



Dijital Öykülemenin Kültürel Farkındalık ve Yaratıcı Düşünme Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi *

Memet Karakuş¹, Buket Turhan Türkkkan², Nihan Arslan Namlı³

Öz

Bu çalışmada, ilkokul ikinci sınıf düzeyinde Web 2.0 araçlarından biri olan Storyjumper yazılımı kullanılarak gerçekleştirilen hayat bilgisi dersine yönelik öğretimin, öğrencilerin kültürel farkındalıkları ile yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada, tek grup öntest-sontest zayıf deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları uygun örnekleme yöntemine göre belirlenmiş olup, yirmi iki ilkokul ikinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu ve araştırmacılar tarafından oluşturulan Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu kullanılmıştır. Yaratıcı düşünme testine yönelik nicel veriler non-parametrik testlerden Wilcoxon İşarefli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu'na verilen yanıtlar ise nitel bağlamda incelenerek, tümevarımsal içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, dijital öykü oluşturmaya yönelik gerçekleştirilen öğretimin, öğrencilerin kültürel farkındalıkları ile yaratıcı düşünme becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Dijital öyküleme
Kültürel farkındalık
Yaratıcı düşünme
İlkokul
Hayat bilgisi dersi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 08.03.2019

Kabul Tarihi: 02.06.2020

Elektronik Yayın Tarihi: 16.07.2020

DOI: 10.15390/EB.2020.8576

Giriş

Bilgi ve teknolojideki hızlı değişim, günümüzde hem eğitim sistemlerinde hem de bireylerden beklenen niteliklerde değişikliğe neden olmuştur. Medya ve dijital teknolojiler, öğretme ve öğrenmeye yönelik çağdaş yaklaşımları şekillendirmeye başlamıştır (Grant ve Bolin, 2016). Bu doğrultuda, öğrenme ortamlarının tasarımı; öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkin olarak katılımları ve teknolojik araçların kullanılmasının önemi daha da artmıştır (Haşlaman, 2017). Bu teknolojik araçlardan biri de dijital öykülemedir. Dijital öyküleme, kullanıcıların katkıda bulunduğu içeriğin avantajından yararlanacak ve öğretmenlerin teknolojiyi verimli bir şekilde derslerinde kullanmalarının önündeki bazı engellerin üstesinden gelmeye yardımcı olacak şekilde yerleştirilmiş bir teknoloji uygulamasıdır (Robin, 2008). Dijital öyküleme, öykü anlatma sanatı ve çeşitli dijital çoklu ortam araçlarının bütünleştirilmesini kapsamaktadır (Yürük ve Atıcı, 2017). Öykü anlatma, bilgi alışverişinde bulunmak ve anlam üretmek için binlerce yıldan beri vardır (Malita ve Martin, 2010). Öykü anlatımı, zaman içerisinde değişikliğe uğramış ve çağın gereksinimleri doğrultusunda sanal ortama aktarılmaya ve

* Bu makale 6. Uluslararası Multidisipliner Avrasya Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, memkar@cu.edu.tr

² Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, bturhan@cu.edu.tr

³ İskenderun Teknik Üniversitesi, Dörtöyl Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, Türkiye, nihan.arslannamli@iste.edu.tr

buradan anlatılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, eğitim alanındaki uzmanlar da dijital öykülemeyi keşfetmişler ve eğitsel etkinliklerle bir araç olarak kullanmaya başlamışlardır (Balaman, 2015).

Dijital öykülemede, medya, resim ve ses gibi farklı biçimlerde materyaller kullanılmasına imkan tanınmakta, öğrencilerin daha zengin deneyimler kazanmaları sağlanmakta ve anlatımı güç olan konu ve olaylar, kolay bir şekilde birçok yolla anlatılabilmektedir (Balaman, 2016). Dijital öykülemede, bireyler bir konu çerçevesinde araştırma yapar, araştırma sonucunda ulaştığı bilgileri kullanarak bir senaryo metni yazar. Resim, ses, grafik, metin, video ve müzik gibi farklı türdeki çoklu ortam öğelerinden faydalanarak, senaryo metnini bütünleştirerek bir video oluşturur. Daha sonra, kendi sesiyle oluşturduğu öyküyü anlatır ve oluşturulan videolar bilgisayarda veya internet ortamında izlenebilen kısa filmler haline getirilir (Robin, 2008). Dijital öyküleme sürecinde, öğrenciler kendi öykülerini oluştururken, süreçte aktif katılımcı olarak rol alırlar, kendi öğrenmelerinden anlam çıkarırlar, dolayısıyla dijital öykülemenin öğretim ortamlarında öğrenenlerin neyi ne kadar anladıklarını gösterebilmeleri için etkili bir uygulama olduğu düşünülmektedir (Kocaman Karaoğlu, 2015). Dijital öyküleme aracılığıyla oluşturulan eğitim uygulamaları, öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına, sürece aktif katılımlarının sağlanmasına ve günümüzde bireylerin sahip olmaları istenen üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasına önemli katkılar sağlayabilir (Kotluk ve Kocakaya, 2015). Bununla birlikte, dijital öyküleme yaklaşımı, hem öğrenmeyi sağlar hem de yaratıcılık, iletişim ve yazma becerilerini geliştirebilir (Turgut ve Kışla, 2015). Ayrıca, dijital öykülemeye yönelik düzenlenen öğretim, öğrencilerin içerikte yer alan konuları anlamalarında ve başarıyı arttırmada etkili olabilmektedir (Sadık, 2008). Dijital teknolojiler etkili öğretim uygulamalarıyla bütünleştirildiğinde, öğretim ve öğrenmeyi yeniden şekillendirerek daha güncel, daha etkili ortamlar oluşmasını sağladığı ve bu bakımdan tüm dünyada olduğu gibi, ülkemizde de dijital teknolojilerin sınıflarda öğretmenler tarafından da farklı fırsatlar oluşturularak sınıf uygulamalarıyla bütünleştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmektedir (Kocaman Karaoğlu, 2015). Dijital öyküleme yaklaşımının katkıları ve alan yazında belirtilen eksiklik göz önünde bulundurulduğunda, etkili öğretme ve öğrenme süreçleri için dijital öyküleme yaklaşımının işe koşulması ve bu uygulamanın etkilerinin belirlenmesinin önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yirmi birinci yüzyılda daha karmaşık yaşam ve çalışma ortamı için öğrencilerin öğrenme, inovasyon ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler önem kazanmıştır (Malita ve Martin, 2010). Bu bağlamda, eğitimde multimedyanın kullanıldığı etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin genel olarak yaratıcılık becerileri desteklenebilir (Nilsson, 2010). Dijital öyküleme de öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için önemli bir araç olarak görülmektedir (Alexandra, 2008; Benmayor, 2008; Burgess, 2006; Czarniecki, 2009; Lambert, 2013; Malita ve Martin, 2010; Robin, 2016). Öğrenciler dijital öykü oluştururken, boş bir kağıtla çalışmaktan, yaratıcı bir sürece farklı bir şekilde geçiş yaparlar (Tackvic, 2012). Long (2011) tarafından lisans öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, dijital öykü oluşturmanın yaratıcı olmak için bir şans yarattığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, Duman ve Göcen (2015) tarafından öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada ise, dijital öyküleme yönteminin yaratıcı yazma becerisini geliştirdiği görülmüştür. Bu çalışmaların sonuçlarından da görüldüğü üzere, dijital öykülemenin yaratıcılığı teşvik etmede önemli etkiler yarattığı söylenebilir.

Dijital öyküleme, öğrencileri entelektüel ve yaratıcı açıdan güçlendirmenin yanında kültürel açıdan da katkılar sağlar (Benmayor, 2008). Dijital öyküleme, hem ürün oluşturmada hem de süreçte öğrencilerin yaratıcı ve analitik düşüncülerinin kesişiminde bulunur ve özellikle dil, kültür, dezavantajlı gruplar gibi konuların konuşulmasını sağlar (Malita ve Martin, 2010). Kültürel farkındalık veya kültürel duyarlılık bilinci geliştirmek, günümüzün hızla değişen demografik yapılarında öğrenciler için önemli görülmektedir (Cushing ve Love, 2013). Bu bağlamda dijital öyküleme, kültürel konuları öğrenmek için güçlü bir araç olarak nitelendirilebilir (Malita ve Martin, 2010) ve dijital öyküleme aracılığıyla bireylerin kültüre yönelik anlayışları geliştirilebilir (Şimşek, 2012). Bunun yanı sıra, dijital öykülemede kültürel beceriler ve farklı bakış açılarına sahip olmak dijital öyküleme sürecinin önemli bileşenleri olarak görülmektedir (Grant ve Bolin, 2016). Bu bağlamda gerçekleştirilen

bir araştırmada, dijital öykülemenin, lisans öğrencilerinin kültürlerarası farkındalıklarını geliştirdiği belirlenmiş ve kültürel ve kültürlerarası konularla ilgili dijital öykü oluşturma, öğrencilerin kendi kültürleri kadar diğer kültürlerle ilgili durumları anlamalarını da sağladığı belirtilmiştir (Ribeiro, 2016). Bunun yanı sıra, benzer bir çalışmada da, dijital öyküleme yönteminin kullanımı aracılığıyla lisans öğrencilerinin kültürel yeterliliklerinin ve teknolojik becerilerinin geliştiği görülmüş ve dijital öykülemenin kültürel farkındalık gelişimi için fırsatlar sunduğu belirtilmiştir (Grant ve Bolin, 2016). Buradan yola çıkılarak, dijital öykülemenin yaratıcı düşünme becerisini artırmanın yanında öğrencilerin kültürel farkındalıklarını geliştirmeye yönelik etkili bir araç olabileceği düşünülmektedir.

Kültürel farkındalık bireyin değer, inanç ve algılarının farkında olmasıdır. Sahip olunan kültürün farkında olmak için bir eğitim süreci geçirilmesi önemlidir (Tuna, 2011). Kültürel farkındalık eğitimi, bireyin kendi kültürünün yönlendirdiği davranışlara yönelik farkındalığını ve kültürel duruşunu ifade etme becerisini geliştirmesine yardımcı olacak ve beraberinde farklı bireylerin kültürlerinin yönlendirdiği davranışlara yönelik farkındalığını geliştirebileceği etkinlikleri içermelidir (Tomalin ve Stempleski, 2013). Alan yazında, kültür ve toplumla ilgili durumların dijital öyküleme yaklaşımıyla ele alınabileceği belirtilmektedir (Balaman, 2015; Grant ve Bolin, 2016; Malita ve Martin, 2010; Ribeiro, 2016; Şimşek, 2012). Bu doğrultuda, kültürel farkındalık gelişimi için de dijital öyküleme yaklaşımının kullanılabilirliği düşünülmektedir. Ayrıca, dijital öyküleme yaklaşımı, öğrencilere düşüncelerini ortaya koyma sürecinde teknolojiyi aktif katılımlı tasarımcılar olarak kullanabildikleri bir ortam ve öğrencilerin kendi özgün ve yaratıcı dillerini oluşturmaları için bir olanak sunmaktadır (Bedir Erişti, 2016). Yaratıcılık; farklı, zengin ve özgün düşünceler ve ürünler geliştirme sürecidir. Yaratıcılık, yeni bir şeyler tasarlama sürecidir. Dijital öyküleme bir tasarım sürecidir, birey bu süreçte yaratıcı düşünmeye yönelik birçok beceriyi kullanabilir. Bireylerin dijital yaratıcılığını geliştirmenin, sosyal ve kültürel değerleri olumlu bir şekilde beslediği (Burgess, Foth ve Klæbe, 2006) ve kültüre yönelik bilgi birikimi ile yaratıcı düşünme süreçleri arasında da bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Lee, Therriault ve Linderholm, 2012). Bu açıklamalardan hareketle; dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin kültürel farkındalıkları, yaratıcı düşünme becerileri ve teknolojiyi kullanma becerilerini geliştirebileceği düşünülmektedir. Dijital öyküleme yoluyla öğrenci ezberden kurtularak, anlamlı bir şekilde öğrenecektir. Öğrenci severek ve eğlenerek öğrenecek, okula ve öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirecektir.

Bireylerin toplumun etkin vatandaşları olmalarında, içinde yaşadığı toplumun kültürüne yönelik farkındalıkları ve bilgileri önemli bir unsurdur. Bu kapsamda, ülkemizde uygulanmakta olan hayat bilgisi dersi öğretim programında, bireylerin kendi kültürünü tam olarak anlayabilmelerinin, kültürel çeşitliliğe saygı göstermede önemli ve temel bir beceri olarak nitelendirilmekte, bireyin kendi kültürüne ve kültürel çeşitliliğe yönelik olumlu tutum sahibi olmalarının, bireysel ifade, kültürel yaşama katılım yoluyla yaratıcılık, sanatsal ve estetik kapasiteyi geliştirmeyi de içerdiği belirtilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Kültürel farkındalık kazandırma öğrencilerin saygı duyma, empati kurma, işbirliği yapma ve ortak çözüm yolu bulma gibi becerilerini geliştirir. Kültürel çeşitliliklerin bir sorun değil, bir zenginlik olarak algılanmasına katkı sağlar (Tuna, 2011). Dijital öykülemenin, kültürel becerileri geliştirmeye yönelik bir yöntem olarak ele alındığı düşünülerek (Grant ve Bolin, 2016) bu araştırmada kültürel farkındalığa yönelik dijital öyküleme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin alana katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu doğrultuda araştırma, dijital öyküleme, kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünme becerisi olmak üzere üç boyut üzerinde şekillendirilmiştir.

Dijital öykülemenin, öğrencilerin dijital ve teknolojik becerilerinin gelişimine de katkı sunduğu düşünüldüğünde (Grant ve Bolin, 2016), araştırmada teknolojik ve dijital beceriler de önemli görülmektedir. Öğretim programlarında bu becerilerin de kazandırılması amaçlanmakta ve dijital yetkinlik becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Dijital yetkinlik becerisi, ülkemizdeki ilkökul hayat bilgisi dersi programında, bireylerin kazanmaları gereken temel beceriler arasında yer almaktadır. İlkokul programında dijital yetkinlik becerisinin; bilgi iletişim teknolojisi içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması,

ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması becerilerini kapsadığı dile getirilmektedir (MEB, 2017). Yine hayat bilgisi dersi öğretim programında, analitik ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi önemli görülmekte ve bu doğrultuda, yaşama yönelik deneyimleri zenginleştirmeye, tarihsel birikimi tanımaya ve yeniden üretebilmenin yollarına ulaşmaya yönelik etkinliklerin yapılması önerilmektedir (MEB, 2017). Bu bağlamda hayat bilgisi dersi öğretim programında, bireylerin kültürel farkındalıklarının, yaratıcı düşünme becerilerinin ve dijital yetkinliklerinin geliştirilmesine yönelik önemli bir vurgu yapıldığı söylenebilir. Bu becerileri geliştirmenin yollarından biri olarak kültürel farkındalık konusu çerçevesinde dijital öykülemenin kullanılmasının bireylerin hem yaratıcı düşüncelerini hem de kültürel farkındalıklarını olumlu etkileyebileceği düşüncesiyle bu araştırmanın yapılmasının önem taşıdığı düşünülmektedir. Bununla birlikte, yakından uzağa yönelik öğretim ilkesi göz önünde bulundurulduğunda ilkökul düzeyinde kültürel farkındalığı geliştirmeye yönelik bir çalışmada öğrencilerin yakın çevresinden başlanmasının daha etkili olacağı ve bu doğrultuda sınıf düzeyi arttıkça daha uzak çevreye doğru genişletilebileceği düşünülmektedir. Buradan yola çıkılarak bu çalışmada, hayat bilgisi dersinde Web 2.0 araçlarıyla dijital öyküleme oluşturmanın öğrencilerin kültürel farkındalıkları ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Web 2.0 araçlarından biri olan Storyjumper yazılımı kullanılarak gerçekleştirilen hayat bilgisi dersine yönelik öğretim, ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinde anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
- Web 2.0 araçlarından biri olan Storyjumper yazılımı kullanılarak gerçekleştirilen hayat bilgisi dersine yönelik öğretim, ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin kültürel farkındalıklarının gelişimine etki etmekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yeni bir öğretim uygulamasının denendiği araştırmalarda, araştırmanın niteliği doğrultusunda tek grup deneysel desenin tercih edilebileceği belirtilmektedir (Creswell, 2012). Bu görüşten hareketle, çalışmada tek grup öntest-sontest zayıf deneysel model kullanılmıştır. Tek grup öntest-sontest deseninde, bir gruba bağımsız değişken uygulanır (Karasar, 2008). Bu desende uygulamadan önce tek bir gruptan öntest verileri toplanır, daha sonra uygulama gerçekleştirilir ve son olarak sontest verileri toplanır; bu bağlamda, araştırma bulguları öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasıyla oluşturulur (McMillan, 2004). Araştırmada da, dijital öykülemeye yönelik uygulama gerçekleştirilmeden önce tek gruptan kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünmeye yönelik veriler toplanmış, daha sonra uygulama gerçekleştirilmiş ve son olarak uygulama bittikten sonra kültürel farkındalık ve yaratıcı düşünmeye yönelik yeniden veri toplanmıştır. Araştırma bulguları, uygulama öncesinde ve sonrasında toplanan verilerin karşılaştırılmasıyla oluşturulmuştur.

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
G	O ₁	X	O ₂
	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu (Bağımlı Değişken)	4 Haftalık Uygulama (Müdahale)	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu (Bağımlı Değişken)

Şekil 1. Araştırmada Kullanılan Tek Grup Öntest-Sontest Model Örneği (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019'dan uyarlanmıştır)

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örneklemede, araştırmacı erişilmesi kolay olan bir durumu seçer ve genellikle araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağı bulamadığı şartlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada, uygulama yapılmasına tek bir sınıf öğretmeni ve velileri izin vermiştir. Bu nedenle örneklem seçiminde, şartlara bağlı olarak uygun örnekleme yöntemi seçilmek durumunda kalınmıştır. Bu doğrultuda, sınıfında farklı uygulamalar yapılmasını isteyen bir sınıf öğretmenin sınıfında öğrenim görmekte olan 22 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Öğrencilerin 12'si kız, 10'u erkektir. Uygulamanın gerçekleştirildiği ilkokul, Türkiye'de Adana şehrinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin yaşadığı bir bölgede yer almaktadır. Araştırmada uygulama yapılan sınıf öğretmeni, öğretim süreci boyunca pasif olarak gözlem yapmıştır. İkinci araştırmacı kültürel farkındalığa yönelik ders anlatımı yaparken, dersin dijital öykü oluşturma bölümlerinde ise ikinci ve üçüncü araştırmacı Storyjumper kullanımında aktif bir şekilde öğrencilere yol gösterici olarak hareket etmişlerdir. İkinci araştırmacı süreçte iki rol üstlenmiştir; bu rollerden birincisi öğretimi gerçekleştirme rolü, ikincisi ise öğrencilerin Storyjumper kullanımında rehberlik etme rolüdür. Üçüncü araştırmacı ise süreçte sadece öğrencilerin Storyjumper kullanımında rehberlik etme rolüne sahiptir. Birinci araştırmacı ise süreçte uygulamayı gözlemlemiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulama, 2017-2018 eğitim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Torrance (1966, aktaran Aslan, 2001) tarafından geliştirilen ve Aslan (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel-A Formu ve araştırmacılar tarafından oluşturulan Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu (Ek-3) kullanılmıştır.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, yaratıcılığı doğrudan ölçme bağlamında alan yazında önemli bir yere sahiptir (Aslan, 2001). Dr. E. Paul Torrance "Yaratıcılığın Babası" olarak nitelendirilmektedir ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testlerini geliştirmekle tanınmaktadır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, 1966 yılında Torrance tarafından geliştirilmiş ve 1974, 1984, 1990 ve 1998'de olmak üzere dört kez yenilenmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin sözel iki formu (Sözel-A ve Sözel-B) ve şekilsel iki formu (Şekilsel-A ve Şekilsel-B) bulunmaktadır. Bu test eğitim alanında çokça tavsiye edilmekte ve dünya çapında kullanılmaktadır (Kim, 2006). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel-A Formu, daha çok küçük yaş gruplarına yönelik olarak kullanıldığından ve araştırmada dijital öyküleme üzerine odaklanıldığından Sözel-A Formu'nun kullanılmasına karar verilmiştir. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel Formları için puanlama, akıcılık, esneklik ve orijinallik olmak üzere üç alt boyutta yapılmaktadır ve bu boyutlara ait puanlar toplanarak toplam yaratıcılık puanına ulaşılmaktadır. Akıcılık, belli bir zaman sınırı içinde çok sayıda fikir üretebilme ve uzak çağrışımlar yapabilmeye dayanmaktadır. Orijinallik, cevabın istatistiksel olarak görülme seyrekliği ve alışılmadık dışında olmasıyla ilgilidir. Esneklik ise ilgili cevap kategorilerinin çeşitliliği temeline dayanmaktadır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Sözel-A Formu'nda sırasıyla, soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme, ürün geliştirme, alışılmadık kullanımlar, alışılmamış sorular ve farzedin ki olmak üzere yedi faaliyet bulunmaktadır. Testin tümünün uygulanma süresi yaklaşık 75-80 dakikadır (Aslan, 2001) ve puanlama ise puanlama rehberi aracılığıyla yapılmaktadır (Torrance, 1974, 1984, aktaran Aslan, 2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalarda testin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Torrance, 1974, 1984, aktaran Aslan, 2001). Testin Türkçe diline uyarlanması Aslan (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir ve yapılan araştırma sonucunda testin dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları açısından yeterli olduğu belirlenmiştir.

Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu ise araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu formda, Adana'ya özgü düğünler, türküler, yemekler, kültürel mekanlar ve efsanelere yönelik beş açık uçlu soru bulunmaktadır. Bu forma yönelik öğrenci yanıtları nitel olarak incelenmektedir.

Veri toplama araçları, uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Araştırmadaki katılımcı sayısının az olmasından dolayı, yaratıcı düşünme testine yönelik nicel veriler non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu'na verilen yanıtlar ise nitel bağlamda incelenerek, verilerin analizinde tümevarımsal içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda forma yönelik öğrenci yanıtları NVIVO 10 yazılımı kullanılarak analiz edilerek, birbiriyle ilişkili kodlamalar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur.

Tek grup öntest-sontest desende, öntest ve sontest arasındaki süre arttıkça ve uygulama daha az kontrollü ve planlı olduğunda iç geçerliğe yönelik daha fazla potansiyel tehdit altına girebilir. Bu desende, başarı, beceri testi gibi ölçme araçları kullanılarak olumsuz etkilerin sonuçları etkilemeyeceği ve testler arası süre tehditleri dikkate alındığında olası iç geçerlik sorunları da ortadan kalkabilecektir (McMillan, 2004). Bu araştırmada da, yaratıcı düşünmeye yönelik bir beceri testi ve kültürel farkındalığı belirlemeye yönelik bir veri toplama aracı kullanıldığından ve uygulama öncesi ve sonrası veri toplama süreçleri arasında yaklaşık olarak bir ay bulunduğundan, iç geçerliğe yönelik olası tehditler azaltılmaya çalışılmıştır.

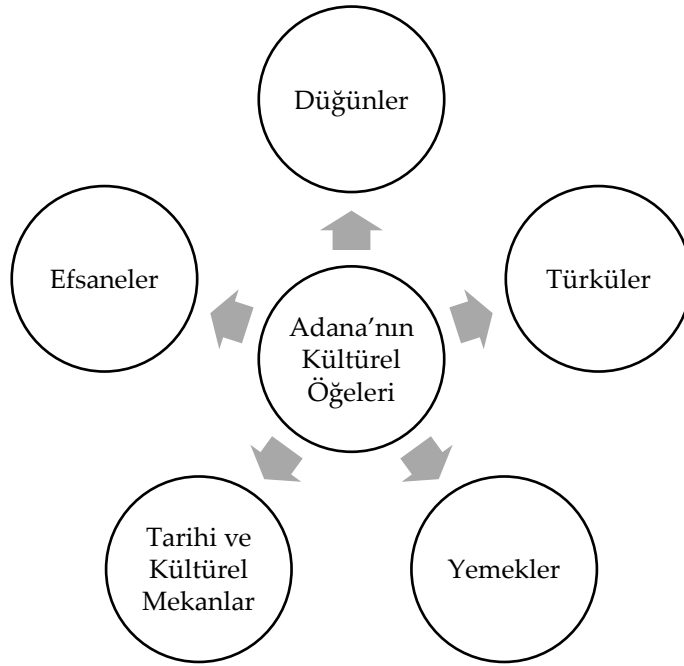
Nitel verilerin güvenilirlik çalışmasına yönelik, uzman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Uzman incelemesinde, uzmanlar verileri birlikte gözden geçirirler, veri toplama ve veri analizi süreçlerinin çeşitli aşamalarında ek bakış açıları ve açıklamaların üzerinde düşünülmesi için görüşlerini sunarlar (Long ve Johnson, 2000). Uzman incelemesi yönteminde, hem veri analizinin niteliğini değerlendirmek hem de dış geçerliği desteklemeye yönelik veri analizi sürecinin denetimi için süreçte farklı uzmanlar dahil olur (Patton, 2002). Bu bağlamda araştırmada, ikinci araştırmacının oluşturduğu kodlama ve temaları yani verilerin analizini birinci ve üçüncü araştırmacılar inceleyerek görüş ve önerilerini sunmuşlardır. Bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılarak nitel verilerin analizi süreci tamamlanmıştır. Nicel verilere yönelik geçerlik-güvenirlik çalışmaları kapsamında ise, 44 testten rastgele seçilen 10 test araştırmacılarından biri tarafından tekrar analiz edilmiş, bu iki analiz arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyonu hesaplanmıştır. Bu doğrultuda, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu akıcılık boyutunda .988, esneklik boyutunda .981, orijinallik boyutunda .979 ve toplam yaratıcılık bağlamında ise .997 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerden yola çıkılarak verilerin analizinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Etik Konular

Konu olarak insanların alındığı araştırmalarda etik konusuna yönelik iki uygulamaya dikkat edilmesi önerilmektedir. Bunlardan birincisi, katılımcıların araştırmaya dahil olmaya yönelik gönüllü olmaları ve katılımcıların araştırmanın nitelikleri ve süreçte karşılaşılabilecekleri olası olumsuz durumlar konusunda bilgilendirilmeleridir. İkinci durum ise, katılımcıların ulaşacakları kazanımlardan daha büyük risklere maruz kalmamalarıdır (Bogdan ve Biklen, 2007). Bu bağlamda, bu iki önlem de dikkate alınmıştır. Etik boyuta yönelik öncelikle Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmaya katılan öğrencilerin velilerine, araştırma kapsamında gerçekleştirilecek uygulamalar hakkında bilgi verilmiştir. Bunun yanı sıra, uygulama yapılacak sınıftaki öğrencilere, araştırmayla ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Aynı zamanda, öğrencilerin araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları teyit edilmiştir. Daha sonra uygulamaya geçilmiştir. Son olarak, araştırma raporunda, öğrencilerin isimlerine ve öğrenim gördükleri okul ismine yer verilmemiştir.

Uygulama Süreci

Uygulama sürecinde yer verilen temalar Şekil 1'de sunulmuş ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.



Şekil 2. Uygulama Sürecinde Yer Verilen Temalar

Şekil 2’de görüldüğü üzere, uygulama sürecinde Adana Düğünleri, Adana Türküleri, Adana’nın Yemekleri, Adana’da Bulunan Tarihi ve Kültürel Mekanlar ve Adana’ya Özgü Efsaneler temaları ele alınmıştır. Bu sürece yönelik ayrıntılı açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Uygulama süreci 9 Nisan 2018 Pazartesi günü başladı. İlk derste, araştırmacılar tarafından hazırlanan Storyjumper’ın kullanımına yönelik hazırlanan bilgi kitapçığı, öğrencilere verildi. Daha sonra, Storyjumper’ın nasıl kullanılacağı anlatıldı ve uygulama örnekleri gösterildi. Öğrencilerden birkaçına bilgisayarda uygulama yaptırıldı. İlk uygulama 2 ders saati sürdü.

İkinci uygulamada “Adana Düğünleri” teması işlendi. Dersin girişinde öğrencilerden gittiği düğünlerden söz etmeleri istendi. Daha sonra araştırmacılar tarafından oluşturulan düğünlere yönelik dijital öykü sunuldu. Dijital öykü sunumundan sonra öykü hakkında sınıf tartışması yapıldı. Dersin sonunda, öğrencilerden bir kağıda, sunulan dijital öyküdeki gibi, düğünlerle ilgili bir öykü yazmaları istendi. Öğrenciler öykülerini yazdıktan sonra ders bitirildi. İkinci uygulama 2 ders saati sürdü.

Üçüncü uygulamada öğrencilerin grup olarak dijital öykülemeye yönelik pratik yapmaları için, araştırmacılar tarafından önceden oluşturulan Adana’nın önemli kültürel öğelerini içeren bir öyküyü dijital olarak oluşturmaları istendi. Uygulama sırasında, araştırmacılar aktif olarak öğrencilere teknik konularda yardımcı oldular. Daha sonra, “Adana Türküleri” işlendi. Dersin girişinde öğrencilere “Aman Adanalı” türküsüne yönelik araştırmacılar tarafından hazırlanan dijital öykü sunuldu. Daha sonra öğrencilere, bu türküyle ilgili sorular soruldu ve öykü üzerinde konuşuldu. Sonraki aşamada, öğrencilere bilgisayardan “Adana Köprübaşı” türküsü dinletildi. Bu türkü çalarken bazı öğrencilerin dans ettikleri gözlemlendi. Türkünün sözleri okunduktan sonra, türküye yönelik düşündürücü sorular soruldu. Dersin sonunda bu türküye yönelik bir öykü yazmayı içeren ev ödevi verildi ve ders sonlandırıldı.

Dördüncü uygulamada, dersin girişinde araştırmacılar tarafından oluşturulan, Adana’nın yiyecek-içecek kültürüne yönelik dijital öykü öğrencilere sunuldu. Öğrencilere, öyküde geçen yemeklerle ilgili sorular soruldu ve öykü üzerinde tartışmalar yapıldı. Sonra, grupça Adana yemeklerine yönelik dijital öyküleme çalışması yapıldı. Öğrenciler, araştırmacıların kılavuzluğunda dijital öyküler oluşturdular. Dersin sonunda önceki uygulamada verilen ev ödevleri toplandı. İkinci derste, öğrencilerden bireysel olarak kağıda Adana yemeklerine yönelik öykü yazmaları istendi. Öğrenciler öykülerini yazdıktan sonra ders sonlandırıldı.

Beşinci uygulamada ilk saatte, Adana Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü tarafından hazırlanan Adana tanıtım filmi izletildi. Daha sonra filmle ilgili sorular sorularak Adana'nın tarihi ve kültürel mekanlarına yönelik tartışmalar yapıldı. İkinci saatte, araştırmacılar tarafından, Adana'nın tarihi ve kültürel mekanlarına yönelik oluşturulan dijital öykü sunuldu. Daha sonra öğrencilere, Adana'nın kültürel ve tarihi mekanlarına ait fotoğrafların bulunduğu bir çalışma yaprağı dağıtıldı. Öğrencilerden, verilen mekanlardan dilediklerini seçerek Adana'nın tarihi ve kültürel mekanlarına yönelik bir öykü yazmaları istendi. Öğrenciler öykülerini tamamlayınca ders bitirildi.

Altıncı uygulamada dersin başında, efsane kavramının tanımına yönelik açıklamalar yapıldı. Öğrencilere, araştırmacılar tarafından oluşturulan ve Adana'da geçtiği söylenen "Lokman Hekim Efsanesi"ne yönelik bir dijital öykü sunuldu. Daha sonra bu efsaneye yönelik konuşmalar gerçekleştirildi. İkinci ders ise öğrencilerden olması imkansız olaylar düşünerek yaratıcı ve özgün birer efsane yazmaları istendi. Öğrenciler efsanelerine yönelik öykü yazmayı tamamlayınca ders sonlandırıldı.

Tüm temalar bittikten sonra öğrencilerin bireysel dijital öykülerini oluşturmaları için bir uygulama gerçekleştirildi. Bireysel dijital öyküleme uygulamasında öğrencilerin tamamına teknik yardımın yapılmasının zor olabileceği düşünüldüğünden bu uygulama 3 farklı güne yayılmıştır. Öğrenciler üç farklı gruba ayrılmış bir grup dijital öykü yazarken, diğer grup farklı bir sınıfta öğretmenleriyle birlikte serbest etkinlikler yapmıştır. Bu uygulama sürecinde öğrencilerden bireysel dijital öyküleme çalışması uygulama sürecinde ele alınan temalardan istedikleri birini seçerek bu temaya/temalara yönelik dijital bir öykü oluşturmaları istenmiştir. Öğrenciler dijital öyküleme yaparken, araştırmacılar öğrencilere teknik yardımda bulunmuşlardır. Araştırmanın uygulama süreci 9 Mayıs 2018 Çarşamba günü tamamlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları, yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine yönelik bulgular ve kültürel farkındalığın gelişimine yönelik bulgular olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

Yaratıcı Düşünme Becerisinin Gelişimine Yönelik Bulgular

Yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine yönelik bulgular yaratıcılığın alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve orijinallik puanları ile yaratıcılık toplam puanlarına ilişkin olarak dört boyutta ele alınmış ve bu boyutlara yönelik bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

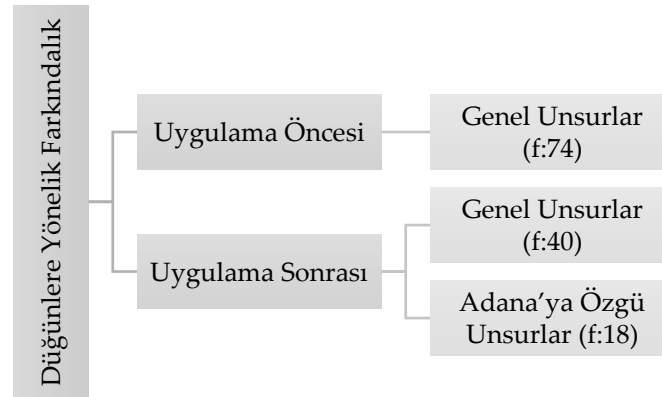
Tablo 1. Öntest-Sontest Akıcılık, Esneklik, Orijinallik ve Toplam Yaratıcılık Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Bitiş Ölçümü – Başlangıç Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Akıcılık	Negatif Sıralar	5	12.00	60.00	-2.160	0.031
	Pozitif Sıralar	17	11.35	193.00		
	Fark Olmayan	0				
Esneklik	Negatif Sıralar	3	11.00	33.00	-3.043	0.002
	Pozitif Sıralar	19	11.58	220.00		
	Fark Olmayan	0				
Orijinallik	Negatif Sıralar	4	3.75	15.00	-3.496	0.000
	Pozitif Sıralar	17	12.71	216.00		
	Fark Olmayan	1				
Toplam Yaratıcılık	Negatif Sıralar	5	8.20	41.00	-2.776	0.006
	Pozitif Sıralar	17	12.47	212.00		
	Fark Olmayan	0				

Öğrencilerin uygulama öncesi akıcılık puanları ile uygulama sonrası akıcılık puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucuna göre, uygulamaya katılan öğrencilerin öntest ve sontest akıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. [$z = -2.160$; $p < 0.05$]. Fark puanlarının pozitif sıralar (sontest puanları) lehine olması, uygulamanın akıcılık puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin uygulama öncesi esneklik puanları ile uygulama sonrası esneklik puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucuna göre, uygulamaya katılan öğrencilerin öntest ve sontest esneklik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. [$z = -3.043$; $p < 0.05$]. Fark puanlarının pozitif sıralar (sontest puanları) lehine olması, uygulamanın esneklik puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin uygulama öncesi orijinallik puanları ile uygulama sonrası orijinallik puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucuna göre, uygulamaya katılan öğrencilerin öntest ve sontest orijinallik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. [$z = -3.496$; $p < 0.05$]. Fark puanlarının pozitif sıralar (sontest puanları) lehine olması, uygulamanın orijinallik puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Son olarak, öğrencilerin uygulama öncesi yaratıcılık puanları ile uygulama sonrası yaratıcılık puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonucuna göre, uygulamaya katılan öğrencilerin öntest ve sontest yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. [$z = -2.776$; $p < 0.05$]. Fark puanlarının pozitif sıralar (sontest puanları) lehine olması, uygulamanın yaratıcılık puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Kültürel Farkındalığın Gelişimine Yönelik Bulgular

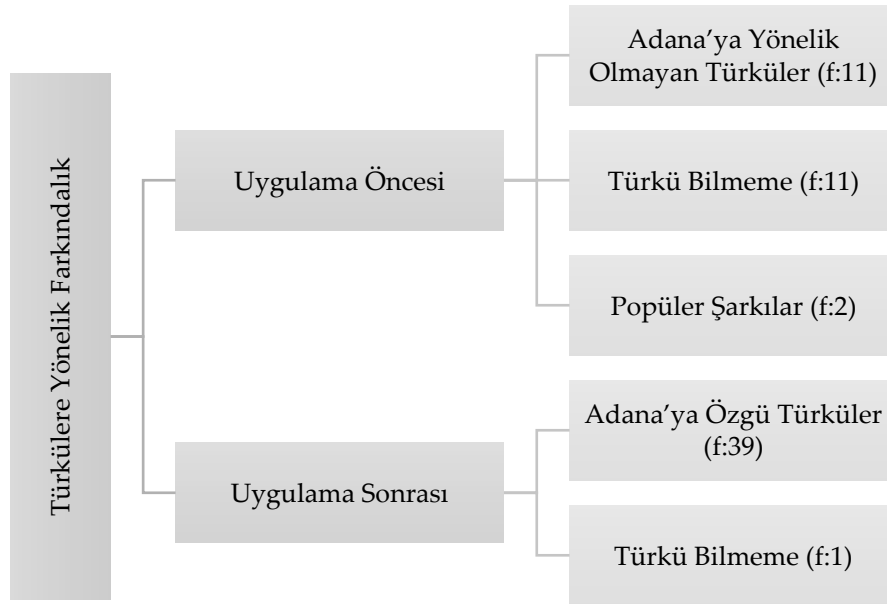
Kültürel farkındalığın gelişimine yönelik bulgular, düğünlere yönelik farkındalık, türkülere yönelik farkındalık, yeme-içme kültürüne yönelik farkındalık, kültürel/tarihi mekanlara yönelik farkındalık ve efsanelere yönelik farkındalık olmak üzere beş alt boyutta ele alınmıştır. Düğünlere yönelik farkındalığa ilişkin oluşturulan temalar Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Düğünlere Yönelik Farkındalığa İlişkin Oluşturulan Temalar

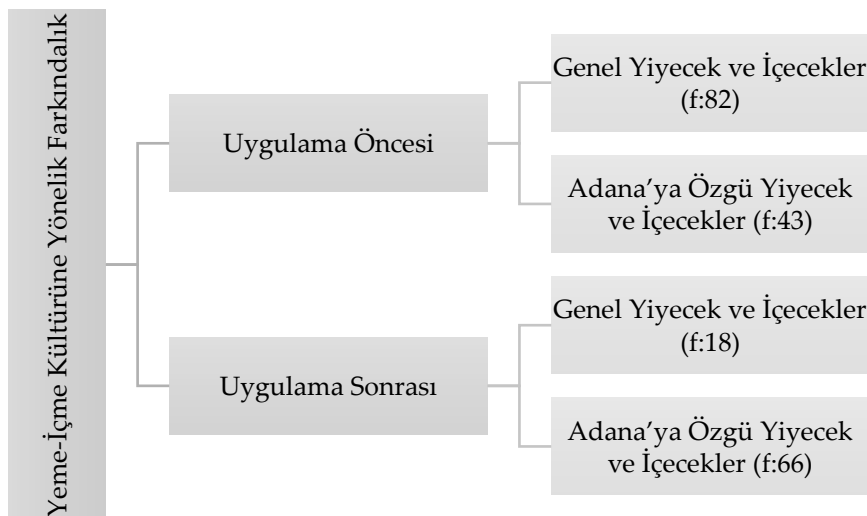
Düğünlere yönelik farkındalık teması kapsamında, uygulama öncesinde öğrencilerin tamamının Adana'ya yönelik değil, ülke geneline yönelik unsurlardan söz ettikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, 74 farklı durum sundukları görülmüştür. Uygulama öncesinde düğünlere yönelik genel unsurlar bağlamında dans edilmesi (f:12), yiyecek-içecek ikramı (f:12), şarkı söylenmesi (f:8) gibi durumlara değinmişlerdir. Uygulama sonrasında ise, öğrenciler genel unsurların yanında Adana'ya özgü unsurlardan da söz etmişlerdir. Uygulama sonrasında öğrenciler, Adana düğünlerine özgü 18 unsur belirtmişlerdir. Uygulama sonrasında, genel unsurlar kapsamında halay çekilmesi (f:16), yiyecek-içecek ikramı (f:11), takı takılması (f:2) gibi durumlara yer verilirken, Adana'ya özgü unsurlar kapsamında kelle şekeri kırma (f:8), direğe soğan dikme (f:6), düğüne davet hediyesi (okuntu) verme (f:4) durumlarına yer verilmiştir. Buradan yola çıkılarak, öğrencilerin uygulama sonrasında Adana

düğünlerine yönelik kültürel farkındalıklarının oluşmaya başladığı söylenebilir. Türkülere yönelik farkındalığa ilişkin oluşturulan temalar Şekil 4’te verilmiştir.



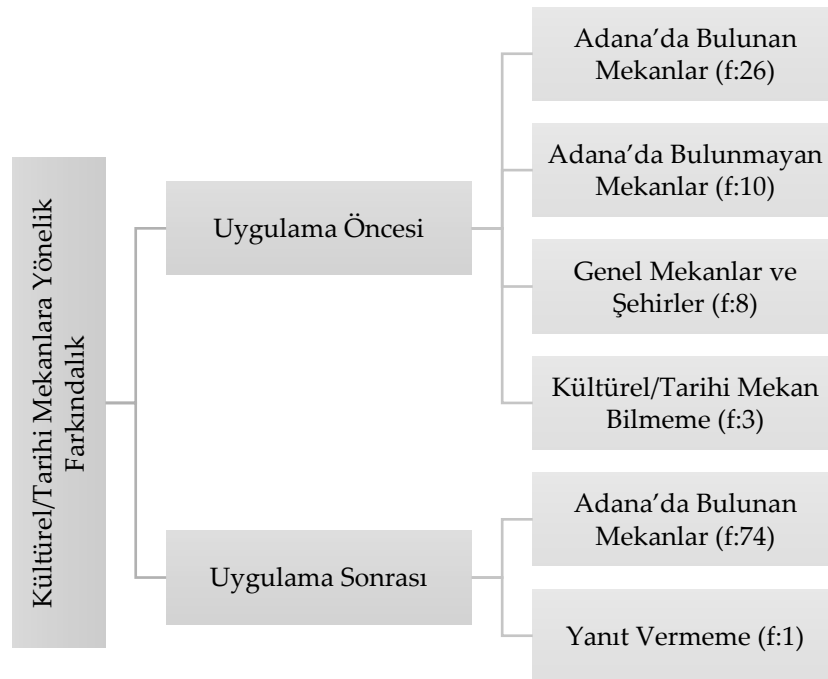
Şekil 4. Türkülere Yönelik Farkındalığa İlişkin Oluşturulan Temalar

Türkülere yönelik farkındalık teması kapsamında, uygulama öncesinde öğrencilerin yarısı türkü bilmediğini belirtmiştir. Diğer öğrencilerin ise Adana'ya yönelik olmayan türkülerden (f:11) ve genel popüler şarkılardan (f:2) bahsettikleri görülmüştür. Uygulama öncesinde öğrenciler, Adana'ya yönelik olmayan türküler kapsamında Ankara'nın Bağları (f:5), Erik Dalı (f:2) gibi türkülerden bahsetmişlerdir. Uygulama sonrasında ise, bir öğrenci türkü bilmediğini belirtmiş diğer öğrenciler ise Adana'ya özgü türküleri (f:39) bildiklerini dile getirmişlerdir. Uygulama sonrasında öğrenciler, Adana'ya özgü türküler kapsamında Aman Adanalım (f:20) ve Adana köprübaşı (f:19) türkülerini bildiklerini belirtmişlerdir. Türkülere yönelik farkındalık kapsamında uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki durumlar karşılaştırıldığında, uygulama sonrasında öğrencilerin Adana'ya özgü türküleri yönelik farkındalıklarının oluştuğu söylenebilir. Yeme-içme kültürüne yönelik farkındalığa ilişkin oluşturulan temalar Şekil 5’te verilmiştir.



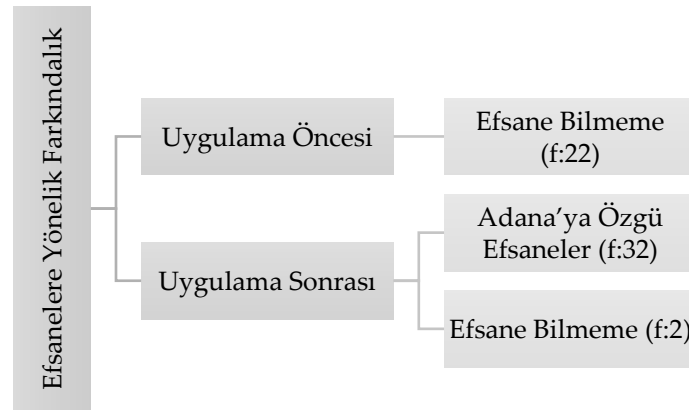
Şekil 5. Yeme-İçme Kültürüne Yönelik Farkındalığa İlişkin Oluşturulan Temalar

Yeme-içme kültürüne yönelik farkındalık kapsamında öğrencilerin, uygulama öncesinde genel yiyecek ve içeceklerden (f:82) ve Adana'ya özgü yiyecek ve içeceklerden (f:43) bahsettikleri belirlenmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilerin genel yiyecek ve içecekler kapsamında baklava (f:14), ayran (f:6), kadayıf (f:5), lahmacun (f:3) gibi yiyecek ve içeceklerden; Adana'ya özgü yiyecek ve içecekler kapsamında ise kebab (f:21), şalgam (f:9), bici bici (f:3) gibi yiyecek ve içeceklerden bahsettikleri belirlenmiştir. Uygulama sonrasında da, genel yiyecek ve içecekleri (f:18) ve Adana'ya özgü yiyecek ve içecekleri (f:66) dile getirdikleri görülmüştür. Yeme-içme kültürüne yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki farkındalık durumu karşılaştırıldığında, uygulama öncesinde daha çok genel yiyecek ve içeceklerden söz ettikleri; uygulama sonrasında ise daha çok Adana'ya özgü yiyecek ve içeceklerden söz ettikleri belirlenmiştir. Uygulama sonrasında, genel yiyecek ve içecekler kapsamında ayran (f:4), pilav (f:2), dolma (f:2) gibi yiyecek ve içeceklerden; Adana'ya özgü yiyecek ve içecekler kapsamında ise kebab (f:20), şalgam (f:13), sıkma (f:11), yüksük çorbası (f:9) gibi yiyeceklerden söz edilmiştir. Buradan yola çıkılarak, öğrencilerin Adana'nın yeme-içme kültürüne yönelik farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Kültürel ve tarihi mekanlara yönelik farkındalığa ilişkin oluşturulan temalar Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Kültürel/Tarihi Mekanlara Yönelik Farkındalığa İlişkin Oluşturulan Temalar

Kültürel ve tarihi mekanlara yönelik farkındalık teması kapsamında uygulama öncesinde üç öğrenci kültürel/tarihi mekan bilmediğini belirtmiştir. Diğer öğrenciler ise hem Adana'da bulunan (f:26) hem de bulunmayan (f:10) kültürel/tarihi mekanlardan ve daha genel kapsamlı mekanlardan ve şehirlerden (f:8) bahsetmişlerdir. Uygulama öncesinde kültürel/tarihi mekanlara yönelik Adana'da bulunan Atatürk Müzesi (f:9), Taş Köprü (f:6), Büyük Saat (f:2) gibi mekanlardan; Adana'da bulunmayan Kız Kalesi (f:5), Atatürk Gemisi (f:3), Dolmabahçe Sarayı (f:1) gibi mekanlardan söz ettikleri ve genel mekanlar ve şehirler kapsamında ise müze (f:3), lunapark (f:1), Mersin (f:1) gibi yanıtlar verdikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise, bir öğrenci yanıt vermezken, diğer öğrenciler Adana'da bulunan mekanlardan (f:74) söz etmişlerdir. Uygulama sonrasında ise Adana'da bulunan Taş Köprü (f:13), Yılan Kale (f:11), Sabancı Merkez Camii (f:8), Ramazanoğlu Konağı (f:5), Bebekli Kilise (f:4), Sinema Müzesi (f:4) gibi mekanlardan bahsetmişlerdir. Buradan yola çıkılarak, öğrencilerin Adana'da bulunan kültürel/tarihi mekanlara yönelik farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Efsanelere yönelik farkındalığa ilişkin oluşturulan temalar Şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 7. Efsanelere Yönelik Farkındalığa İlişkin Oluşturulan Temalar

Efsanelere yönelik farkındalık teması kapsamında uygulama öncesinde öğrencilerin tamamı efsane bilmediklerini dile getirmişlerdir. Uygulama sonrasında ise iki öğrenci efsane bilmediğini belirtirken diğer öğrenciler Adana'ya özgü efsanelerden (f:32) söz etmişlerdir. Adana'ya özgü efsaneler kapsamında ise Lokman Hekim Efsanesi (f:20) ve Şahmeran Efsanesi'nden (f:12) bahsetmişlerdir. Buradan yola çıkılarak, öğrencilerin Adana'ya özgü efsanelere yönelik kültürel farkındalıklarının oluştuğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Teknoloji öğretmenlere sınıfta kullanmaları için birçok yenilikçi araç sağlamıştır ve her gün bilgisayar kullanan bireyler için yaratıcılık ve öykülemenin yeni yollarını açmıştır (Mullen ve Wedwick, 2008). Ohler'e (2013) göre dijital teknoloji, insanlığın şimdiye kadar tasarladığı en büyük hayal gücü ve yaratıcılık güçlendiricilerinden birini oluşturur ve bu bağlamda dijital öykülemede üretim sürecinde de, öğrencilerin fikirlerini bir ifade biçimine dönüştürmek için hayal gücü, yaratıcılık, araştırma ve eleştirel düşünceyi sentezlemelerini gerektirir. Malita ve Martin'e (2010) göre, dijital öyküleme teknolojiyi kullanmanın ötesindedir ve bir ifade, iletişim, bütünleştirme ve hayal gücü aracıdır; aynı zamanda yaratıcı ve analitik düşünmenin kesiştiği bir uygulamadır. Dijital öykülemede öğrenciler eğlenceye dayalı bir öğrenme ortamında yaparak-yaşayarak öğrenirler ve bu süreçte yaratıcılıklarını, öğrenen özerkliğini ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek durumunda kalırlar (Tang, 2016). Dijital öyküleme, çoklu ortamda hibrid bir anlatı biçimi olarak nitelendirilirken eleştirel ve yaratıcı düşünmeye de olanak sağlamaktadır (Benmayor, 2008). Bu araştırmanın sonucunda da hayat bilgisi dersinde Web 2.0 araçlarıyla dijital öyküleme oluşturmanın öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ve yaratıcı düşünme becerisinin alt boyutları olan akıcılık, esneklik ve orijinallik puanlarını arttırdığı belirlenmiştir. Bedir Erişti (2016) tarafından gerçekleştirilen benzer bir çalışmada da, dijital öyküleme sürecinin ortaokul öğrencilerinin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur. Tang (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel multimedya anlatıcıları olmalarında olumlu ve uygulanabilir bir yaklaşım olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonucu ve alan yazındaki bulgulardan yola çıkılarak, dijital öykülemenin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Bu doğrultuda, bu uygulamanın yaygınlaştırılması ve okullarda uygulanması sağlanabilir. Bununla birlikte, dijital öykülemenin bilişsel becerileri olumlu yönde etkilediği düşünülürse (Malita ve Martin, 2010), eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme gibi farklı üst düzey düşünme becerileri üzerindeki etkisi de incelenebilir.

Yaratıcılık, mevcut kültürel kaynakların yeni yollarla birleştirildiği süreçtir ve yaratıcılıkla kültürel kaynakların benzer boyutları olduğundan yenilikçi yollarla bu bütünleşmeye yönelik olumlu etkiler yaratılabilir; bu bağlamda dijital öyküleme, sadece yaratıcılığı geliştirmeyi değil, aynı zamanda yerel kültüre değerli bir katkı sağlamayı da amaçlamaktadır (Burgess, 2006). Dijital öyküleme yaklaşımında öğrenciler öykülerini farklı kültür ve yaşam deneyimlerine sahip kişilerin yazdıklarıyla

karşılaştırabileceklerinden dijital öyküleme, kültürlerarası öğrenme için güçlü bir araç olarak nitelendirilmektedir (Malita ve Martin, 2010). Bununla birlikte öğretmenler, dijital öyküleme yaklaşımını kullanarak öğrencilerinin kendi deneyimleriyle sosyal yaşamlarını etkin ve yaratıcı bir şekilde ilişkilendirmeleri için yol gösterebilirler (Tang, 2016). Dijital öyküleme, öğrencilerin düşüncelerini dönüştürmek ve kendilerini güçlendirmek için teknoloji ile ilgili becerilerini de içeren kendi kültürel bilgi ve deneyimlerini öne çıkarabilecekleri değerli bir yaklaşım olarak da ele alınmaktadır (Benmayor, 2008). Bu bağlamda araştırmanın diğer bir sonucu olarak, hayat bilgisi dersinde Web 2.0 araçlarıyla dijital öyküleme oluşturmanın, öğrencilerin kültürel farkındalıklarını geliştirdiği belirlenmiştir. Öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada da, dijital öykülemenin öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalıklarını arttırdığı belirlenmiştir (Theodore ve Afoláyan, 2010). Buradan yola çıkılarak, dijital öyküleme yaklaşımının öğrencilerin kültürel farkındalıklarını geliştirdiği söylenebilir. Bu doğrultuda, kültürel farkındalığı geliştirmeye yönelik uygulamalarda dijital öyküleme yaklaşımının kullanılması önerilebilir. Bununla birlikte, Ribeiro (2016) tarafından işletme iletişimi programında öğrenim gören lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada da, dijital öykülemenin öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarını arttırdığı ortaya konulmuştur. Bu çalışmada ise, yakın çevreye yönelik yerel kültürel farkındalıkla ilgili uygulamalar yapılmıştır. Buradan yola çıkılarak, uygulamalar daha geniş çapta, ülkemizin ve dünyadaki diğer ülkelerin kültürlerine yönelik olarak düzenlenebilir.

Araştırmanın Güçlü Yanları, Sınırlılıkları ve Öneriler

Araştırmada, dijital öykülemenin kültürel farkındalık ve yaratıcılık üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirlenmiş ve bu bağlamda yapılan az sayıda araştırma bulunması nedeniyle alana yeni bir anlayış sunulmuştur. Bunun yanı sıra, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına yönelik güvenilirlik bilgileri verilerek verilerin nesnel bir şekilde değerlendirilmesi yapılmıştır. Ayrıca, araştırma küçük bir örneklem grubuyla sınırlı olmasına rağmen, araştırmanın öğretim uygulamalarının yaygınlaştırılması için önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu boyutların, araştırmanın güçlü yanlarını oluşturduğu söylenebilir.

Araştırmada uygulama yapmaya yönelik bir sınıfın öğretmeni ve velileri izin verdiği için uygun örnekleme yöntemi kullanılmak durumunda kalmış ve örneklem sayısı bu nedenle sınırlı sayıda kalmıştır. Araştırma, Adana ilinde orta sosyo-ekonomik bir bölgede bulunan bir okulda öğrenim görmekte olan 22 ilkokul ikinci sınıf öğrencisiyle sınırlıdır. Bu duruma yönelik olarak, araştırmanın grup sayısı ve örneklem sayısı artırılarak sonuçların genellenmesine yönelik benzer araştırmalar gerçekleştirilebilir. Araştırmada, yaratıcı düşünmeye yönelik nicel veriler Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Sözel-A Formu ve kültürel farkındalığa yönelik nitel veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu'yla toplanmıştır. Bu bağlamda araştırma, bu veri toplama araçlarıyla ulaşılan verilerle sınırlıdır. Bu araştırma karma yöntem araştırması şeklinde tasarlanarak tüm verilere yönelik hem nicel hem de nitel veriler toplanarak veri çeşitlemesi sağlanabilir.

Araştırmada gerçekleştirilen uygulama, Adana iline yönelik yerel kültürel farkındalık konusuyla sınırlandırılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda ve uygulamalarda, yaşanan ülkenin ve dünyadaki diğer ülkelerin kültürel farkındalıklarına yönelik etkinlikler planlanabilir. Bunun yanı sıra, araştırmanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri göz önüne alındığında, bu uygulamanın yaygınlaştırılması ve okullarda uygulanması sağlanabilir.

Teşekkür ve Bilgilendirme


SBA-2018-9998 no.lu projeye sağladığı katkı ve destekten dolayı Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne teşekkür ederiz.

Kaynakça



- Alexandra, D. (2008). Digital storytelling as transformative practice: Critical analysis and creative expression in the representation of migration in Ireland. *Journal of Media Practice*, 9(2), 101-112.
- Aslan, A. E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin Türkçe versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Balaman, F. (2015). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin toplumsal değer yargılarına etkisi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 159-168.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin öğretim teknolojilerine yönelik tutumlarına etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(2), 147-168.
- Bedir Erişti, S. D. (2016). Katılımcı tasarım temelli dijital öyküleme sürecinde ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık göstergeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), 462-492.
- Benmayor, R. (2008). Digital storytelling as a signature pedagogy for the new humanities. *Arts & Humanities in Higher Education*, 7(2), 188-204.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education – an introduction to theory and methods* (5. bs.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Burgess, J. (2006). Hearing ordinary voices: cultural studies, vernacular creativity and digital storytelling. *Continuum*, 20(2), 201-214. doi:10.1080/10304310600641737
- Burgess, J., Foth, M. & Klæbe, H. (2006). Everyday creativity as civic engagement: A cultural citizenship view of new media. In Proceedings *Communications Policy & Research Forum*, Sydney.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Cushing, D. F. ve Love, E. W. (2013). Developing cultural responsiveness in environmental design students through digital storytelling and photovoice. *Journal of Learning Design*, 6(3), 63-74.
- Czarnecki, K. (2009). How digital storytelling builds 21st century skills. *Library Technology Reports*, 45(7), 15.
- Duman, B. ve Göcen, G. (2015). The effect of the digital storytelling method on pre-service teachers' creative writing skills. *Anthropologist*, 20(1,2), 215-222.
- Grant, N. S. ve Bolin, B. L. (2016). Digital storytelling: A method for engaging students and increasing cultural competency. *Journal of Effective Teaching*, 16(3), 44-61.
- Haşlamam, T. (2017). Özdüzenleyici öğrenmenin desteklenmesi: Bir dijital öyküleme uygulaması. *İlköğretim Online*, 16(4), 1407-1424.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler* (18. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? A review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18(1), 3-14.
- Kocaman Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikaye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: Dijital hikaye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.
- Kotluk, N. ve Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling - Capturing lives, creating community* (4th ed.). New York: Routledge.
- Lee, C. S., Therriault, D. J. ve Linderholm, T. (2012). On the cognitive benefits of cultural experience: Exploring the relationship between studying abroad and creative thinking. *Applied Cognitive Psychology*, 26(5), 768-778.

- Long, B. (2011). Digital storytelling and meaning making: Critical reflection, creativity and technology in pre-service teacher education. *Proceedings of the Digital Storytelling Conference* içinde (s. 1-27).
- Long, T. ve Johnson, M. (2000). Rigour, reliability and validity in qualitative research. *Clinical Effectiveness in Nursing*, 4, 30-37.
- Malita, L. ve Martin, C. (2010). Digital Storytelling as web passport to success in the 21st century. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2010), 3060-3064.
- McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı - ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mullen, R. ve Wedwick, L. (2008). Avoiding the digital abyss: Getting started in the classroom with youtube, digital stories, and blogs. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(2), 66-69. doi:10.3200/TCHS.82.2.66-69
- Nilsson, M. (2010). Developing voice in digital storytelling through creativity, narrative and multimodality. *Seminar.net - International Journal of Media, Technology and Lifelong Learning*, 6(2), 148-160.
- Ohler, J. B. (2013). *Digital storytelling in the classroom - New media pathways to literacy, learning and creativity* (2. bs.). California: Corwin.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. bs.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ribeiro, S. P. M. (2016). Developing intercultural awareness using digital storytelling. *Language and Intercultural Communication*, 16(1), 69-82. doi:10.1080/14708477.2015.1113752
- Robin, B. R. (2008) Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17-29.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56, 487-506.
- Şimşek, B. (2012). Enhancing women's participation in Turkey through digital storytelling. *Cultural Science*, 5(2), 28-46.
- Tackvic, C. (2012). Digital storytelling: Using technology to spark creativity. *The Educational Forum*, 76(4), 426-429.
- Tang, S. (2016). Digital storytelling approach in a multimedia feature writing course. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(3), 572-578. doi:10.17507/jltr.0703.19
- Theodore, P. A. ve Afoláyan, M. (2010). Facilitating cultural competence in teacher education students with digital storytelling: Implications for urban educators. *Multicultural Learning and Teaching*, 5(2).
- Tomalin, B. ve Stempleski, S. (2013). *Cultural awareness - Resource books for teachers*. Oxford: Oxford Press.
- Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *İlköğretim Online*, 10(2), 569-575.
- Turgut, G. ve Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikaye anlatımı yöntemi: Alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 97-121.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yürük, S. E. ve Atıcı, B. (2017). Dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 56-74.



Ek-1. Uygulayıcılar Tarafından Sunulan Dijital Öykü Örnekleri

 [Home](#) [Library](#) [Help](#) [Prices](#)


Lokantada Adana'nın önemli yemeklerinden biri olan sıkma yedik. Ben patatesli sıkma, kardeşim ise peynirli sıkma yedi. Sıkma yaparken, yufka ekmeğinin içine peynir, patates, ıspanak gibi farklı şeyler konularak sıkıca sarılıyormuş. Bu nedenle adına sıkma deniliyormuş. Yanında salatalık, domates yedik ve çay içtik. Sıkma çok güzeldi.






Öğleden sonra eve dinlenmek için geri döndük. Ahmet amcamın eşi Ayşe yengem Adana'nın meşhur yüksük çorbasından yapmıştı. Yüksük çorbasının içinde mantı konulmuştu. Tadı harikaydı. Ayşe yengemin ellerine sağlık.

< FRONT COVER   BACK COVER >

Adana Bilim ve Kültür Müzesi de mutlaka gezilmesi gereken yerlerdenmiş. Merve teyzem dedi ki Müze binası 19. yüzyılda yapılmış geleneksel Adana evlerindedir. Atatürk 15 Mart 1923'te Adana'yı ziyaretlerinde bu konakta kalmıştır. 1981 yılında müze haline getirilerek "Atatürk Bilim ve Kültür Müzesi" olarak hizmete girmiştir.



< FRONT COVER   BACK COVER >

Ek-2. Öğrenciler Tarafından Oluşturulan Dijital Öykü Örnekleri

4


biz bugün adanayan geldik
 orda yengemgil yaşıyordu biz
 oraya gittik yengem bizi adanayı
 gezdireceti yengem bizi adana
 kebab yemeye götürdü. ve
 ilkkez duymuştum tadı çok
 güzeldi.



< FRONT COVER
BACK COVER >

4

mert hafta sonu sabancı merkez camiye
 gitti.orada babasıyla beraber dolaştı.



< FRONT COVER
BACK COVER >

Listen

Ek-3. Kültürel Farkındalık Düzeyi Belirleme Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu formda yaşadığınız çevreye yönelik düğün ve oyunlar, türkü ve şarkılar, yemekler, kültürel mekanlar ve efsanevi öykülerle ilgili bilgilerinizi aktarmanızı bekliyoruz. Formda beş soru bulunmaktadır. Verdiğiniz yanıtlar kimseyle paylaşılmayacağından dilediğiniz yanıtı özgür bir şekilde verebilirsiniz. Formu eksiksiz bir şekilde doldurmanız önemlidir. Formu yanıtladığınız için teşekkür ederiz 😊

1) Adana'da katıldığınız düğünlerde neler yapıyor? Bu düğünlerde insanlar hangi oyunları oynayarak eğleniyorlar? Bu düğünleri anlatabilir misiniz?

.....

.....

2) Adana'ya özgü bildiğiniz türkü ve şarkılar nelerdir? Adana'ya özgü bildiğiniz türkü ve şarkılarla ilgili örnekler verebilir misiniz?

.....

.....

3) Adana'ya özgü bildiğiniz yemekler nelerdir? Bu yemekleri ve yemeklerle ilgili bildiklerinizi anlatabilir misiniz?

.....

.....

4) Adana'da gezmek için hangi kültürel mekanlar var? Adana'da bildiğiniz kültürel mekanları yazabilir misiniz?

.....

.....

5) Adana'da yaşanan ve efsanevi olarak görülen olay biliyor musunuz? Biliyorsanız bu olayı/olayları anlatabilir misiniz?

.....

.....