihtiyaçlara geçilir. Maslow’a göre insan ihtiyaçları bitmez ve sonu gelmeyecek şekilde süreklilik arz eder. İhtiyaçlarını giderdikten sonra da genel olarak tatmin olmama ve hoşnutsuzluk oluşur. Giderilmemiş ihtiyaçlar büyük bir motivasyon kaynağıdır fakat ihtiyaç giderilince etkisini kaybeder motivasyon kaynağı olmaktan çıkar (Maslow, 1943). Bu yüzden bir ihtiyaç giderildikten sonra yeni bir ihtiyaç ortaya çıkar. Giderilen ihtiyaç geride kaldığı için motivasyon kaynağı olmaktan çıkmıştır.



Şekil 2. Maslow (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisi.

Çalışmada “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması” video türü ile öğretim tasarımı yapılmaya çalışılmıştır. Bir öğretim tasarımı planlandığı için öğretim tasarımı modellerine dayanan motivasyon modelinden faydalanmak yararlı olabilir. Öğrenme ortamları öğretim tasarımı ile düzenlenerek geliştirilir. Öğretimin tasarlandığı ortamlarda uygulama, değerlendirme ve devamlılık sağlanmalıdır (Doğan, 2019). Öğrenme ortamından istenen verimin alınabilmesi için motivasyona göre düzenlenmiş öğretim tasarımı modellerinden

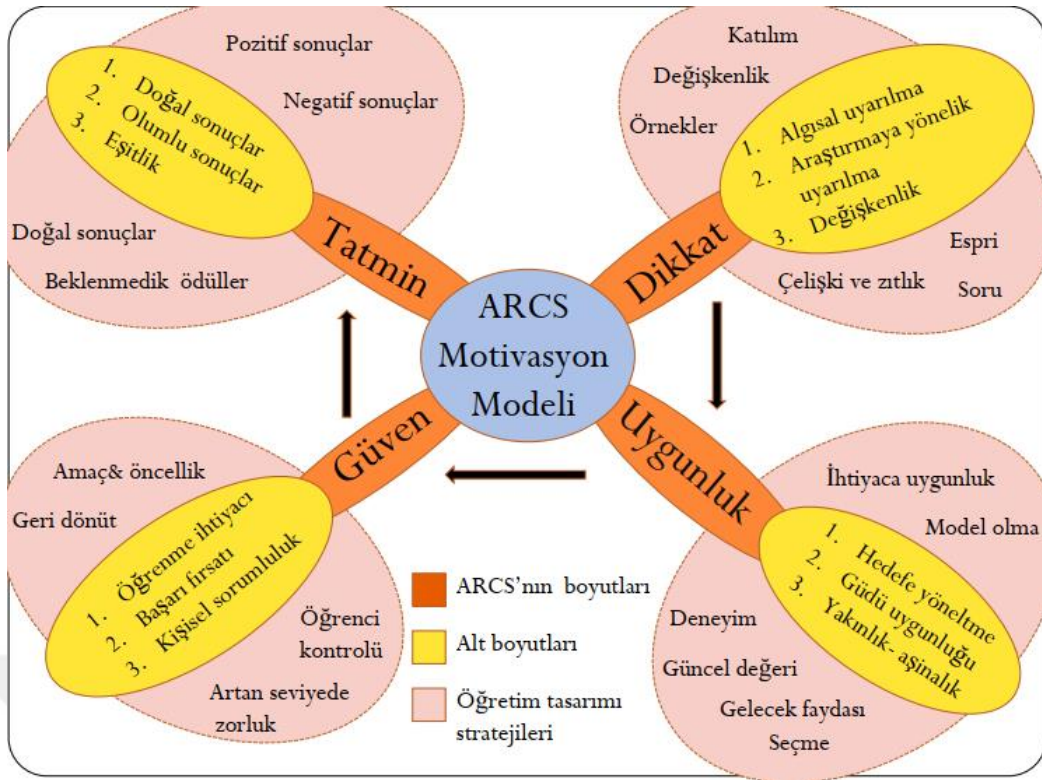
yararlanılabilir. ARCS öğretim tasarımı modeli motivasyonu merkeze alarak oluşturulmuş bir modeldir (Dede, 2003).

Arcs motivasyon modeli.

ARCS öğretim tasarımı modeli, motivasyonu sağlamak ve problem çözmek amacıyla John Keller tarafından hazırlanmış bir modeldir (Keller, 1987). ARCS ile öğrenenlerin motivasyonlarını etkileyen nedenler tespit edilerek, öğrenme sürecine aktif katılım ve akademik başarının artması sağlanabilir (Uçar, 2016). Süreç modellerinden beklenti-değer modeline dayanan ARCS, öğrenme amaçlı kullanılan materyaller ile öğrenme çıktıları arasında kurulan bağla orantılı olarak motivasyon da sağlanmış olur (Keller, 1987; Uçar, 2016; Varol, Seda, & Türel, 2014). Yani öğrenme aktivitelerinde kullanılan materyaller öğrenmenin gerçekleşmesine ne kadar çok etki ediyorsa motivasyon da o kadar sağlanmış oluyor.

Keller'in ARCS motivasyon modelini Tablo 2' deki gibi Attention (Dikkat), Relevance (Uygunluk), Confidence (Güven) ve Satisfaction (Tatmin) adımlarından ve alt stratejilerinden oluşmaktadır (Keller, 1987). ARCS motivasyon modeli ismini adımlarının baş harflerinden almaktadır. ARCS motivasyon modeli motivasyon etkenlerinin tespit edilmesinin ötesinde, modelin her bir başlığı öğretim yöntemleri ile ilişkilendirmiştir (Kutu & Sözbilir, 2010, 2011, 2016). Bu da motivasyon etkenlerini dikkate alarak öğretim tasarımı yapılmasına imkân sağlayabilir.

ARCS motivasyon modeliyle kullanılabilecek stratejiler, görsel-işitsel materyaller, dikkat dağıtıcı unsurlardan kaçınma, soru-cevap, dönüt, özet, ödül, kolaydan zora, basitten karmaşığa, soyut kavramların görsellerle somutlaştırması yapılabilir (Varol, Seda, & Türel, 2014). Aşağıda ARCS motivasyon modelinin tüm adımları Şekil 3' deki gibi ayrıntılarıyla aşağıda anlatılmıştır (Keller, 1987; Kutu & Sözbilir, 2010, 2011; Reisoglu vd., 2015);



Şekil 3. Kellerin ARCS motivasyon modeli (Kutu & Sözbilir, 2016).

- **Dikkat:** Öğreticinin kavram, bilgi, düşünce ve uygulamalarının öğrenenler tarafından dikkat çekici bulunmasıdır. Burada yapılanlarla öğrenenlerin dikkati çekilir ve süreç boyunca canlı tutulmaya çalışılır. Dikkatin sağlanabilmesi için kullanılacak öğretim stratejileri: örnekler, ters kavramlar, aktif katılım, soru, espri, değişkenlik ve uygulamalı çalışmalardır.
 - ✓ **Algısal Uyarılma:** Olağandışı, komik, çelişkili içerik veya farklı materyal kullanımı öğrenenlerin ilgisi çekilebilir.
 - ✓ **Araştırmaya yönelik uyarılma:** Öğrenenlerde bilgiyi arama isteği uyandırılmaya çalışılır. Bunun için öğrenenlere problem çözme fırsatı verecek, araştırmaya itecek soru ve uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
 - ✓ **Değişkenlik:** Öğrenenlerin dikkatinin devam ettirilmesi süreç boyunca canlı tutulmasıdır. Öğrenenlerin beklemediği olaylar, dikkat çekici örnekler, içeriklerin üstün, etkileyici ve bilinmeyen yönleri gösterilebilir.
- **Uygunluk:** Ders içeriği, kullanılan materyal ve öğretim yöntemi öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak seçilmelidir. Deneyim, kavram ve uygulamalar öğrenenlerin düzeylerine uygun olmalıdır. Öğrenenlere uygun bir öğretim için seçilebilecek öğretim stratejileri: ihtiyaca uygunluk, model olma, gelecekteki faydası ve kullanım alanı.
 - ✓ **Hedefe yönelme:** Öğretim amacı ve kullanım alanları açıkça belirtilir.

- ✓ Güdü uygunluğu: Öğrenenlere uygun öğrenme stilleri seçilmelidir. Burada öğrenenlerin nasıl öğrendiği hangi stratejileri tercih ettiği çok önemlidir.
- ✓ Yakınlık-Aşinalık: Kullanılan kavram ve materyallerin öğrenenlerin ön bilgi ve deneyimleriyle ilişkisi kurulmalıdır.
- Güven: Öğrenenlerin başarılı olmasını için pozitif bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Güven için kullanılabilecek öğretim stratejileri: dönüt verme, akran kontrolü, basitten karmaşığa giden öğretim.
 - ✓ Öğrenme İhtiyacı: Öğrenenlerin becerilene olan güvenleri artırılmaya çalışılır. Beceri ve yeteneğine güvenen öğrenenler öğrenme ihtiyacı hisseder.
 - ✓ Başarı Fırsatı: Öğrenenlerin seviyelerine göre uygulamalar yaptırılabilir.
 - ✓ Kişisel Sorumluluk: Başarının öğrenenlerin istek ve çabasıyla sağlanabileceğini gösteren sorumluluklar verilmelidir. Uygulamalar öğrenenler tarafından yapılmalı ve dönüt verilmelidir.
- Tatmin: öğrenenlerin süreç sonunda elde edilen kazanımlardan memnun olmasıdır. Tatmin olmaları için kullanılabilecek stratejiler: doğallık, beklenmedik ödüller, sosyal beğenilme, takdir edilme, örnek alınma, olumlu ve olumsuz sonuçlar.
 - ✓ Doğal sonuçlar: Doğal simülasyon ortamlarında uygulama fırsatı verilmelidir.
 - ✓ Olumlu Sonuçlar: Ödül, puan, pekiştireç ve beğenilme isteği karşılanarak yapılabilir.
 - ✓ Eşitlik: Takdir edilme, başarı standardı ve ödül her öğrenen için eşit olmalıdır.

İlgili araştırmalar.

Üstbiliş düzenleme stratejileri ve öğrenenlerin kendi videolarını oluşturmasını araştıran çalışmalar alan yazından tespit edilmiştir. Alan yazın taraması yapılırken üstbiliş düzenleme stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme süreçleri, videolarda ise öğrenenlerin kendi videolarını oluşturmasını içeren çalışmalar incelenmiştir.

Er (2019), çalışmasında Programlama Dilleri I ve Programlama Dilleri II derslerini alan üniversite öğrencilerinin üstbilişsel stratejileri kullanmasının programlama öğretimine etkisini incelemiştir. Form yapılarından edinilen verilere göre, üstbiliş stratejilerinin proje tabanlı programlama öğretimini geliştirdiğini, problem çözme sürecini ve programlama eğitimini kolaylaştırdığını tespit etmiştir. Üstbiliş stratejilerini etkili kullanabilen bireylerin programlama eğitiminde yüksek başarı gösterebildiğini söylenmiştir. Üstbilişin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarına göre yapılan haftalık etkinliklerde, öğrenenler neleri nasıl yapması gerektiği ve üstbiliş bilgilerini öğrenmişlerdir. Proje tabanlı öğrenmeler üstbiliş öğrenme stratejilerine göre düzenlendiğinde öğrenmeler daha etkili olmaktadır.

Aydemir (2014), uzaktan eğitim ders içeriklerinde farklı üstbilişsel stratejilere göre ders çalışma süreçlerini ve üstbiliş seviyelerindeki değişimi incelemiştir. Çalışmadan elde edilen veriler analiz edildiğinde, öğrenenlerin üstbilisel seviyelerini artırmak için süreçte aktif rol almaları, öğrenenlerin neleri bilip bilmediğini izleyebilmek ve öğrenmelerini ilerletebilmek için giderek artacak şekilde aktif olmaları sağlanmalıdır. Ayrıca üstbilişsel strateji öğreniminin öğrenenlerin üstbiliş düzenlemesine yönelik seviyelerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Tsai, Wang, ve Hsu (2019), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin öğrenmeleri; üstbilişsel bilgi, mantıksal düşünme, algoritma, hata ayıklama, kontrol ve işbirliği değişkenleri açısından incelemiştir. Programlama eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin üstbilişsel stratejilerinin farkında olması ve bunları kullanabilmesi önemlidir. Öğrenmeyi kendi özelliklerine göre üstbilişsel stratejilerin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında neler yaptığını bilen bireyler daha kolay öğrenmektedir.

Brown (2019), çalışmasında teknolojik imkânlarla ters yüz sınıf yöntemini pedagojik bir araç olarak kullanmıştır. Ters yüz sınıf çalışmasının eleştirel düşünmeyi desteklediği, üstbiliş yöntemlerine uygun olduğu ve motivasyonu artırdığını tespit etmiştir. Üstbiliş, motivasyon ve eleştirel düşünme için yapılan tespitlere göre, yüksek öğrenimde ters yüz sınıfların kullanılabileceğini tespit etmiştir. Ters yüz sınıf üstbilişin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarına göre motivasyon etkenleri dikkate alınarak, dijital ortam imkânlarıyla öğretim tasarlandığında olumlu sonuçlar elde edilmektedir. Üstbiliş ve motivasyona dayalı eğitimler yapılandırıcı öğrenmeyi desteklemektedir. Ayrıca öğrenen katılımını artırmakta ve öğretici-öğrenen memnuniyeti sağlamaktadır. Üstbilişsel stratejilerini bilmeyen öğrenenlerin motivasyonu düşebilir ve eğitim eğlenceli olmaktan uzak olabilir.

Yıldırım (2014), çalışmasında e-ders kitabının video öğeleriyle zenginleştirilmesi ve öğrenenlerin zenginleştirilmiş e-kitap deneyimlerini incelenmiştir. Araştırma Açıköğretim Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümünde öğrenim göre 22 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen verilere göre, video ders anlatımlarından önce 7-10 saniye aralığında video jeneriği kullanılmalı, video süreleri hazırlanırken video türü ve içeriği dikkate alınarak 2 ile 12 dakika arasında hazırlanmalı, videolar ana başlıklara ve bölümlere ayrılarak tasarlanmalı ve öğrenenlerin aşına oldukları video türlerinden yararlanılırsa eğitimde kullanımı etkin bir duruma gelebilir.

Öztürk (2014), çalışmasında hücre zarından madde geçişi konusunu uzaktan eğitimde video ve animasyon kullanarak öğrenmenin akademik başarı ve motivasyona etkisi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre, video ve animasyonlar birçok duyu

organına hitap edebildiği için kalıcı öğrenmeyi, anlaşılması zor ve karmaşık konuları zamandan ve mekândan bağımsız olarak sağlayabilir. Bunun yanında engelli kişilerin, uzaktan eğitim öğrencilerinin ve çeşitli nedenlerle dersleri kaçıran öğrencilerin eğitiminde kullanılabilir. Bireysel çalışma alışkanlığı olmayan öğrencilerin içsel motivasyonu düşük olduğu için planlama yapmak zor olabilir. Ayrıca video ve animasyon kullanılmadan yapılan uzaktan eğitimlerde motivasyon sağlanamamaktadır.

Schuck ve Kearney (2006), çalışmasında öğrenenlerin kendi videolarını oluşturmasının, motivasyonu artırdığını ve bireye eleştirel bakış açısı kazandırdığını söylemiştir. Öğrenenlerin eleştirme yetisi kazanması bu video türünün kilit faktörü olarak gösterilebilir. Öğrenen tarafından geliştirilen videolar genel olarak senaryo ve film yapma, dili geliştirilme, medya okuryazarlık, iletişim ve sunum, yaratıcılık, üstbilis ve duyuşsal becerilerin geliştirilmesinde kullanıldığını söylemektedir. Öğreticiler bu video türüyle; görev tasarlama, çıktılarını destekleme, kolaylaştırıcı ve yenilikçi öğretim yöntemleri, akran ve öğretici değerlendirme uygulamalarını kullanabilir. Öğrenenler ise oluşturdukları videoları reklam, gözlem, analiz ve üstbilis öğrenmelerinde kullanabilir. Bu video türünde öğrenenler bilginin üreticisi olmaktadır.

Bijnens vd. (2004), çalışmasında öğrenenlerin kendisinin oluşturduğu video türü hazırlaması zor fakat en etkili video türü olduğunu söylemiştir. Bu video türü yaparak yaşayarak öğrenme sağladığı için öğrenenlerin süreçte aktif olmasını sağlamaktadır. Bu video türünde öğrenenler içerik üreticisi olduğu için motivasyonları da artmaktadır. Eğitim öğretim ortamlarında en az tercih edilen video türü olduğunu söylemiştir.

Çalışmalarda genelde üstbilis stratejilerinin öğretimi ve kullanımı, başarıya ve farkındalığa olan etkilerinin incelendiği görülmektedir. Üstbilis düzenleme stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında, öğrenenlerin video oluşturması ve motivasyonla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Gelecekteki çalışmalara yön vermesi açısından üstbilis düzenleme stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında; öğrenenler video oluştururken neler yaptıklarının ortaya konulması ve motivasyon bağlamında incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma İTP dersinden sonra öğrenenlerin ekran kaydı olarak hazırladıkları videolarla yapılan öğretimde; üstbilişsel süreçlerin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında neler yaptıklarını ve bu süreci nasıl yönettiklerini ortaya koymaktır. Çünkü üstbilişsel süreçlerini yönetebilen öğrenenler, bireysel yapısına uygun yöntem ve stratejileri daha kolay seçebilir. Ayrıca öğrenenlerin ekran kaydı olarak video oluşturma motivasyona nasıl bir etkisinin olduğu da araştırılmıştır.

Gerçek ve doğal ortamında mevcut durumu derinlemesine inceleyerek ortaya koyabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden “durum” çalışması bu araştırma için uygun görülmüştür. Durum çalışması incelemeye değer bir özellik barındıran durum, olay veya olguların kendi gerçekleştiği şartlar içinde kapsamlı bir şekilde incelenmesi olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011; Yin, 2009). Bu yöntemle mevcut durum gerçek ve doğal ortamında betimleme yapar gibi ortaya konulur. Durum çalışmalarından mevcut durum kesin çizgilerle ele alınarak değerlendirilmez ve genellemelerden kaçınılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu sayede durum çalışmalarının tarafsızlığına ön yargıyla yaklaşılması önlenir (Yin, 2009). Durum çalışmasından elde edilen sonuçlar benzer çalışmalar için örnek teşkil edebilir ve sonuçlardan, genellemelerden ziyade kuramsal önermeler çıkarılmaya çalışılmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada öğretim tasarımından sonra çalışma grubunun süreç ve çıktılarla ilgili görüşlerini derinlemesine inceleyerek betimlemeye çalışılmıştır. Araştırmada neden “durum” çalışması yönteminin seçildiği aşağıda anlatılmaya çalışılmıştır; (Yıldırım & Şimşek, 2011; Yin, 2009):

- Öğrenenlerin deneyimleri ve konu içeriğinin betimlenerek ortaya konması gerektiğinde,
- Çalışmada araştırmacının etkisinin yüzeysel olduğu durumlarda,
- Araştırmanın birden fazla boyutta derinlemesine inceleme yaptığı durumlarda,
- Öğrenme aktivitelerini üstbilişsel süreçlerle inceleyen durumlarda:

Çalışmamızda amaç öğrenenlerin kendi videolarını oluşturma etkinliği değildir. Öğrenenlerin video oluştururken nasıl ve nedenlerini ortaya koymaktır. Bu öğretim sürecinde öğrenenlerin üstbilişsel süreçlerinde neler yaptığını ve motivasyonlarını etkileyen unsurların

neler olduğunu ortaya koymak temel amacımızdır. Tüm bunlardan ötürü alan yazında “case study” olarak adlandırılan durum çalışması araştırma yöntemi olarak seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü 3. Sınıf İTP (İnternet Tabanlı Programlama) dersini alan öğrenenler oluşturmaktadır. İTP dersi örgün öğretim kapsamında öğretim üyesi tarafından işlenmiştir.

Çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumlarda derinlemesine çalışma olanağı vermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda genellikle amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmektedir (Yin, 2009). Çalışmamızda amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan” ölçüt örnekleme” yöntemi seçilmiştir.

Ölçüt örnekleme yönteminde çalışma grubu önceden belirlenmiş ölçütlere göre ve mevcut şartları sağlayan bir grubun seçilmesi esasına dayanır. Çalışmada kullanılan ölçüt Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim teknolojileri Eğitimi Bölümü 3. Sınıf İTP dersini alan öğrencilerdir. Mevcut şartlar ise; “öğrenenlerin kendi videolarını oluşturmaları” uygulamasını yedi haftalık süreçte, her hafta yerine getiren öğrenenler seçilmiştir. Ölçüt ve mevcut şartları sağlayan tüm öğrenenler seçilmiştir. Çalışmaya ve görüşmeye 5 kız 7 erkek öğrenen olmak üzere, toplamda 12 öğrenen katılmıştır. Çalışmaya katılanların yaş ortalaması 21 olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrenenlere ait demografik bilgiler aşağıda Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler*

	Erkek	Kız	Yaş Ortalaması (f)
Öğrenen Sayısı	5	7	21

Veri Toplama Araçları

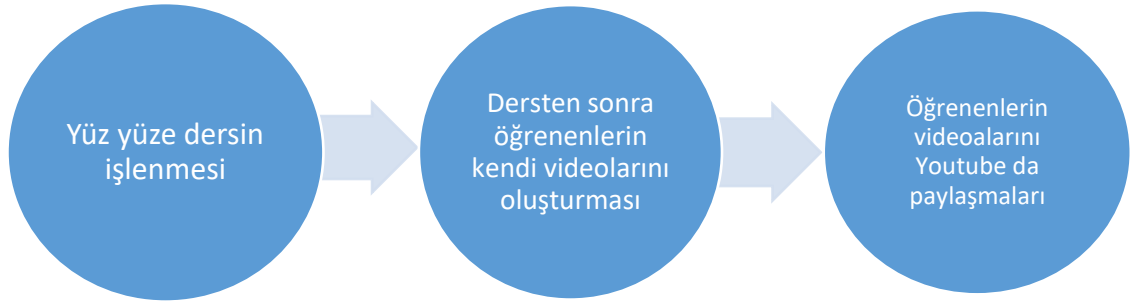
Görüşme, özellikle nitel araştırmalarda: tecrübe, duygu, görüş ve bilgileri ortaya koymada etkili bir araç olduğu için nitel araştırmalarda sık tercih edilen veri toplama araçlarından bir tanesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşme önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda soru cevap şeklinde gerçekleşen bir iletişim sürecidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu süreç karşılıklı etkileşim içinde olmalıdır. Sürecinin planlı ve amaçlı olması görüşmeyi normal sohbetten farklı kılarak hedefler için veri toplanmış olur. Görüşmeci ile

araştırmacı arasında etkileşim, ciddiyet, jest-mimik gibi iletişim araçları etkili kullanılmalıdır ki görüşme amacına ulaşabilsin (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Çalışmada veri toplayabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken araştırma sorularına cevap verecek şekilde alan yazından yararlanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşme formu için yarı yapılandırılmış form seçilmiştir. Amaca uygun ve dikkatli bir şekilde alan yazından üstbilgi, motivasyon, eğitimde video kullanımı ve programlama eğitimi alanlarına yönelik tarama yapıldıktan sonra açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Veri toplama araçları geliştirilirken görüşmeye katılanlarla aynı yeterlilik ve özellikleri taşıyan iki öğrenenle pilot çalışma yapılmıştır. Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alanında uzman 3 kişi tarafından incelenmiş ve gelen dönütlere göre tekrar düzenlenmiştir. Görüşmeden alınan cevapların eksiksiz olarak kullanılabilmesi ve herhangi bir veri kaybının yaşanmaması için görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Veri toplama aracı Schraw ve Moshman (1995), Acat ve Demiral (2002), Bijns vd. (2004), Kara (2008), Keller (2010), Kutu ve Sözbilir (2011), Aydemir (2014), çalışmalarından hareketle hazırlanmıştır.

Uygulama

Çalışma için Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim teknolojileri Eğitimi Bölümü 3. Sınıf İTP dersini alan öğrencilerle yedi haftalık bir öğretim süreci geçirilmiştir. Bu süreçte öğretim üyesi derslerini teorik ve uygulamalı olarak işlemiştir. Ders sonrasında öğrenenler o haftaki konuyu ekran kaydı alarak bir öğretici gibi anlatmış ve kendi videolarını oluşturarak, kayıt altına almışlardır. Öğrenenler oluşturdukları bu videoları kendi YouTube sayfalarında yayınlamaya akranlarına ve tüm dünyaya açmışlardır. Uygulama Şekil 4’de gösterildiği gibi yedi hafta süreyle tekrarlanmış, her hafta öğrenciler o haftanın konusu ile ilgili, kendi videolarını oluşturarak çevrim içi ortamda paylaşmışlardır. Uygulama sürecinde öğrenenlere yönelik üstbilişsel yöntemlerle ilgili herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Ayrıca öğrenenlere motivasyon kaynağı olması için, oluşturdukları videolar puanlamaya tabi tutulmuş ve dönem sonu ders geçme notlarında etkili olması sağlanmıştır. 7 haftalık uygulama sürecinden sonra araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış form, ilgili bölümün yüksek lisans dersliğinde çalışma grubunun tamamına yüz yüze ve sırayla aynı gün içinde uygulanmıştır. Görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır.



Şekil 4. Uygulama süreci

Veri Analizi

Araştırmanın analiz edilebilmesi için yöntemine uygun ve çıktıları değerlendirebilecek nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi seçilmiştir. İçerik analizinde araştırma soruları ve veri toplama aracından elde edilen verilere göre temalar ve kodlar belirlenir. Araştırma sorularımızdan ilki “Öğrenenlerin Kendi Videolarını Oluşturması sürecinde üstbiliş stratejilerini planlama, izleme, değerlendirme aşamalarında nasıl kullanmaktadır?” alan yazından Schraw ve Moshman’ın Üstbiliş Modeli temel alınarak hazırlanmıştır. Üstbiliş düzenleme modelinde yer alan “planlama”, “izleme” ve “değerlendirme” adımları tema olarak seçilmiştir. Araştırmamızın ikinci sorusu “Öğrenenlerin video oluşturma yöntemiyle programlama öğrenmesi motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?” yine alan yazından Keller’ın ARCS Motivasyon Modeli temel alınarak hazırlanmıştır. ARCS motivasyon modelinin “dikkat”, “güven”, “uygunluk” ve “tatmin” adımları ise ikinci soru için çalışmanın başında tema olarak belirlenmiştir. Toplam da 7 tane tema belirlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin NVivo12 programında analiz edilmesi sonucunda 21 tane kod belirlenmiştir. Kodlar araştırma soruları, temalar ve veri toplama aracına uygun olarak belirlenmiştir. Kodların temalar ve verilerle tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Kodlar alan uzmanı tarafından incelenmiş ve gerekli dönütlerle, düzeltmeler yapılmıştır. Araştırmanın veri analizi içerik analizi yöntemine göre sırasıyla aşağıdaki gibi yapılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011);

1. Verilerin kodlanması.

Veriler anlamlı bölümlere ayrılarak araştırmacı tarafından isimlendirilir yani kodlanır. Farklı bölümlerde benzer alanlara aynı kodlar verilebilir. Bu kodlar ile bölümler arası ilişki kurulabilir. Veriler kodlanırken araştırma soruları ve kuramsal çerçeve dikkate alınarak yapılmalıdır. Çalışmanın belli bir kuramsal çerçevesi olması ve sonradan ortaya çıkan kodların bulunması nedeniyle “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” yöntemi

kullanılmıştır. Çünkü araştırma sorularında ve kuramsal çerçevede temalar çalışmanın başında belirlenmiştir.

2. Temaların bulunması.

Kuramsal çerçevenin belirli olduğu durumlarda önceden bazı temalar belirlenmiş olabilir. Temalar çalışmanın başında belirli ise ilk iş kodlama işlemi yapılır ve bu kodlar belirli temalar altında toplanır. Tematik kodlama olarak isimlendirirken bu aşamada kodların benzer ve farklı yönleri tespit edilir. Benzer ve ilişkili kodlar aynı tema altında toplanır.

3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi.

Belirlenen kodlar ve bu kodlara göre temaların düzenlenmesi yapılır. Burada kodların ve temaların sunulabileceği bir sistem oluşturulmalıdır. Kodlar ve temalar arasında ilişki varsa bu ilişkileri gösterecek şekilde sunulur.

4. Bulguların yorumlanması.

Araştırmacı veri toplama sürecinin doğal parçasıdır. Bundan dolayı veriler araştırmacı tarafından anlamlandırılarak bulgular arasındaki ilişkiler açıklanır, neden sonuç ilişkileri kurulur, sonuçlar çıkarılır ve açıklamalar yapılır.

Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı durum ya da olguya yönelik deneyimler edindiği için tespitleri değerlidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Dersin tüm süreçleri öğretim üyesi tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı dersi dışarıdan gözlemci olarak takip etmiştir. Araştırmacı görüşmecilerle aynı bölüm olan Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümünden mezun, MEB’de öğretmen görevindedir. Süreci dışardan yönetmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu bölümde araştırma ve veri toplama aracının, geçerliliği ve güvenilirliği için yapılanlar tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği.

Nitel araştırmalarda geçerliği sağlamak için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik temel alınmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğinde inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlılığının sağlanması için yapılanlar Tablo 3’ te sunulmuştur.

Tablo 3. *Araştırmadaki Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri*

Geçerlilik/ Güvenilirlik	Yapılan İşlemler
İnandırıcılık	Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi alan uzmanı tarafından incelenmesi Veriler ön yargı, yanlış anlaşılma ve gerçek dışı beyanlardan ayıklanarak yorumlanmalıdır. Araştırmacının çalıştığı durumla etkileşim süresinin 7 hafta olmasıyla samimiyet ortamı sağlanmaya çalışılmıştır. Verilerin analizlerinin alan uzmanı tarafından incelenmesi Veriler toplanırken katılımcı gönüllülüğünün esas alınması Veriler yanlış anlaşılmalardan, ön yargılardan ve gerçek dışı bilgilerden arındırılarak sonuçlar ortaya konulmuştur.
Aktarılabilirlik	Araştırmada kullanılan yöntemin neden seçildiğinin açıklanması Çalışma grubunun seçimi ve özelliklerinin açıklanması Uygulama sürecinin detaylı anlatımı Araştırmacının rolünün açıklanması Veri toplama araç ve süreçlerinin detaylı açıklanması Veri analizinin detaylı anlatımı Çalışmada temel alınan kuramsal çerçevenin detaylıca anlatımı Veri analizinde kavramsal çerçevenin temel alınması
Tutarlılık	Yapılan görüşmelerin kaydedilmesi Uzmanlar tarafından verilerin kontrol edilmesi
Teyit Edilebilirlik	Araştırmanın tüm ham verileri ve kodlamaların saklanması Görüşmelerin transkript edilmesi Verilerin uzman tarafından kontrol edilip analiz tutarlılığının sağlanması

Veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği.

Veri toplama araçları, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini etkilemektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Veri toplama aracının geçerliği; ölçülmek isteneni ölçebilme derecesine, güvenilirliği ise veri toplama aracıyla yapılabilecek farklı ölçümlerin tutarlı olması ve tesadüfi hatalardan arındırılmış olmasıyla sağlanabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel 2016; Karasar, 2005). Veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için yapılanlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. *Veri Toplama Araçlarındaki Geçerlilik ve Güvenilirlik Önlemleri*

Geçerlilik / Güvenilirlik	Yapılanlar
Geçerlilik	Veri toplama araçları geliştirilirken görüşmeye katılanlarla aynı yeterlilik ve özellikleri taşıyan iki öğrenenle pilot çalışma yapılmıştır Veri toplama araçlarının uzman tarafından incelenip kontrol edilmesi Veri toplama araçlarının dil uzmanı tarafından kontrol edilmesi.
Güvenilirlik	Veri toplama araçlarındaki soruların araştırmanın amacı ve araştırma Soruları ile ilgili olması

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Çalışmada araştırma soruları çerçevesinde, elde edilen verilerin analizi sonucunda, ortaya çıkan bulgular bu bölümde yer almaktadır. Araştırma soruları temel alınarak başlıklar oluşturulmuş ve sunulmuştur.

Planlama	İzleme	Değerlendirme	Motivasyon
• Hedef belirleme • Konular arası bağlantı • Önemli ve anahtar kelimeler • Yenilikler yapma • İhtiyaçların tespiti • Ön bilgi ve kavramlar	• Öğrenme stratejisi • Konuyu anlama • Nelere dikkat ediyoruz • Bir başkasına aktarma • Ders dinlemeye etkisi	• Hedeflere ne kadar ulaştık • Konular arası bağlantı • Yenilikler yapma • Öğrenmeye olumlu etki • Öğrenme stratejisi • Değerlendirmede dikkat	• Dikkat • Güven • Uygunluk • Tatmin

Şekil 5. Temalar ve kodlar

Veri analizi sonucunda Şekil 5’ de gösterildiği gibi çalışmanın başında belirlenmiş 7 tane tema ve bulgulardan hareketle 21 adet kod araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. Aşağıda temalar altında kodlar, veri toplama aracından elde edilen bulgular açıklanmıştır.

Planlama

Üstbiliş düzenleme stratejilerinin planlama aşamasında, öğrenenlerin kendileri tarafından video oluşturma etkinliğinde neler yaptıkları belirlenen kodlar altında aşağıda anlatılmıştır. Tablo 5’ de planlama aşamasında öğrenenler tarafından belirtilen frekans sayıları gösterilmiştir.

Tablo 5. Planlama Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Kişi sayısı
Planlama	Hedef belirleme	12	12
	Konular arası bağlantı	9	
	Önemli ve anahtar kelimeler	8	
	Yenilikler yapma	8	
	İhtiyaçların tespiti	7	
	Ön bilgi ve kavramlar	4	

Hedef belirleme.

Öğrenenlerin, planlama aşamasında hedeflerini nasıl belirledikleri ve bunun için neler yaptıkları bu kod altında belirtilmiştir. Hedef kodu 12 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler hedeflerini adım adım belirlemiş ve planlamışlardır. Bu şekilde videoları daha kolay çektiklerini belirtmişlerdir. Planlama yapmadan oluşturulan videoları ise durdurarak yeniden oluşturmuşlardır. Planlama yaparken de içerikte neler anlatılması gerektiğini ve öğrenmek istediği içerikleri ortaya koymuş, içeriklerdeki önemli noktalar ve videonun süresini hedefleri doğrultusunda belirlemişlerdir. Hedeflerini konuya hâkim olma ve tam öğrenme olarak ifade etmişlerdir.

G5: Video çekmeden önce neler yapacağımı adım adım önce belirliyordum daha sonra videoyu çekiyordum. Bu şekilde daha kolay oluyordu. Plansız çektiğim zamanlarda oldu o şekilde sürekli videoyu durdurup yeniden çekiyordum zorlanıyordum.

G7: Öğrenme hedeflerimi belirledim. Özellikle video içerisinde hangi kısımlardan bahsetmem gerektiğini belirlerdim ve bir kâğıda not alıyordum ben video çekerken. Önemli olan noktalar bunlar, benim hedefim kısa süre içerisinde ya da belirtilen süre içerisinde bunları en iyi şekilde aktarabilmek.

G9: Konuya hâkim olmak, gerekli web sitesini kurmak, web sitesi araçlarını öğrenmek

G11: ...Yeterli bilgim yoksa araştırma yapıyordum. Araştırmadan sonra içerik oluşturuyordum.

Öğrenenlerden 8 tanesi hedeflerini, öğretim üyesi tarafından oluşturulan örnek videolar ve dersin içeriğinde yer alan başlıkları dikkate alarak belirlemişlerdir. Hedef belirlemek için ön bilgiye ihtiyaç duyduklarını belirten öğrenenler, bu ihtiyacı derste giderdiklerini söylemişlerdir.

G4: Zaten hoca bize konuları veriyor. Biz o konuları derste işlemiş oluyoruz zaten gidip anlamadığımız yer varsa araştırıyoruz. Araştırmamızı yaptıktan, anladıktan sonra videomuzu çekiyoruz.

G6: Hocanın verdiği konunun alt başlıklarına göre direkt videoyu çekiyordum...

G12: Evet belirledim. Benim bir kere konuyu tamamen öğrenmem gerekiyordu. Yani bir kere ön bilgiye sahip olmam gerekiyordu. Bunu da zaten hocamız derste veriyordu. Önemli olan zaten ön bilgiydi birazda araştırma yapmaktı.

Öğrenenlerden iki tanesi konu içeriği ile ilgili araştırma yapmış ve deneme çekimleri yaptıktan sonra hedeflerini belirlemişlerdir.

G1: Video çekmeden önce videonun içeriği ile ilgili bir araştırma yaptık. Bir ön hazırlık yaptık. Video çekerken bir sıkıntı çektim, videoyu durdurdum acaba nerede sıkıntı oldu, sonra onları bir daha çalışıp üzerinden geçtim tekrar ederek yaptım.

G3: Konu ile ilgili araştırmalar yaparak o konuyu daha iyi öğrenerek başladım.

Yalnızca bir öğrenen çalışmaya başlamadan önce hedeflerini belirlemiştir. Bu da süreçte oluşan öğrenmelerin yüzde olarak yarısı kadar gerçekleştiğini belirtmiştir.

G2: Hayır ilk videomda belirlememiştim. En çok iyi video çekme pozisyonuna yüklenmiştim. Ama daha sonradan sınavlara girip çıktıktan sonra videolarım kısmında yüzde 50 hedefini aştığımı gördüm. Bu benim için önemli oldu. Birinci videodan sonra

Konular arası bağlantı.

Öğrenenlerin, videolarına yönelik planlama yaparken, konular arasında bağlantı yapabilmek için neler yaptıkları bu kod altında belirtilmiştir. Bağlantı kodu 9 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler derste verilen İTP içerikleri bir hiyerarşi içinde ilerlediği için video oluştururken bağlantı yapmış olduklarını söylemişlerdir. Bağlantı olup olmadığını bir önceki konu ile bir sonraki konuyu karşılaştırarak tespit etmeye çalışmışlardır. Bağlantı yoksa bir şey yapmamışlardır. Bağlantı kurulması gereken yerleri not alan öğrenenler videolarında bu bağlantıları sözlü olarak ifade etmişlerdir.

G2: Defterime not alıyorum. Şurada şu kelimeyi kullanmalıyım bunun açıklaması şu diye oklarla gösteriyorum...

G3: Hoca zaten konuları sırayla veriyordu. Biz de buna göre yapıyorduk. Videoda önceki konu ile bağlantıyı söyleyerek belirtiyorduk.

G5: ... Mesela önceki konuyu bilmeden sonraki videoyu yapamazsınız o şekilde...

G10- ...bağlantılık olayında da birbiriyle beraber kullanıyoruz

Öğrenenlerden 2 tanesi konular arası bağlantı yapabilmek için herhangi bir şey yapmadıklarını söyledi.

G6: Herhangi bir şey yapmıyorum.

G9: Hayır yapmıyorum.

Önemli ve anahtar kelimeler.

Öğrenenlerin, videolarına yönelik planlama yaparken konulardaki önemli ve anahtar kelimeleri belirlemek için neler yaptıkları bu kod altında belirtilmiştir. Önemli ve Anahtar Kelimeler kodu 9 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler videolarını oluştururken önemli ve anahtar kelimeleri söyleyerek üzerinde durduklarını belirtmişlerdir. Öğretim üyesinin derste üzerinde durdukları noktaları önemli olarak gördüklerini ve videoda özellikle bunları belirttiklerini ifade etmişlerdir. Önemli noktaları anlatırken dikkat çekmeye çalışmış ve altını çizerek daha çok zaman ayırmışlardır.

G1: Ayırıyorum. Örnek olarak update kodları oluyor bunların altını çiziyorum. Yanlış yaparsam bulmak kolay oluyor.

G3: Daha çok dikkat çekerek anlatmaya çalışıyorduk videoda.

G9: Tabi ki çıkarıyorum. Anahtar sözcükleri çıkarmasam zaten konu ortaya çıkmaz.

G11: Derste zaten hocamızın üstünde durduğu kısımlar oluyordu, derste kaçırdığımız videoda fark ettiğimiz kısımlarda oluyordu ve oraların önemli olduğunu anlıyorduk. Bu anladığımız yerleri videoda vurguluyorduk.

Yenilikler yapma.

Öğrenenlerin, videolarına yönelik planlama yaparken hangi yenilikleri yapmayı planladıkları bu kod altında belirtilmiştir. Yenilik kodu 8 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenlerin 3 tanesi videolarını oluştururken derste verilen içeriklere ekleme ve yenilikler yaparak videolarını oluşturmuşlardır. Öğrenenler video oluştururken derste gösterilenlerden farklı, yeni örneklerle yönelmişlerdir. Çünkü örnek uygulamanın aynısını vermenin tekrar olacağını söylemişlerdir. Yenilik yapabilmek için araştırma ve bireysel çalışmalar yapan öğrenenler içerikte eksik kalan yerleri kendi çabasıyla tamamlamaya çalışmışlardır. Bunun için internet kaynaklarından farklı İTP örneklerini deneyerek yenilik yapmayı planlamışlardır.

G6: Aynısını değil de farklı bir şekilde farklı örneklerle anlatmaya çalışıyordum. Çünkü internet ortamında paylaştığımız için hocamızın anlattığı şeyin aynısını paylaşırsan bir anlamı olmaz. Bu yüzden biraz daha geliştirmek için farklı örneklerle anlatıyordum.

G7: Hocanın anlattığından anladığınız kadarını mutlaka anlatmak zorundasınız. Ama hani hocanın bunu anlatmak zorundasınız dediği noktalar oluyordu. Facebook' a yazıyordu hani bunları bunları anlatacaksınız diye. Onları mutlaka anlatıyordum.

Ama derste kendi anladığım şekliyle anlatıyordum. Hocadan ezberlediğim noktasiyla değil.

G12: Bire bir aynı anlatmıyordum. Hocamız zaten derste ana konu olarak örnekler veriyordu. Ben de internetten araştırıyordum; insanlar neler yapmış, video olarak neler yapmış bunlardan ortak kodlamaları ayarlıyordum, öyle çıkarıyordum videoyu...

Öğrenenlerin bir kısmı kendilerine verilen içerik ve örneklerin aynısını anlattığını belirtmişlerdir. Öğretim üyesinin çizdiği sınırlar dışına çıkmadan verilen ödev görevini yerine getirilmişlerdir. Konu içeriği ile ilgili araştırma ve yeniliklere bakmadıklarını ifade etmişlerdir.

G2: Aynısını anlatıyorum herhangi bir değişiklik yapmıyorum.

G8: Kendim anladığım kadarıyla anlatmaya çalışıyorum. Derste anladığım kadarıyla.

G9: Bire bir anlatıyorum derste gördüğümü tekrardan videoda anlatıyorum. Yandan bir kaynak falan almıyorum ya da ekran kaydı almıyorum kendim çekiyorum öğreneyim diye.

İhtiyaçların tespiti.

Öğrenenlerin, planlama aşamasında nelere ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyaçları nasıl tespit ettikleri bu kod altında belirtilmiştir. İhtiyaç kodu 7 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler, video oluştururken gerekli ihtiyaçları planlama aşamasında belirlemişlerdir. Öğrenenler, video içeriğini öğretim üyesinin belirlediği ders içeriği ve başlıklara göre belirlemişlerdir. Video içeriğine hâkim olmak isteyen öğrenenler tekrar ve pekiştirmeye ihtiyaç duymuşlardır. İçeriği tekrar ederken parçadan bütüne gitmeyi ve özet hazırlama yolunu seçmişlerdir. İçeriğe hâkim olmanın yanında fiziki olarak sessiz bir ortam ve gerekli teknik alt yapı için video oluşturma programlarına ihtiyaç duymuşlardır. YouTube ortamında videoları yayınlayan öğrenenler, videolarında kullanacağı kodlar için notlar almış ve kullanacağı kelimeleri tek tek belirleme ihtiyacı duymuşlardır.

G4: Sessiz bir ortam olması gerekiyor. Konu içeriği yeterliliği olması gerekiyor. Hem video çekeceğimiz konuya dair hem de kullanacağımız video programına dair bilgimiz olmalı.

G5: Videoyu planlarken ders içeriğine ihtiyacım vardı. Önce zaten biz ders öncesi araştırma yapıyoruz, çekeceğimiz konu bize veriliyor. Eğer konu hakkında bir fikrim yoksa araştırma yapıyorum eğer bilgin varsa bildiğim şeyleri kullanarak videoyu çekiyorum.

G10: Evet öncesinde tespit ettik. İyi bir internet bağlantısı, bazı programlar, o videoyu çekecek kadar yeterli konu bilgisi.

G12: İlk başta konun parçalarına ihtiyacım vardı. Parçasını bilmem gerekiyordu. Hocamız da zaten parçayı ve başlıkları veriyordu. Benim ihtiyacım olan parçanın içerisine girmekti ve biraz daha ayrıntılı olarak öğrenmekti.

Ön bilgi ve kavramlar.

Öğrenenlerin, videolarına yönelik planlama yaparken, konulardaki ön bilgi ve kavramları belirlemek için neler yaptıkları bu kod altında belirtilmiştir. Ön bilgi ve kavramlar kodu 4 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler, video oluşturmadan önce ön bilgi ve kavramlar için araştırma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ön bilgi ve kavramlar için araştırma yaparken pekiştirme ve tekrar yaptıklarını belirtmişlerdir. Dersler video oluşturmadan önce işlendiği için derste gerekli ön bilgileri edinebildiklerini ifade etmişlerdir.

G1: Video çekmeden önce videonun içeriği ile ilgili bir araştırma yaptık. Bir ön hazırlık yaptık.

G11: O hafta verilen konunun içeriğine baktım planlama aşamasında. Ön bilgimi ölçtüm konu hakkında ne kadar bilgiliyim...

G12: Evet belirledim. Benim bir kere konuyu tamamen öğrenmem gerekiyordu. Yani bir kere ön bilgiye sahip olmam gerekiyordu. Bunu da zaten hocamız derste veriyordu...

G1: ... Ön hazırlık olarak forum sitelerinden araştırma yaptık.

İzleme

Üstbiliş düzenleme stratejilerinin ikinci adımı olan izlemede öğrenenlerin, kendilerinin video oluşturması etkinliğinde neler yaptığı ve bu aşamayı nasıl yürüttüğü belirlenen kodlar altında aşağıda anlatılmıştır. Tablo 6' te izleme aşamasında öğrenenler tarafından belirtilen frekans sayıları gösterilmiştir.

Tablo 6. *İzleme Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler*

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Kişi sayısı
İzleme	Öğrenme stratejisi	12	12
	Bir başkasına aktarma	12	
	Nelere dikkat ediyoruz	10	
	Konuyu anlama	10	
	Ders dinlemeye etkisi	6	

Öğrenme stratejisi.

Öğrenenler, videolarını geliştirirken öğrenme stratejisi olarak neleri nasıl seçtiği bu kod altında belirtilmiştir. Öğrenme stratejisi kodu 12 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler, video oluştururken ilk aşamada araştırma- inceleme öğretim stratejisini kullanmışlardır. Araştırma inceleme ile gerekli bilgiler sağlandıktan sonra yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi ile uygulamalı videolar çekmişlerdir. Oluşturdukları videoların görsel ve işitsel öğelere beraber etki ettiğini ve konuların pekiştirilmesini sağladığını söylemişlerdir. Videoların görselleştirme ve pekiştirme yapmasının sınav anında içerikleri akla getirdiğini söylediler. Video oluştururken ekranlarının çalışmalarına bakmaları ve öğretmen gibi anlatım yapmalarının kalıcı öğrenmeyi de sağladığını söylemişlerdir.

G1: Benim öğrenme stratejim genellikle görsel olarak video üzerinden öğrenmek. Video izlediğim zaman direk onu algılıyorum. Video izleyince sonradan gözümün önünde canlanıyormuş gibi hissediyorum. Videodan daha ayrıntılı olarak öğreniyorum.

G7: Birçoğunu destekliyor. Görsel olarak destekliyordu. Ben sınavda o çektiğim videonun o bölümünü hatırlıyordum. Sadece hocadan dinlediğiniz değil kendinizde başkasına anlattığınızda daha rahat öğrenmiş oluyorsunuz...

G8: Hem uygulama hem de kendin yaparak öğreniyorsun, pekiştirmede oluyor.

G9: Genellikle Edpuzzle' daki videolara bakıyorum, arkadaşların videolarına bakıyorum öyle çekiyorum. Yani araştırmamı sağladı.

Bir başkasına aktarma.

Öğrenenlerin, videolarını geliştirdikten sonra içeriği bir başkasına aktarabilme ile ilgili düşüncelerini bu kod altında belirtilmiştir. Aktarma kodu 6 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler, dersten sonra video oluşturmanın konuyu ayrıntılı öğrenmelerini sağladığını söylemişlerdir. Oluşturdukları videolarda öğretici gibi anlattıkları için bir

başkasına rahatlıkla aktarabileceklerini ifade etmişlerdir. Başkasına aktarma şeklinde oluşturdukları videolar sayesinde konuları kalıcı olarak öğrendiklerini belirtmişler. Video oluşturmalarının üzerinden çok zaman geçerse aktarmakta zorlanabileceklerini fakat bir tekrar ile anlatabileceklerini ifade etmişlerdir. Bir başkasına aktarıyormuş gibi video oluşturmak içeriği kavramalarını sağlamışlardır.

G6: Evet anlatabilirim. Konuyu çünkü normalde bildiğimden daha ayrıntılı biliyorum. Video çekimi olmuş ve o video da zaten ben o anlatımı yapmışım doğal olarak isteyen kişiye ya da yanımdaki kişiye direkt anlatabilirim.

G9: Kendim yaptığım için başkasına daha kolay anlatabilirim. Sadece hoca yaptığı zaman bazen anlamadığım yerler oluyor ama onu da kendim yaptığım için daha aktif oluyorum. Aktif katıldığım için daha iyi anlatıyorum.

G12: Anlatabilirim ama üzerinden çok uzun bir süre geçerse anlatamam. Çünkü videoda öğrendim, kendim araştırdım konuya hâkimim bu yüzden anlatabilirim. Ama üzerinden uzun bir zaman geçtiği zaman anlatamam çünkü bazı kodlar çok çabuk unutuluyor. Bunun içinde bir tekrara ihtiyaç var.

Nelere dikkat ediyoruz.

Öğrenenlerin, videolarını geliştirirken nelere dikkat ettiklerini bu kod altında belirtilmiştir. Nelere dikkat ediyoruz kodu 10 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler video oluştururken içeriğin sade, süresinin kısa olmasına, doğru içeriğe, cümlelerin bütün ve bağlantılı olmasına, yazılımın çalışır olmasına, konuşmaktan çok uygulama yapmaya, açıklayıcı konuşmaya, görselliğe, sessiz bir ortam olmasına ve akış sırasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

G1: Genellikle verilmek istenen konuyu başka konulara sapmadan onu vermeye dikkat ediyorum. Sürenin az olmasına dikkat ediyorum. Uzun videolardan insanlar yorulabilir bir süre sonra bunalabilir. Daha kısa sürede vermek zamandan kazanç sağlamak daha verimli olabilir.

G5: Daha iyi aktarabilmek için açıklayıcı konuşmaya dikkat ediyorum, videoda anlatabilmeye. Mesela ben kendim konuşurken, kendim öğrenirken herkesin kendi öğrenme şekilleri vardır ya ben öyle yapıyorum ama karşımdaki belki benim öğrendiğim stilde öğrenemeyecek, bu yüzden daha açık anlatmaya çalışıyorum. Sese, ekran ayarlarına, hepsi gözüksün diye öyle dikkat ediyorum.

G6: İlk başta anlatacağımız konu, gireceğimiz ayrıntılara sonrasında videonun sesine ve bu tür teknik şeylere dikkat ediyorum.

Konuyu anlama.

Öğrenenlerin, videolarını geliştirdikten sonra içeriği anlama ile ilgili düşünceleri bu kod altında belirtilmiştir. Anlama kodu 6 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler, yüz yüze işlenen dersi dinledikten sonra video oluşturmanın konuyu kavrama ve tekrar etmeyi sağladığını söylemişlerdir. Derste konuyu dinlemeyip videoları istekle oluşturmadıysak sadece görevi tamamlama amacıyla video oluşturduklarını belirtmişlerdir. Derste konu işlendikten sonra araştırma, tekrar ve video çekimi yapan öğrenenler tam ve kalıcı olarak anladıklarını söylemişler. Çünkü video oluşturmanın yaparak yaşayarak öğrenme ile konuyu pekiştirdiğini söylemişler. Dersten sonra videolarını oluşturmayan öğrenenlerse konuyu öğrenemediklerini söylemişler. Anladıklarını uygulama yaparken ve dersin sınavından çıkınca daha iyi fark ettiklerini görsel hafızalarından hareketle söylemişlerdir.

G2: Aslında bunu o an belirleyemiyorsunuz iyi anladım mı ya da anlayamadım mı diye. Sınava girip çıktıktan sonra diyorsunuz ki bu video benim için yararlı olmuştur. Sınavdan sonra dedim ki iyi ben bu videoları çektim...

G6: Konuyu öğrendiğime inanıyorum. Videoyu çekmeden önce o konu ile ilgili bilgiye sahip olmuş olurum ki videoyu çekebilmişim. Video konuyu daha da pekiştiriyordu.

G7: ... Ama isteyerek yaptıklarımızı öğreniyoruz. Döneme başlarken bir öğrenme hevesi oluyor ya insanda o zaman öğreniyorsunuz sona doğru biraz daha yapayım da bitsin amacı olunca öğrenemiyorsunuz.

Ders dinlemeye etkisi.

Öğrenenlerin, videolarını geliştirirken yüz yüze yapılan dersi dinleme videolarına olan etkisi bu kod altında belirtilmiştir. Dersi dinleme kodu 6 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler video oluşturabilmek için; yüz yüze işlenen dersi dikkatli bir şekilde dinleyip motive olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersi dinlemez ya da derse katılmazlarsa videoları oluştururken zorlandıklarını, kavramları öğrenemediklerini ve ayrıntıları kaçırdıklarını belirtmişlerdir. Çünkü derste işlenen konunun videosunu oluşturabilmek için konuyu anlamalarının önemli olduğunu söylemişlerdir. Konuyu derste anlayamayan ya da derse katılım sağlayamayan öğrenenler akran öğrenmesi ile bunu

gidermeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Ayrıca video oluşturma puan kazandırması öğrenenlerin dersi dinlemesi ve katılım sağladığını söylemişlerdir.

G8: Bazen dersleri anlamayabiliyoruz. Anlamadığımız dersin videosunu çekmek zor oluyor. Hem dersi daha iyi dinlemeye sevk ediyor hem de açıp arkadaşlara soruyoruz, araştırma yapıyoruz derse olan motivasyonu artırıyor bence.

G10: ... Ödev mecburiyeti ve puan getirisi olduğu için, video çekeceğimizi de biliyoruz o yüzden dersi daha iyi dinliyoruz.

G11: ...Biraz ön bilgi verdikten sonra git biraz araştır gel denildiği için, birazda içsel motivasyonla alakalı içsel motivasyonunuz da tamsa kendi kentine gerçekleştiği için daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Videoları işlenen dersten sonra çekmek daha mantıklı ve bunun için işlenen dersi iyi dinlemek gerekiyor.

Değerlendirme

Üstbiliş düzenleme stratejilerinin üçüncü ve son adımı olan değerlendirmede öğrenenler, oluşturdukları videoları değerlendirirken nelere dikkat ettiklerini ve bu değerlendirmelere göre süreçte hangi önlem ve değişiklikleri yapmaları gerektiğini belirlenen kodlar altında aşağıda anlatılmıştır. Tablo 7’ de değerlendirme aşamasında öğrenenler tarafından belirtilen frekans sayıları gösterilmiştir.

Tablo 7. Değerlendirme Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Kişi sayısı
Değerlendirme	Hedeflere ne kadar ulaştık	11	12
	Konular arası bağlantı	11	
	Yenilikler yapma	10	
	Öğrenmeye olumlu etki	10	
	Öğrenme stratejisi	9	
	Değerlendirmede dikkat	9	

Yenilikler yapma.

Öğrenenler, videolarını geliştirdikten sonra değerlendirme yaparken yeni videolarında ne gibi yenilikler yapabilecekleri bu kod altında belirtilmiştir. Yenilik kodu 10 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler videolarını oluştururken görselliğe ve tasarıma, profesyonel bir dile, daha çok örnek vermeye, video süresinin kısa olmasına, sade bir içerik olmasına, örnek çalışmaları incelemeye ve konuyu ayrıntılı olarak bilmeye dikkat ederek yenilikler yapabileceklerini

söylemişlerdir.

G1: Çekimlerimde tasarıma daha çok dikkat ederdim.

G2: Daha profesyonel bir dil kullanırdım. Hocamızın anlatmış olduğu ile sınırlı değil de daha gelişmiş bir içerikle kendimden bir şeyler katarak anlatırdım.

G6: Konuyu daha ayrıntılı bilmeye ve anlamaya çalışırdım.

G10: Karşı taraf dinliyor bunu dinliyor sonuçta, baymamalı yani uzun olmamalı, gereksiz yerleri atlamak lazım, süre kısa olmalı.

Öğrenmeye olumlu etki.

Öğrenenlerin, geliştirdikleri videoları değerlendirdiklerinde video oluşturmanın konu içeriğini öğrenmeye olumlu etki yapıp yapmadığıyla ilgili düşünceleri bu kod altında belirtilmiştir. Öğrenmeye olumlu etki kodu 10 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler video oluştururken konuyu tekrar ederek pratik yaptıklarını, kendilerinin yaparak yaşayarak öğrendiklerini, içeriğe katkı yaptıklarını ve içeriği tekrar ettiklerini söylemişlerdir. Videolarda konu içeriğini kendilerinin aktarmalarının öğrenmelerini etkileyen en önemli faktör olduğunu söylemişlerdir. Fakat video oluşturmanın yüz yüze dersle desteklenmesi durumunda etkili olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca oluşturdukları videolardan puan kazanmalarının motivasyon ve öğrenmelerini olumlu etkilediğini söylemişlerdir.

G2: Evet, zaten hocamız demişti ki videoları çekiyoruz ama sizin için bir yararı oluyor mu? Benim içim için çok büyük bir yararı oluyor. Çünkü programlama gerçekten zor bir ders. Kodları akılda tutabilmek ve bir bütün oluşturabilmek çok zor. Bu yüzden hem pekiştireç hem de hatırlamamızı kolaylaştırdığından dolayı bence güzel.

G6: Olumlu etki ettiğini düşünüyorum ama sadece video hazırlamanın konuyu daha iyileştirdiğini düşünmüyorum

G10: ...Puan getirisi var sonuçta. Pratikte yaptırıyor, farklı örneklerle video çektiğimiz için.

Öğrenme stratejisi.

Öğrenenlerin, geliştirdikleri videoları değerlendirdiklerinde hangi öğrenme stratejilerini kullandıkları ve bunları tercih etme nedenleri bu kod altında belirtilmiştir. Öğrenme stratejisi kodu 9 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler dersten sonra video oluştururken yaparak yaşayarak öğrenme, buluş yolu ile öğrenme, araştırma inceleme, görsel öğrenme, bireysel öğrenme, planlama ve yönetme

stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Videoyu izleyenler içinse sunuş yolu öğrenme stratejisinin kullanıldığını söylemişlerdir.

G2: Araştırma yolu ile öğrenmemi etkiledi. Hem yapıyorsunuz hem çekiyorsunuz hem de o bilgiye siz ulaşıyorsunuz. Video mu izleyenler açısından sunuş yolu ile öğrenmeye katkı sağlar.

G7: Evet evet. Ben ilkokulda bile tahtanın şeklini ezberleyenlerdim. Tahtanın şekli nasılsa sınavda da aklıma o gelirdi. Görsel açıdan öğrendiklerim aklıma geliyordu. Öyle yapıp ta sınavdan 85 almıştım.

G9: Planlanarak hazırlamana, öğrenmene yardımcı oluyor. Planlayarak çekiyorum videolarımı.

Hedeflere ne kadar ulaştık.

Öğrenenlerin, geliştirdikleri videoları değerlendirdiklerinde içerikleri ne kadar öğrendikleri ve hedeflere ne kadar ulaştıkları bu kod altında belirtilmiştir. Hedeflere ne kadar ulaştık kodu 11 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Video oluşturan öğrenenler, öğrenme hedeflerine tam olarak ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Çünkü video oluştururken içeriği uygulamalı olarak defalarca tekrar etmiş oluklarını belirtmişlerdir. Hedeflere ulaşabilmek için videoların tek başına yeterli olmadığını yüz yüze dersin iyi dinlemesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

G2: Video çekerek öğreniyorsunuz. Çünkü konuyu bin kere falan tekrar etmiş oluyorsunuz kodları ve kodların anlamlarını. Tam öğrenmeyi sağlamaktadır.

G3: Video çektiğim için büyük orada öğrendim...

G9: Kesinlikle %95 civarında öğretiyor.

Değerlendirmede dikkat

Öğrenenlerin geliştirdikleri videoları değerlendirirken nelere dikkat ettikleri bu kod altında belirtilmiştir. Değerlendirmede dikkat kodu 9 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler video oluşturduktan sonra içeriğe tam olarak hâkim olma, kısa ve öz cümleler kurma, uygulamalı anlatma, uygulamanın sıralı ve eksiksiz çalışması, çözünürlük, ses ve görsel yönleriyle değerlendirmişlerdir. Öğrenenler videolara izleyici gözüyle bakarak değerlendirme yaptıklarını söylediler. Videolarını sosyal medyada paylaştıkları için izleyicilerin anlama ve beğenmesi öğrenenlerin değerlendirme kriterlerinden olduğunu ifade etmişlerdir.

G5: Evet değerlendirdim. Karşımdaki kişi benim çektiğim videoyu izleyince bu konuyu anlayabilir mi anlayamaz mı gibi soru soruyorum. Hani bakıyorum işte gayet açık anlatmışım, anlayabilir veya şurada şöyle yapmışım anlayamaz, düzeltebilirim.

G8: Diyorum ki mesela ben bu videoyu çekip bir eğitim serisi yapabilirim diyorum. Ama bu videoyu şimdi koysam nasıl karşılanır gibi değerlendirmeler yapıyorum. İzleyiciyi dikkate alıyorum. Mesela, benim ortalama 10 dakika bir süre var her videoda. 10 dakikanın üstündeki videolar sıkıcıdır, genelde ben de 10 dakikanın altında çekmeye çalışıyorum.

G10: Değerlendirdim. Çekiyorum videoyu sonra izliyorum bakıyorum ki şöyle şöyle eksiklerim var, videonun bir yerinde çok durdurmuşum, kendimi kod aklıma gelmemiş, çekim esnasında kitaptan yardım alırken orası uzamış ya da öksürmüşüm falan buraları kesiyorum.

Konular arası bağlantı.

Öğrenenlerin, geliştirdikleri videoları değerlendirdiklerinde video içerikleri arasında bağlantı yapabilmek için nelere dikkat ettikleri bu kod altında belirtilmiştir. Bağlantı kodu 11 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenler İTP ders içeriğinin adım adım ve bağlantılı olarak ilerlediğini ve değerlendirme yaparken buna dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. İçeriklerin bağlantılı olmasının video oluşturmada kolaylık sağladığını belirtmişlerdir. İTP ders içeriklerinden ve video oluştururken öğrendikleri teknik bilgilerin; hem aynı ders içinde ilerleyen konular da hem de başka teknik derslerde faydalı olduğunu ifade etmişlerdir.

G1: Yaptığımız videolar genellikle diğer derslere yardımcı oluyor. Videoları yaparken daha iyi yapmış mıyım diye düşünüyorsunuz. Derse hazır gelmemizi sağlıyor.

G4: Tabi ki. Konular bağlantılı olduğu için geçmiş derslerde öğrendiklerim daha kolay anlamamı sağlıyor.

G9: Tabi ki. Mesela şu an veri tabanı dersi görüyorum, 3. sınıftayım. Bu yaptığımız admin yönetici paneli bana çok yardımcı oldu, sınavlarımda yüksek aldım öğrendiklerim sayesinde.

Motivasyon

Öğrenenlerin, kendi oluşturdukları videoların ARCS motivasyon modelinin dört aşamasına göre öğrenenin motivasyonu nasıl etkilediği kodlarla aşağıda açıklanmıştır. Tablo 8' de motivasyon aşamasında öğrenenler tarafından belirtilen frekans sayıları gösterilmiştir.

Tabloda 8' te kodların sıralaması yapılırken frekans sayıları değil motivasyonu sağlayan adımların sırası dikkate alınmıştır.

Tablo 8. *Motivasyon Teması ve Kodlarına Ait Nicel Veriler*

Tema	Kodlar	Frekans (f)	Kişi sayısı
Motivasyon	Dikkat	12	12
	Güven	8	
	Uygunluk	21	
	Tatmin	20	

Dikkat.

Öğrenenlerin, kendi videolarını oluşturmalarının motivasyon için dikkat sağlamada etkili olup olmadığı ve bu etkinlikte nelerin dikkat çekici bulunduğu bu kod altında belirtilmiştir. Dikkat kodu 12 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenlerin oluşturdukları videolardan puan kazanmalarının dikkat sağladığını ifade etmişlerdir. Videolardan puan kazanma sınıfta bir rekabet ortamı oluşturduğu için dikkatlerini artırdığını söylemişlerdir. Bazı öğrenenler ise puan kazanmanın değil yeni bilgiler öğrenmenin önemli olduğu bunda dikkat sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenenler oluşturdukları videoları YouTube'da yayınladıkları için beğenilme isteği ve eleştirilme kaygısının dikkatlerini artırdığını ifade etmişlerdir.

G1: Evet artırıyor. Çünkü yapılan videonun belli bir kriteri var: Tasarım olsun, başlıklar olsun, yazı puntosu olsun. Yaptığımız videoda eksiklerimizi yanlışlarımızı görüyoruz ki tamamlayabilelim. Geçme kaygısı ve doğru atlamak etkili oluyor.

G6: Pek değil. Notu o kadar önemsemiyorum. AA almasam da benim için bir şeyler öğrenmek yeterli oluyor.

G8: Tabi ki. Videoları çekiyoruz bazı arkadaşlar çok iyi çekiyor bazı arkadaşlar iyi çekemiyor. Sonra arkadaşlar diyor ki hoca buna iyi puan verdi bakayım videosuna nasıl çekiyor. Gider onun videosunu izler dikkat etmesi gereken yerler şunlar diye. Bende de biraz bu durum vardı.

Güven.

Öğrenenlerin, kendi videolarını geliştirmesinin motivasyon için güven sağlamada etkili olup olmadığı bu kod altında belirtilmiştir. Güven kodu 8 öğrenen tarafından belirtilmiştir.

Öğrenenlerin video oluşturmalarının öğrenmeye inandırdığı için güven sağladığını ifade

etmişlerdir. Öğrenenlerin içerikleri görselleştirerek somutlaştırmaları ve öğrendiklerini aktarmalarının güven verdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca günlük hayatta insanların bir şeyler öğrenmek için videoları tercih ettiklerini, bu sebeple videolarının internette bilgi kaynağı olmasının güven verici olduğunu belirtmişlerdir.

G1: Evet artırıyor. Motivasyon içinde oluyorsunuz. İçsel bir motivasyonunuz oluyor. Daha artırdığını düşünüyorum.

G2: Hem video çekip yayınlamak hem de o videoyu çekerken bilgiyi sizin veriyor olmanız çok fazla güven verici.

G6: Evet. Çünkü bir şekilde bir şeyleri somut olarak ifade edebiliyor.

G10: Video çekince konuları öğreniyorum diye biliyorum. Kendime güvenim geliyor çünkü öğretiyorum sonuçta.

Uygunluk.

Öğrenenlerin, kendi videolarını geliştirmesinin, motivasyon adımlarından olan öğrenene uygunluğu sağlayabilmesi ile bulgular bu kod altında belirtilmiştir. Uygunluk kodu öğrenenler tarafından 21 kez belirtilmiştir.

Öğrenenler, video oluşturmanın animasyon ve sunum hazırlamaya göre kendileri için daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Çünkü videolarda istedikleri zaman değişiklik yapabileceklerini, sınıf ortamında canlı olmadığı için sıkıntıları bireysel olarak çözebileceklerini ifade etmişlerdir.

G2: Evet uygun. Video çekerek konuyu anlatmak öğrencinin hem görseline hem de işitsel öğrenmesine hitap ettiğinden dolayı bence mükemmel bir anlatım tarzı.

G3: Evet uygundu. Video çekerek hazırlayınca evde birkaç kere çekebiliyorsun, ön hazırlık yapabiliyorsun, istersen gerekli değişiklikleri yapabiliyorsun. Ama sunum yaparken bir kere yapabildiğin için video çekmek daha kolay.

G9: Uygun hiçbir problem yok benim için. Video çekmek için animasyon hazırlamak ve sunum yapmaktan daha iyi benim için. Animasyon çok çaba gerektiriyor bir de grup işi gerektiriyor ama videoyu tek başına da yapabilirsin. Ben bireyselliği seviyorum

Öğrenenler, öğretici gibi ders anlatarak video oluşturmanın eleştirme ve geliştirme fırsatı verdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca yazarak değil videolarla görselleştirerek öğrenmenin kendileri için daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Fakat öğrenme yönteminin kendilerini uygun olabilmesi için yüz yüze dersleri iyi dinleyip ve anlamaları gerektiğini ifade ettiler.

Derste konuyu anlamadıysak uygulamalı yazılım videosu oluşturmanın kendilerine uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

G5: Video çekmek uygun. Çünkü videoyu öğretmen gibi anlatıyoruz. Yani konuyu en başta sen kendin anlatıyorsun. Eğer videodaki konuyu anlatabiliyorsan konuyu tamamen biliyorsun demektir. Ama animasyon yaparken yardım alabiliyorsun. Sunuları yaparken alıntı yapıyorsun yardım alıyorsun falan ama videoda tamamen bireyselsin.

G8: ... Yazı yazmasını falan ben çok sevmem, direk video çektiğim zaman hem rahatım, kendimi iyi ifade edebiliyorum ve konuşabiliyorum bu yönden iyi oluyor.

Öğrenenlerin video oluşturarak öğrenmenin akran öğrenmesini de desteklediğini ifade etmişlerdir.

G12: Eğer konu derste tam verilmemişse benim için uygun değil. Derste konuyu tam anlamışsam benim için baya bir uygun. İnsanın bireysel olarak kendini geliştirmesi, aktif öğrenmesi, kendini eleştirmesini sağlıyor.

G4: Bazen zorlanıyorum, anlamadığım konularda oluyor. Anlamadığım yerleri akran yardımı ile öğrenmek istiyorum. Araştırdım, anlamadım diyorum birisi bana anlatsın. Arkadaşlarda yardımcı oluyor. Dersi iyi dinlemeye sevk ediyor. Video çekeceğiz diye dersi daha iyi dinliyoruz ki anlayabilelim.

Tatmin.

Öğrenenlerin, kendi videolarını oluşturmasının, motivasyon için onları tatmin edebilmesi ile ilgili bulgular bu kod altında belirtilmiştir. Tatmin kodu öğrenenler tarafından 20 kez belirtilmiştir.

Öğrenenler videolarını tamamlamanın sorumluluklarını yerine getirerek puan kazandırdığı için tatmin olduklarını belirtmişlerdir. Video oluştururken stres yaşayan öğrenenler video bittiğinde bu stres ortadan kalktığı için tatmin olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca eksiksiz video çekmenin, konuyu hâkim olmanın ve videoları YouTube’da yayınlamanın kendilerini tatmin ettiğini söylemişlerdir.

G3: Evet. Çünkü o konuya hâkim olduğunuz için başarı hissi veriyor.

G8: Bir videoyu tam hakkı ile çektiğin zaman başarı hissi geliyor. Bu videoyu başka birisi izleyecek belki bu konuda bilmediği bir yeri öğrenecek.

G9: Evet kesinlikle. Hem sorumluluk hem de YouTube ortamına giriyorsun öncelikle.

Öğrenenler; video oluşturmaya, bireysel çalışmayı desteklediği için eğlenceli bulduklarını söylediler. Videoların hazırlık sürecinde arka planda çok eğlendiklerini, akranlarıyla etkileşim halinde olduklarını söylediler. Fakat video oluşturmaya uzun zaman ve emek gerektiren içeriklerde eğlenceli bulmadıklarını ve zorlandıklarını ifade ettiler.

G3: Bazen eğlenceli geliyor. Bazı konular zor olduğu için birkaç kere çekmek gerekebiliyor. Bu yüzden biraz sıkıntı olabiliyor. Biraz uğraştırıcı bir yöntem

G7: ... Kendiniz ile baş başa kaldığınız her an bence çok eğlenceli.

G10: Tabi ki de eğlenceli. Videonun arka planında eğlenceli. Biz videoları çekerken kahkahalara giriyorduk. Birlikte çekiyorduk arkadaşlarla, bir ortama oturuyoruz; herkes sessiz olacak falan, orada biri yanlış yapınca diğerleri kahkahaya giriyor. Bu şekilde eğlencesi var.

Genel olarak bulgular özetlenirse, öğrenenler kendi videolarını oluştururken üstbilgi düzenleme stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarından geçirerek kontrol ve düzenlemeler yaptıklarını ifade etmişlerdir. İlk aşamada hedef, ihtiyaç, konular arası bağlantı, yenilikler, önemli kavram ve bilgiler, ön bilgi ve kavramlar için araştırma yaparak plan yapmışlardır. İzleme aşamasında videoları oluştururken uygun öğrenme stratejisi seçme, konu içeriğini öğrenme ve anlama, dersi dinleme ve içeriği aktarmaya dikkat etmişlerdir. Üstbilgi düzenleme stratejilerinin son aşamasında gelişim sağlayabilmek için yapılacak yenilikler, öğrenmeye olumlu katkısı, kullanılan öğrenme stratejileri, hedeflere ne kadar ulaşıldığı, aynı ve benzer dersler arası sağlanan bağlantıya dikkat ederek değerlendirme yapmışlardır. Video oluşturma'nın öğrenmeye olumlu katkı yaptığı ve birçok öğrenme stratejisini desteklediği öğrenenler tarafından söylenmiştir. Video oluşturarak gerçekleştirilen öğretim tasarımı'nın öğrenenler tarafından dikkat çekici, güven verici, kendilerine uygun ve tatmin edici olduğu söylemişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma “Öğrenenlerin videolarını kendisi oluştururken üstbilis stratejilerini; planlama, izleme, değerlendirme aşamalarında nasıl kullanmaktadır?”, “Öğrenenlerin video oluşturma yöntemiyle İTP öğrenmesi motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?” sorularına cevap aramak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya üniversitede öğrenimine devam eden 12 öğrenen gönüllü olarak katılmış ve 7 hafta boyunca dersten sonra video oluşturmuşlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre yapılan bu çalışmada öğretim süreci tamamlandıktan sonra, alan yazından yararlanılarak hazırlanan yarı yapılandırılmış form ile öğrenenlerle görüşme yapılmıştır. Bu bölümde çalışmadan elde edilen sonuçlar alan yazın da dikkate alınarak temalar altında yorumlanarak tartışılmıştır.

Planlama Aşamasında Üstbilis Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı

Öğrenenlerin video oluşturarak öğrenmesi sürecin planlı bir şekilde yürütülmesini ve hatalardan arındırılmasını sağlayabilir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006). Bu yüzden öğrenme etkinliğine geçmeden önce süreçteki tüm etkenler dikkate alınarak bir planlama yapılabilir. Bu çalışmada da öğrenenlerin planlama için strateji, hedef, ihtiyaç, yenilik, ön bilgi ve kavramlar, önemli ve anahtar bilgileri belirleyip video çekimleri için hazırlık yaptıkları tespit edilmiştir. Alan yazına da bakıldığında üstbilis düzenleme stratejilerinin planlama aşamasında strateji, zaman, dikkat ve bilişsel ihtiyaçlar belirlenerek çalışmaya başlanmıştır (Allen & Hancock, 2008; Schraw & Moshman, 1995). Çalışma kapsamında öğrenenlerin yaptıkları ön hazırlıklar alan yazına bu noktada benzerlik göstermiştir.

Öğrenenler, planlarını hedefleri doğrultusunda adım adım belirlemişlerdir. Planlama yapmayan öğrenenler, video oluştururken sürekli durdurarak çekim yaptıkları için zaman kaybına sebep olmuş ve öğrenmelerinin yarı kadar gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu durum bir öğretim tasarımının başarıya ulaşabilmesi sürecin en başında planlama yapılmasının önemini ortaya koymuştur (Akkoyunlu, İşman & Odabaşı). Video oluşturabilmek için gerekli ön bilgi ihtiyacını derste karşılayan öğrenenler, önemli ve anahtar bilgileri ise araştırma-inceleme yaparak kendileri tespit etmişlerdir. Öğrenenler ihtiyaçlarını hedeflerinden hareketle tespit etmişlerdir. Öğrenenlerin belirlediği ihtiyaçlar; ders içeriği, video oluşturma

programları, öğrenme stratejisi, video çekimi için sessiz bir ortam ve kullanılacak kodların listesi olarak belirlemişlerdir.

Öğrenenler ders içeriklerine ekleme ve yenilikler yaparak videolarını oluşturmuşlardır. Yenilik yapabilmek için araştırma ve bireysel çalışmalar yapan öğrenenler, içerikte eksik kalan yerleri kendi çabalarıyla tamamlamaya çalışmışlardır. Bunun için internet kaynaklarından araştırma yapıp derste verilenlerden farklı olarak yeni örnek uygulamaları araştırmışlardır. Bazı öğrenenler ise öğretim üyesinin belirlediği sınırlar dışına çıkmadan ödev görevini yerine getirmişlerdir. Öğrenenler konu içeriği için araştırma inceleme yoluyla ekleme, sadeleştirme ya da yenilikler yapabilmek için aktif çaba harcamaları konu içeriğini öğrenmelerini sağlayabilir. Konu içeriği için araştırma yapan öğrenenler, içeriğin kapsam ve detaylarına hâkim olabilirler.

Öğrenenler videoları oluştururken konular arasında bağlantı kurmaya dikkat ettiklerini söylemişlerdir. İTP içerikleri bir hiyerarşi içinde ilerlediği için video oluştururken bağlantı yapmış olduklarını söylemişlerdir. İçeriklerde önceki ve sonraki konuyu karşılaştırarak bağlantıları kontrol eden öğrenenler, bağlantı varsa sözlü olarak ifade etmişlerdir. Bazı öğrenenler bağlantı için bir şey yapmadıklarını ödev görevini yerine getirdiklerini söylemişlerdir. Mevcut bilgi ve yeni bilgiler arasında bağlantı kurarak öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştırabileceği bunun da videolar ile sağlanabileceği söylenmektedir (Jonassen, 1988).

Video oluşturan öğrenenler önemli ve anahtar kelimeleri, ön bilgi ve kavramları planlama aşamasında tespit etmişlerdir. Öğrenenler derste öğretim üyesinin üzerinde durduğu noktaları önemli gördüklerini söylemişlerdir. Video oluşturmak için ön bilgi ve kavramları yüz yüze işlenen derste edindiklerini, eksik kalan yerleri planlama aşamasında tespit ederek araştırma inceleme ile giderdiklerini ortaya koymuşlardır. Bu da öğrenenlerin planlama aşamasında yüz yüze yapılan öğrenmelerini değerlendirerek, araştırma inceleme stratejisini kullandıklarını göstermektedir. Ön bilgi ve kavramlar için araştırma yapan öğrenenler bu sayede tekrar ve pekiştirme yapma imanı bulduklarını söylemişlerdir. Yapılan çalışmalarda video oluştururken araştırma, tekrarlama ve pratik yapabilen öğrenenler tam öğrenmeyi sağlayabilir (Schraw & Moshman, 1995; Bijnens vd., 2004). Alan yazından ve çalışmadan görüldüğü üzere öğrenenler video oluşturmak için plan yaptıklarında; beraberinde araştırma, pratik yapma, ön bilgi ve kavramları tespit etme yapabildikleri için öğrenmeyi aktif olarak sağlayabileceklerdir.

İzleme Aşamasında Üstbiliş Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı

Öğrenenler öğretim stratejisi, dersi dinleme, anlama, aktarma ve uygulama yaparken

bireysel yapılarına uygun düzenlemeleri üstbilişin izleme aşamasında yapmışlardır. Öğrenenler video oluşturmak için ilk aşamada araştırma-inceleme öğretim stratejisiyle gerekli bilgileri elde ettikten sonra yaparak yaşayarak öğrenme stratejisi ile videolarını uygulamalı olarak hazırlamışlardır. Öğrenenler video oluşturma'nın görsel ve işitsel duylara beraber etki ettiği için öğrenmeyi kolaylaştırdığını söylemişlerdir. Yapılan çalışmalarda da videolar görsel-işitsel öğrenmelerin ikisine birden etki edebildiği için kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenmektedir (Kumar, 1994; Yıldırım, 2014).

Konuyu derste anlamayan, dersi dikkatli dinlemeyen ya da dersi kaçıran öğrenenler video oluşturmakta zorlandıklarını ve buradan kaynaklanan eksikliği akran öğrenmesi ile gidermeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Bu yüzden video oluşturma etkinliğinin başarıya ulaşabilmesi için yüz yüze işlenen ders dikkatli bir şekilde dinlenerek anlaşılmalıdır. Yapılan çalışmalarda öğrenenlerin video oluşturma'sı, öğretici öğrenen etkileşimi ve akran öğrenmesi ile yeni bilgiler edinilebileceği söylenmektedir (Schuck & Kearney, 2006; Sever vd., 2013). Nitekim çalışmada da öğrenenlerin video oluşturma'sı ile derste eksik kalan bilgileri akran öğrenmesi ve araştırma inceleme ile giderilebildikleri görölmektedir. Öğrenenler video oluşturmaya konuyu tekrar edip kavradıkları ve anladıklarını belirtmişlerdir. Video oluşturma'nın, bireysel çalışma ile yaparak yaşayarak öğrenme sağladığı için tam öğrenmeyi sağladığını söylemişlerdir. Öğrenenlerin süreçte aktif olduğu öğretim tasarımlarında, üstbiliş öğrenme stratejilerini fark ederek kalıcı öğrenmenin sağlanabildiği söylenmektedir Aydemir (2014). Bu çalışmada da şöyle bir durumla karşılaşmışır: Dersten sonra video oluşturmaya öğrenenler konuyu öğrenemediklerini belirtmişlerdir. Bundan dolayı kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrenenlerin sürece aktif katılarak videoları kendilerinin hazırlaması faydalı olabilir. Videoları bir öğretici gibi oluşturan öğrenenler içerikleri bir başkasına kolaylıkla aktarabileceklerini söylemiştir. Eğitici videolar oluşturan öğrenenler bu şekilde kalıcı ve tam öğrenmeyi sağladıklarını belirtmişlerdir. Fakat oluşturdıkları videolar üzerinden zaman geçince bir başkasına aktarabilmek için tekrar etmeleri gerektiğini söylemişlerdir.

Öğrenenler video oluşturma'nda içeriğin; sade, süresinin kısa olmasına, doğru içeriğe, cümlelerin bütün ve bağlantılı olmasına, yazılımın çalışır olmasına, konuşmaktan çok uygulama yapmaya, açıklayıcı konuşmaya, görselliğe, sessiz bir ortam olmasına ve akış sırasına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Benzer bir çalışmada video süresine, konu içeriğine ve bütünlüğu dikkat ederek videoların oluşturma'sı gerektiği söylenmiştir (Yıldırım, 2014). Video oluşturmaktan puan kazandıkları için dersi daha dikkatli dinlediklerini ve derslere katılım sağladıklarını söylemişlerdir. Alan yazında, öğrenme süreci veya sonunda elde edilecek puan ve değerlendirmelerin öğrenenleri derse motive ederek dikkatli dinlemelerini

sağlayabileceği söylenmektedir (Kutu & Sözbilir, 2011; Gürdoğan, 2012). Nitekim çalışmadan da görüleceği üzere öğrenenlerin oluşturdukları videolardan puan kazanmaları öğrenme, dinleme ve aktif katılımlarını olumlu etkileyebileceği söylenebilir.

Değerlendirme Aşamasında Üstbiliş Düzenleme Stratejilerinin Kullanımı

Videolarında görselliğe, profesyonel bir dile, daha çok örnek vermeye, video süresinin kısa olmasına, sade bir içerik olmasına, örnek çalışmaları incelemeye ve konuyu ayrıntılı bilmeye dikkat ederek yenilikler yapabileceklerini söylemişlerdir. Bu değerlendirmelere göre yeni videolar oluşturmak etkili bir öğrenme sağlayabilir. Öğrenenler video oluşturma sürecinin bütününe değerlendirdiklerinde pratik yaptıklarını, yaparak yaşayarak öğrendiklerini ve içeriğe katkı yaptıklarını söylemişlerdir. Benzer araştırmalarda videolarla bilgi paylaşımı, ders çalışma, proje yapma ve değerlendirme yapılabildiği söylenmektedir (Byers, 1997; Erbaş & Demirer, 2014). Video oluşturan öğrenenlerin birçok öğretim stratejisini beraber kullandığı anlaşılmaktadır. Öğrenenler yaparak yaşayarak öğrenme, buluş yolu ile öğrenme, araştırma inceleme, görsel öğrenme, bireysel öğrenme, planlama ve yönetme stratejilerini kullandıklarını söylemişlerdir. Benzer araştırmalarda video oluştururken araştırma, tekrarlama ve pratik yapabilen öğrenenlerin tam öğrenmeyi sağlayabildiği söylenmektedir (Schraw & Moshman, 1995; Bijnens vd., 2004)

Öğrenenler video oluşturma etkinliği ile hedeflerine tam olarak ulaştıklarını söylemişlerdir. Hedeflerine ulaşmalarını sağlayan en önemli faktör video içeriğini bireysel olarak kendilerinin aktarması olduğunu söylemişlerdir. Benzer çalışmalarda da videoları öğrenenlerin oluşturmalarının, bireysel öğrenmeyi sağlayarak eleştirel bakış açısı kazandırdığı söylenmektedir (Schuck & Kearney, 2006). Eleştirel bakış açısı kazanan öğrenenler kendilerini değerlendirebilir ve süreci buna göre yeniden düzenleyebilir. Öğretici gibi videolarda içeriği aktaran öğrenenler süreçte aktif olarak tam öğrenmeyi sağlayabilir. Öğrenenler hedeflerine ulaşabilmek için video oluşturma tek başına yeterli olmayacağını, yüz yüze dersle desteklenmesi gerektiğini söylemişlerdir. Yüz yüze işlenen ders ve sonrasında video oluşturarak öğrenmenin bir bütün halinde hedeflere ulaşmayı sağladığına ulaşabiliriz. İTP ders içeriklerinin adım adım ve bağlantılı olarak ilerlediğini söyleyen öğrenenler, video oluşturmada ve hedeflere ulaşmada kolaylık sağladığını belirtmişlerdir. Yapılan benzer çalışmalarda adım adım öğrenilen ve ilerleyen konularda videoların kullanılmasının, dersin daha iyi kavranmasını sağlayabileceği söylenmektedir (Bijnens vd., 2004; Schuck & Kearney, 2006). Bu durum adım adım ve bağlantılı olarak ilerleyen konu içerikleriyle ilgili video oluştururken önceki bilgilere ihtiyaç duyulması ve konuların bağlantılı olmasından kaynaklanabilir. Nitekim çalışmada da İTP ders içeriklerin birbirine bağlı olduğu ve önceki

bilgilere ihtiyaç duyulduğu için öğrenenlerin video oluşturma öğrenmelerini kolaylaştırabilir.

ARCS Motivasyon Modeline Göre Öğrenenlerin Motivasyonlarına Etkisi

Öğrenenler oluştukları videolardan puan kazanmalarının sınıfta bir rekabet ortamı oluşturduğu için dikkatlerinin arttığını belirtmişlerdir. Öğrenenlerin öğrenme aktivitesinde sağladığı başarının motivasyon sağlayabileceği söylenmektedir (Yılmaz & Huyugüzel, 2007). Videoları YouTube’ da yayınlayan öğrenenler beğenilme isteği ve eleştirilme kaygısının dikkatlerini artırdığını söylemişlerdir. Bunlara bakıldığında puan kazanma, rekabet ve beğenilme isteği dikkat sağladığı için motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Benzer çalışmalarda öğrenenin beğenilme isteğinin, eleştirilme kaygısının ve ekranları ile rekabet etmesi motivasyon kaynağı olabileceği söylenmektedir (Garcia, 1995; Yılmaz & Huyugüzel, 2007; Keller, 2010; Gürdoğan, 2012).

Video oluşturarak bilgileri görselleştirerek somutlaştıran öğrenenler, videolarında bunları aktardıkları için öğrenmeye inandıklarını bunun da kendilerine güven getirdiğini söylemişlerdir. Benzer çalışmalarda videoların soyut olan içerikleri somutlaştırdığı için, klasik öğrenme ortamlarından farklı bir ortam sunması motivasyon kaynağı olabilir (Bijnens vd., 2004; Sever vd., 2013; Yıldırım, 2014). Motivasyon için öğrenenlerin kendilerine güvenmesi ve öğrenebileceğine inanması önemli bir etken olabilir. Öğrenenlerin videolarının internette bilgi kaynağı olarak kullanılmasının kendilerine olan güveni artırdığını belirtmişlerdir.

Dikkat çekme ve güven sağladıktan sonra motivasyon için önemli adım, öğretim yönteminin öğrenene uygun olmasıdır. Öğrenenler video oluşturarak öğrenmenin, diğer derslerde kullandıkları animasyon ve sunum hazırlamaya göre kendileri için daha uygun olduğunu söylemişlerdir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin bireye uygunluğunun sağlanması motivasyon kaynağı olabileceği söylenmektedir (Yılmaz & Huyugüzel, 2007). Öğrenenler videolarda istedikleri zaman değişiklik yapabileceklerini ve sınıf ortamında canlı olmadığı için sıkıntıları bireysel olarak çözebileceklerini söylemişlerdir. Esnek çalışma ve öğrenme sağlayan yöntemler, öğrenenlerin tercih sebebi olabilir. Benzer çalışmalarda video oluşturma zaman ve mekândan bağımsız, esnek çalışma ve öğrenme ortamları sağlayabildiği söylenmektedir (Schuck & Kearney, 2006; Eren, 2015).

Öğrenenlerin videolarla görselleştirerek öğrenmenin kendileri için daha uygun olduğunu söylemişlerdir. Benzer çalışmalarda videolardaki görsel ve işitsel uyarıcılar derse olan ilgi, tutumu ve bunlara bağlı olarak motivasyonu etkileyen nedenler arasında yer alabildiği söylenmektedir (Kumar, 1994; Pekdağ, 2010). Video oluşturarak öğrenmenin

uygun bir yöntem olması için dersi iyi dinlemek ve anlamak gerektiğini söylemişlerdir. Videolar bireysel çalışmayla oluşturulduğu için gerekli ön bilginin öğrenenler tarafından bilinmesi yöntemin kilit noktası olabilir. Bu da öğrenenleri dersi dinlemeye ve anlamaya sevk edebilir.

Motivasyonun sağlanabilmesi için uygulanan öğretim tasarımı öğrenenleri tatmin etmelidir. Öğrenenler videolarını tamamlayarak sorumluluklarını yerine getirdikleri ve puan kazandıkları için tatmin olduklarını söylemişlerdir. Benzer çalışmalarda öğrenme sürecinde elde edilecek puan ve değerlendirmelerin motivasyon sağlayabileceği söylenmektedir (Kutu & Sözbilir, 2011; Gürdoğan, 2012). Öğrenme sürecinde görevi tamamlama bilinci taşıyan bireyler süreçten tatmin olabilirler. Öğrenenler eksiksiz video oluşturma, konuyu hâkim olma, videoları YouTube’ da yayınlama ve görev tamamlanınca stresin ortadan kalmasının, kendilerini tatmin ettiğini söylemişlerdir. Benzer çalışmalarda öğrenenlerin içerik veya etkinliği değerli bulması, güçlü bir baskı, bireysel bağlılık duygusu, gözetim altında bulunmak, sorumluluklarını ve görevini yerine getirmenin motivasyon kaynağı olabileceği söylenmektedir (Deci & Ryan, 2008; Yılmaz & Özkaynak, 2012; Çakıroğlu, 2013).

Öğrenenler video oluşturmaya bireysel olarak yapabildikleri için eğlenceli bulduklarını söylemişlerdir. Öğrenenler bağımsız ve bireysel çalışmaları tercih edebilmektedirler. Videoların hazırlık sürecinde arka planda çok eğlendiklerini, akranlarıyla etkileşim ve iletişim halinde olduklarını söylediler. Yapılan benzer çalışmalarda videoların öğrenmeyi kolaylaştırarak derse olan ilgiyi artırdığı için öğrenenler video gösterimlerinden hoşlanmakta ve eğlenceli bulmaktadır (Byers, 1997; Eren, 2015). Fakat video oluşturmaya uzun zaman ve emek gerektiren içeriklerde eğlenceli bulmadıklarını ve zorlandıklarını ifade ettiler. Video oluşturan öğrenenlerin tatmin olabilmesi için içeriklerin anlamlı parçalara ayrılarak harcanan emek ve zamanın yönetimi ile bu sorun çözülebilir.

Genel olarak sonuçlar özetlendiğinde; video oluşturan öğrenenler, içerikleri tam olarak öğrendiklerini fark etmişlerdir. Videoları oluştururken üstbilginin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında kendilerine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmışlardır. Planlama aşamasında hedef, ihtiyaç, konular arası bağlantı, yenilikler, önemli kavram ve bilgiler, ön bilgi ve kavramları belirleyerek öğrenmişlerdir. İzleme aşamasında uygun öğrenme stratejisi seçme, konu içeriğini öğrenme ve anlama, dersi dinleme ve içeriği aktarmaya dikkat etmişlerdir. Son aşamada uygulanan öğretim tasarımı değerlendirerek kontrol ve düzenleme yapmışlardır. Video oluşturarak yapılan öğretimin öğrenenler için uygun olduğu, bireysel ve tam öğrenmeyi destekleyebildiği görülmektedir. Öğrenenlerin,

dersten sonra video oluşturabilmesi için yüz yüze dersi dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerektiği görülmektedir.

Öneriler

Bu çalışmanın amacı, programlama eğitime yenilikçi bir yaklaşımla öğretim stratejisi ortaya koyabilmektir. Bunun için İTP (İnternet Tabanlı Programlama) dersinde öğrenenlerin kendi oluşturdukları videoları üstbilişsel süreçlerden geçirirken neler yaptıklarını ve derse olan motivasyonlarına etkisini incelemektir. Bu bölümde öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması sürecinde üstbiliş stratejilerin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında kullanımları ve motivasyonlarına yönelik öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmada öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması sürecinde üstbiliş stratejilerinin planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında kullanımları ve motivasyonlarına yönelik önemli sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçların programlama eğitiminde üstbiliş düzenleme stratejilerini kullanmada ve motivasyonları için rehberlik edeceği düşünülmektedir. Bu amaçla öğrenen ve öğreticilere yönelik önerilerde bulunulmuştur:

- Öğrenenlere dersin izlencesi dönem başında toplu olarak ve haftalık ilerlemeler gösterilerek verilmelidir. Çünkü üstbiliş düzenleme stratejilerine göre öğrenenler planlama yapabilmeleri için izlenecek süreçten haberdar edilmelidir.
- Öğrenenlerin içeriklerdeki ön bilgi ve kavramlarda neleri bilip bilmediği tespit edilerek yüz yüze işlenen ders planlanmalıdır. Çünkü dersi anlamayan öğrenenler video oluşturamadıklarını söylemişlerdir.
- Video içeriğini oluşturmak çok fazla zaman emek istiyorsa video içeriği parçalara ayrılarak bölümler halinde hazırlanmalıdır. Çünkü çok fazla zaman ve emek isteyen videolar öğrenende kaygı ve stres oluşturabiliyor.
- Öğrenenlerin video oluşturması için içerik tespit ederken öğrenenlerin seviyesi ve diğer derslerdeki yoğunluğu dikkate alınmalıdır. Çünkü öğrenenlere diğer derslerdeki öğrenme sorumluluklarını yerine getirebileceği zaman bırakılmalıdır.

Öğrenenlerin kendi videolarını oluşturması sürecinde üstbiliş stratejilerini planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarında kullanımları ve motivasyonlarına etkisini inceleyen alan yazından herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden gelecekte yapılabilecek çalışmalar için araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur:

- Öğrenenlerin oluşturduğu videoları sosyal medyada paylaşımlarının kendileri ve akranlarının öğrenmelerine ve davranışlarına etkilerinin incelenmesi.
- Video oluşturarak içerik üreticisi olmanın motivasyon, öğrenme gelişimi ve gelecekte ortaya çıkabilecek meslekler açısından incelenmesi.
- Öğrenenlerin etkileşimli videolar oluşturmalarının, izleyiciler ve kendi öğrenmeleri üzerindeki etkisinin incelenmesi.
- Öğrenenlerin video hazırlaması ile desteklenen bir ders sürecinin öğretim tasarımı olarak nasıl hazırlanması gerektiğinin incelenmesi.
- Tasarım tabanlı bir çalışma ile öğrenenlerin, kendi videolarını oluşturma sürecinden bir öğrenme modeli oluşturarak bu modelin adımlarında bulunabilecek özellikler tespit edilebilir.
- Üstbiliş stratejilerinin öğretimi ile öğrenenlerin kendi videolarını geliştirmesi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, B., & Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 312-329.
- Akgündüz, Y. (2013). Çalışanların yaratıcılığına motivasyon araçlarının etkisi: kuşadası’ndaki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(20), 131-148.
- Akkoyunlu, B., İşman, A., & Odabaşı, H. F. (2015). *Eğitim Teknolojileri Okumaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Allen, K., & Hancock, T. (2008). Reading comprehension improvement with individualized cognitive profiles and metacognition. *Literacy Research Instruction*, 47(2), 124-139.
- Arabacıoğlu, T., Bülbül, H. İ., & Filiz, A. (2007). Bilgisayar programlama öğretiminde yeni bir yaklaşım. *Akademik Bilişim Konferansı*, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi. https://ab.org.tr/ab07/kitap/arabacioglu_bulbul_AB07.pdf adresinden edinilmiştir.
- Aydemir, M. (2014). *Uzaktan eğitimde üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin ders çalışma süreçleri ve üstbilişsel becerileri açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No: 381630)
- Balantekin, Y., & Bilgin, A. (2017). ARCS motivasyon modeli’nin öğrencilerin motivasyonlarına, tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 16(1), 161-177.
- Batdı, V. (2014). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz-düzenleme stratejileri, üstbiliş becerileri, motivasyonları ve akademik başarılarına etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No: 349357)
- Batdı, V., & Semerci, Ç. (2016). İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin motivasyonlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 493-510.
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching Learning*, 5(1), 1-21.
- Bijnens, M., Vanbuel, M., Verstegen, S., & Young, C. (2004). *Handbook on digital video and audio in education-creating and using audio and video material for education purposes, publicat de*. VideoAktiv Project <http://www.videoaktiv.org> Socrates Minerva.
- Brown, P. (2019). *A mixed method study: assessing critical thinking, metacognition, and motivation in a flipped classroom instructional model* (Doctoral dissertation thesis). Aquila taken from the database. (Dissertations: 1639)
- Brown. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F.E. Weinert & R.H. Kluwe (Edt),. *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 65-116). Hillside, NJ: Erlbaum.
- Burke, S. C., Chaney, B. H., & Kirsten, W. (2010). International videoconferencing for public health education: Linking the US and Germany. *American Journal of Health Education*, 41(1), 53-59.

- Büyüköztürk, S., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (21. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byers, D. N. (1997). *So why use multimedia, the Internet, and lotus notes?* . Paper presented at the Technology in Education Conference, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED413023).
- Çakıroğlu, E. (2013). *Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi* (Yüksek Lisans). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 331153)
- Candan, A. S. (2005). Üstbilişsel kuram ve tarih öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 327-332.
- Dale, E. (1969) *Audiovisual methods in teaching*, third edition. New York: The Dryden Press; Holt, Rinehart and Winston.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182-185.
- Dede, Y. (2003). ARCS motivasyon modeli'nin öğrencilerin matematiğe yönelik motivasyonlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 173-182.
- Dede, Y., & Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 19-37.
- Demirel, T. (2010). *Blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğretmen adaylarının görüşleri* (Yüksek Lisans). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 266560)
- Demirer, V., & Nurcan, S. (2016). Dünyada ve Türkiye'de programlama eğitimi ve yeni yaklaşımlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12(3), 521-546.
- Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern African Journal of Educational Research*, 3(6), 6-15.
- Doğan, D. (2019). *Üç-boyutlu çok-kullanıcılı sanal ortamlarda probleme dayalı öğrenme yaklaşımına göre öğretim tasarımı süreci* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 546603)
- Duran, S. (2015). *Hizmet içi eğitimin işgören motivasyonuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 504421)
- Elçiçek, M., & Bahçeci, F. (2015). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının video paylaşım sitelerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/17333/181007> adresinden ednilmiştir.
- Er, B. (2019). *Üstbilişsel stratejilerle zenginleştirilen öğretimde programlama becerilerindeki değişimin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 542681)
- Erbaş, Ç., & Demirer, V. (2014). Eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamaları: Google glass örneği. *Journal of Instructional Technologies Teacher Education*, 3(2), 8-16.

- Eren, E. (2015). Ortaokul ve lise öğrencilerinin eğitimde tablet bilgisayar kullanımına ilişkin algıları ile görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 409-428.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Garcia, T. (1995). The role of motivational strategies in self-regulated learning. *Directions for Teaching and Learning*, 63, 29-42. doi: 10.1002 / tl.37219956306
- Georghiades, P. (2004). From the general to the situated: Three decades of metacognition. *International Journal of Science Education*, 26(3), 365-383.
- Göçer, T. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalıkları ile mantıksal düşünme becerileri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 366258)
- Goktas, Y. (2009). Incorporating blogs and the seven principles of good practice into pre-service ict courses: A case study. *The New Educational Review*, 3/4(19), 29-44.
- Gürdoğan, A. (2012). Öğrencilerin eğitimde motivasyon düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ortaca Meslek Yüksekokulu Örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 149-165. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217231> adresinden edinilmiştir.
- Hilmer, M. J., & Hilmer, C. E. (2012). On the relationship between student tastes and motivations, higher education decisions, and annual earnings. *Economics of Education Review*, 31(1), 66-75.
- Jacobs, J. E., & Paris, S. G. (1987). Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational psychologist*, 22(3-4), 255-278.
- Jonassen, D. H. (1988). Designing structured hypertext and structuring access to hypertext. *Educational technology*, 28(11), 13-16.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 57-78.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B., & Yıldız, H. (2013). Herzberg' in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. Kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32923/365726> adresinden edinilmiştir.
- Keller, J. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of instructional development*, 10(3), 2-10.
- Keller, J. (2010). Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-15.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 85-116.
- Kumar, D. D. (1994). Advanced technologies as educational tools in science: Concepts, applications, and issues. Monograph Series Number 8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376077.pdf> adresinden edinilmiştir.

- Kutu, H., & Sözbilir M. (2016). ARCS motivasyon modeli. <https://docplayer.biz.tr/11128892-Arcs-motivasyon-modeli.html> adresinden edinilmiştir.
- Kutu, H., & Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi “Hayatımızda Kimya” ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 29-62.
- Kutu, M., & Sözbilir, M. (2010). *Yaşam temelli ARCS öğretim modelinin öğrencilerin başarı, motivasyon ve tutumları üzerine etkisi*. 9. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan sözlü bildiri, İzmir.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*., 50(4), 370-392.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2019). Eğitimde fatih projesi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/icerik.html> adresinden edinilmiştir.
- Moreno, R., & Mayer, R. (2007). Interactive multimodal learning environments. *Educational psychology review*, 19(3), 309-326.
- Ozan, Ö. (2015). E-öğrenme için eğitsel video geliştirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 59-80.
- Özkaya, A. (2013). *Üstbilişsel ve internet tabanlı üstbilişsel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin hücre bölünmesi ve kalıtım konusundaki başarılarına, tutumlarına ve üstbilişsel düşünme düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No: 36110)
- Öztürk, E. (2014). *Hücre zarından madde geçişi konusunun uzaktan eğitimle öğretilmesinde video ve animasyon kullanımının öğrenci başarıları ile motivasyona etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No: 366395)
- Pekdağ, B. (2010). Kimya öğreniminde alternatif yollar: animasyon, simülasyon, video ve multimedya ile öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(2), 79-110.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Reisoglu, I., Yilmaz, R., Çoban, M., Topu, F. B., Karkus, T., & Göktas, Y. (2015). Üç boyutlu sanal dünyalardaki tasarım öğelerinin motivasyon boyutları açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi= Pegem Journal of Education Instruction*, 5(3), 257-272.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional science*, 26(1-2), 113-125.
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational psychology review*, 7(4), 351-371.
- Schuck, S., & Kearney, M. (2006). Capturing learning through student-generated digital video. *Australian Educational Computing*, 21(1), 15-20.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sever, S., Oguz-Unver, A., & Yurumezoglu, K. (2013). The effective presentation of inquiry-based classroom experiments using teaching strategies that employ video and demonstration methods. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(3), 450-463.
- Taşlıbeyaz, E. (2015). *Tıp eğitiminde etkileşimli videoların öğrencilerin başarı ve karar verme süreçlerine etkisi*. (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No: 418248)

- Tsai, M.-J., Wang, C.-Y., & Hsu, P.-F. (2019). Developing the computer programming self-efficacy scale for computer literacy education. *Journal of Educational Computing Research*, 56(8), 1345-1360.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 432497)
- Varol, F., Seda, Ö., & Türel, Y. K. (2014). ARCS motivasyon modeline yönelik tasarlanan z-kiaplara ilişkin görüşler. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 3(3), 1-8.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2014). *Tablet bilgisayarlaraya yönelik geliştirilen e-kiapların video ile zenginleştirilmesi süreci: bir tasarım tabanlı araştırma* (Doktora Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 381629)
- Yıldırım, N., & Özmen, B. (2012). Video paylaşım sitelerinin eğitsel amaçlı kullanımı. *NWSA: Education Sciences*, 7(1), 288– 295
- Yılmaz, H., & Huyugüzel, Ç., Pınar (2007). Fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 6(3), 430-440.
- Yılmaz, H., & Özkaynak, E. (2012). İnternet temelli eğitimde bir motivasyon aracı: Buz Kırıcılar. *Akademik Bilişim Konferansı*. <https://ab.org.tr/ab12/bildiri/110.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. California, USA: Sage
- Yöyen, İ. (2010). *Mesleki ve teknik eğitimi geliştirme projesine (megep) dahil olan ve olmayan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Yüksek Öğretim Kululu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No: 235392)
- Zeidner, M. (Baskıda). Self-regulated learning: Current fissures, challenges, and directions for future research. *High Ability Studies*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13598139.2019.1584034> adresinden edinilmiştir.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17.

EKLER

EK 1. Veri Toplama Aracı

Sayın katılımcı,

Bu görüşme formu “**PROGRAMAMA ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENENLERİN KENDİ VİDEOLARINI OLUŞTURMASININ ÜSTBİLİŞ VE MOTİVASYONA GÖRE İNCELENMESİ**” isimli yüksek lisans tez araştırması için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayalıdır. Sizden alınan bilgiler gizlilik esasıyla saklı kalacak ve toplanan veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmanın sonuçları için oldukça önemlidir. Araştırmaya vermiş olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Planlama

1. Video oluşturmayı planlarken öğrenme hedeflerinizi belirlediniz mi?
2. Video oluşturmayı planlarken ihtiyaçlarınızı nasıl tespit ettiniz, bu ihtiyaçlar nelerdir?
3. Videoyu oluşturmayı planlarken dersteki konuyu birebir mi planlıyorsunuz yoksa farklı kaynaklardan yenilikler yapmayı mı düşünüyorsunuz? Neden
4. Video oluşturmayı planlarken konuların birbiriyle bağlantısını sağlamak için neler yapıyorsunuz?
5. Önemli bilgileri ayrıntılardan ayırıyor musunuz? Bunu nasıl yapıyorsunuz?

İzleme

1. Video oluştururken hangi aktif öğrenme stratejileri öğrenmenizi destekler?
2. Konularla ilgili videoyu oluşturduktan sonra o konuyu öğrendiğinize tam olarak inandınız mı?
3. Video oluşturduğunuz konuları başkalarına daha iyi aktarabilir misiniz? Neden
4. Video oluştururken nelere dikkat ediyorsunuz?

Değerlendirme

1. Oluşturduğunuz videoyu değerlendirdiniz mi? Değerlendirme yaptıysanız nelere dikkat ettiniz?
2. Video oluşturmanın öğrenmenize olumlu etki yaptığını düşünüyor musunuz? Nasıl
3. Yeni videolar oluşturmak için farklı olarak neler yapabilirsiniz?
4. Video oluşturmak öğrenme stratejisi oluşturma açısından olumlu bir etki yaptı mı? Nasıl stratejiler geliştirdiniz?
5. Video oluşturmak öğrenme hedeflerinizi ne ölçüde karşıladı?

6. Öğrendikleriniz sonraki dersleriniz de size nasıl yardımcı olacak?

Motivasyon

1. Videolarınızın değerlendirmeye tabi tutulması dikkatinizi artırıyor mu? Neden
2. Video oluşturarak konuyu anlatmak sizin için uygun mu? Evetse neden?
3. Video oluşturarak konuya hazırlanma da zorlandınız mı? Neden
4. Video oluşturmak konuları öğrenebileceğinize dair güveninizi artırıyor mu? Neden?
5. Videoları oluşturup tamamlamak sizde başarı hissi uyandırıyor mu? Neden
6. Video oluşturmayı eğlenceli buluyor musunuz? Neden



ÖZ GEÇMİŞ

1988 doğumlu olan Emrah AVCIOĞLU, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nden 2011 yılında mezun olmuştur. 2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığın da Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak göreve başlamıştır ve görevine devam etmektedir.

