

T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**STORYLINE YÖNTEMİNİN 7. SINIF SOSYAL
BİLGİLER DERSİ KAZANIMLARININ
GERÇEKLEŞMESİNE VE KALICI
ÖĞRENMEYE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

İlknur TOY

**Danışman
Prof. Dr. Erdal AKPINAR**

Erzincan 2015

EK 3: TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak Kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri : Prof. Dr. Erdal AKPINAR

Jüri : Doç. Dr. Hüseyin Hüsnu BAHAR

Jüri : Yrd. Doç. Dr. M. Samet ALTINBİLEK

Jüri : Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ

ÖNSÖZ

Sosyal bilgiler, ilköğretim düzeyindeki öğrenciler tarafından soyut kavramları barındırdığı için zor, sıkıcı, ezber bir ders olarak algılanmaktadır.

Oysaki Sosyal bilgiler konularının öğrenciler tarafından kolayca öğrenilebilmesi, hatırlanabilmesi, anlamlı, etkili ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için, Sosyal bilgiler öğrenciler açısından eğlenceli, zevkli, ilgi çekici ve kolay öğrenilebilecek bir ders durumuna getirilebilir. Bunun için aktif öğrenmeye dayalı öğretim yöntemlerini kullanmak gerekmektedir. Bu kapsamda birçok yöntem ve teknik bulunmaktadır. Ancak hiçbir yöntem sihirli bir değnek değildir. Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde tek bir yöntem ya da teknik kullanılmamalı, yöntem zenginliğine gidilmelidir. Bu aşamada Türkiye’de yeni yeni adından söz edilen öykü anlatımını temel alan, içerisinde birçok yöntem ve tekniği barındırarak yöntem zenginliği sağlayan “Storyline Yöntemi” göze çarpmaktadır.

Bu araştırmada; Storyline Yönteminin 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisi incelenmiştir. Ayrıca yönteme ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri de ortaya konmuştur.

Bu araştırmanın planlanması ve gerçekleşmesinde birçok değerli kişinin önemli yardımları olmuştur. Öncelikle, önerileriyle tezimin başlaması, gelişmesi ve tamamlanması sürecinde yardımlarını ve desteğini benden esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Erdal AKPINAR’a,

Daha sonra tezimin uygulanması aşamasında Storyline ders planımı titizlikle inceleyen ve önerilerde bulunan, bana bilgi ve deneyimleriyle yardımcı olan, tezime ışık tutan ve yaratıcı fikirlerini benimle paylaşan, en yoğun anlarda bile yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. G. Şule TEPETAŞ’a, Öğr. Gör. Serkan Yaşar GÜNEY’e, tezin yabancı kaynak temininde yardımcı olan, sorduğum soruları hiçbir zaman yanıtızsız bırakmayan Steve BELL ve Sallie HARKNESS’e,

Veri toplama araçlarını geliştirirken yardımlarını aldığım Yrd. Doç. Dr. Muhammed SARI’ya, Yrd. Doç. Dr. Gökhan ARI’ya, Yrd. Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ’ye;

araştırmamın verilerinin istatistiksel analizi sürecinde bilgisini benimle paylaşan Doç. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR'a, teşekkürü bir borç bilirim.

Storyline uygulamalarını gerçekleştirdiğim okullardaki öğretmenlere, öğrencilere, müdür ve müdür yardımcılarına teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi tez çalışmamda da bana olan maddi-manevi desteklerini her zaman hissettiren annem Afet KARAKUŐ'a, babam Hamdi KARAKUŐ'a ve kardeşlerim Glnur ve Mecbure KARAKUŐ'a; ayrıca tezimin tamamlanmasında yardım ve desteklerini esirgemeyen, beni cesaretlendiren, sabır ve fedakarlık göstererek pozitif enerjisiyle yanımda olan sevgili eşim Hakan TOY'a sonsuz teşekkürler.

İlknur TOY

15.12.2014

**STORYLINE YÖNTEMİNİN 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ
KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞMESİNE VE KALICI ÖĞRENMEYE
ETKİSİ**

İlknur TOY

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Erdal AKPINAR

Ocak 2015

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Storyline Yönteminin 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye etkisini belirlemektir. Çalışmada, gerçek deneme modellerinden *Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model* kullanılmıştır. Araştırma grubu olarak, 2012-2013 eğitim öğretim yılının II. döneminde, Aksaray il merkezindeki Naci Abay İlkokulu ve Hasandağı Ortaokulunda öğrenim gören 7. Sınıf öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. Belirtilen okulların her birinden tesadüfî olarak biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki şube seçilmiş; dersler deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemiyle, kontrol grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarıyla (Vitamin yazılımı, beyin fırtınası, canlandırma, görseller ve araştırma ödevleri) işlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen *Sosyal Bilgiler Başarı Testi*, öğrenci günlükleri, öğretmen ve öğrenci görüşleri kullanılmıştır. Başarı testinin *Cronbach Alpha* güvenilirlik kat sayısı 0.850'dir. Uygulama öncesinde ve sonrasında tüm öğrencilere *Sosyal Bilgiler Başarı Testi* (ön test, son test ve kalıcılık testi) uygulanmıştır.

Araştırma verileri *SPSS (Statistical Programme Social Science) 17* paket programı kullanılarak *bağımsız gruplar t testi* ve *bağımlı gruplar t testi* ile analiz edilmiştir. İstatistiksel çözümlenmelerde .05, .001 ve .01 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

Bulgularımıza göre, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı her iki yöntem güncel konulu kazanımlarda öğrenmeyi aynı düzeyde etkilemektedir. Ancak Storyline Yönteminin tarih konulu kazanımlar ve toplam kazanımlar düzeyinde öğrencilerin akademik başarılarını artırmada daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Storyline Yöntemi kalıcı öğrenmede daha fazla etkilidir. Söz konusu yöntem konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri genel olarak olumludur.

Anahtar Kelimeler: Storyline Yöntemi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacılık, Kalıcı Öğrenme, Akademik Başarı.

**THE EFFECT OF STORYLINE METHOD ON PERMANENT LEARNING AND
REALIZATION OF SOCIAL SCIENCE COURSE OUTCOMES OF THE 7TH
GRADE**

İlknur TOY

Master Thesis, Department of Social Studies Education

Supervisor: Prof. Dr. Erdal AKPINAR

January 2015

ABSTRACT

The aim of this study is to determine The effect of Storyline Method on permanent learning and realization of Social Science course outcomes of the 7th grade. In this study, we used *the model with pre test-post test control group* of real test models. We formed a research group from the 7th grade students attending to Naci Abay Primary School and Hasan Dağı Secondary School in the province of Aksaray in the teaching years of 2012/2013. We randomly selected two branches as a research group and a study group from these schools, and we gave the courses to the research group through constructivist approach Storyline Method and to the control group through constructivist approach such as vitamin software, brainstorming, animation, visuals and research papers.

As the data collection tools, *Social Sciences Achievements Test* developed by the researcher, student diaries, teachers and students views were used. *Cronbach's Alpha* reliability coefficient of achievement test was 0.85. *Social Sciences Achievement Test* (pre test, post test and retention test) was applied before and after application.

The data obtained were analysed by independant group t test and dependant group t test using SPSS (*Statistical Programme Social Science*) 17 pocket. In statistical analysis, .05, .001 and .01 were based significance level.

According to our our results, based constructivist approach both methods affect the learning in current subject outcomes at the same level. However it has been realised that Storyline Method is more successful than history subjects and total outcomes in terms of students' academic achievements. Also Storyline Method is more effective in permanent learning. The views of students and teachers on the method are generally positive.

Keywords: Storyline Method, Social Science Teaching, Constructivism, Permanent Learning, Academic Achievement.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	I
ÖNSÖZ	II
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
SİMGELER VE KISALTMALAR	XII
TABLolar DİZİNİ.....	XIII
ŞEKİL DİZİNİ.....	XVI
ÇİZELGE DİZİNİ.....	XVII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Problemi	6
1.2.1. Alt Problemler	7
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Araştırmanın Önemi	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	12
1.7. Tanımlar	13
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Edebiyat	14
2.2. Yapılandırmacılık	16
2.3. Aktif Öğrenme	19
2.4. Storyline Yönteminin Ortaya Çıkışı ve Tarihçesi	21
2.5. Bir Yöntem, Strateji ve Felsefe Olarak Storyline	23
2.6. Storyline Yönteminin Yapısı	24
2.7. Storyline Yöntem ve Metodolojisi	26
2.8. Storyline Ders Planı Formatı	29

2.9. Mantıklı Bir Yöntem Olarak Storyline	30
2.10. Storyline ve Pedagojik Prensipler	31
2.11. Storyline Yönteminin İlkeleri	32
2.11.1. Öykü İlkesi (The principle of story).....	32
2.11.2. Takdir İlkesi (The principle of anticipation)	33
2.11.3. Öğretmenin İpi İlkesi (The principle of the teacher's line).....	33
2.11.4. Sahiplik İlkesi (The principle of ownership).....	33
2.11.5. Bağlam İlkesi (The principle of context)	34
2.11.6. Etkinlikten Önce Yapı İlkesi (The principle of structure before activity)..	34
2.12. Tematik Yaklaşım	35
2.13. Storyline Yönteminin İskeleti	36
2.14. Storyline Yöntemi Altın Madeni Benzetmesi	38
2.15. Storyline Yönteminin Diğer Öğrenme Teorileriyle Bağlantıları	44
2.16. Storyline Yönteminde Öğretmen	44
2.17. Storyline Yönteminin Öğrenci İçin Faydaları	45
2.18. Storyline Yönteminin Öğretmen İçin Faydaları.....	46
2.19. Storyline Yönteminde Değerlendirme	46
2.20. Dünya'da ve Türkiye'de Storyline Yöntemi.....	47
2.21. Storyline Yöntemi ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Benzer Araştırmalar.....	48
2.22. Edebiyatla İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Benzer Araştırmalar	58
3. YÖNTEM	63
3.1. Araştırma Modeli	63
3.2. Çalışma Grubu.....	65
3.3. Veri Toplama Araçları	66
3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi	66
3.4. Ölçme Aracının (SBBT) Geliştirilmesi.....	66
3.4.1. Madde Havuzu Oluşturma Aşaması.....	67
3.4.2. Kapsam Geçerliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması	67
3.4.3. Pilot Uygulama (Ön Deneme) Aşaması	68
3.5. Araştırma Süreci.....	68
3.5.1. Uygulama Öncesi	68

3.5.2. Uygulama Aşaması	69
3.5.2.1. Deney Grubunda Derslerin İşlenişi	69
3.5.2.2. Kontrol Grubunda Derslerin İşlenişi	69
3.5.3. Uygulama Sonrası	70
3.6. Verilerin Analizi.....	70
4. BULGULAR VE YORUMLAR	71
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	79
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	82
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	86
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	90
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	91
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	94
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	97
4.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	98
4.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	101
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	104
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	104
5.2. Öneriler.....	117
5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öneriler.....	117
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	118
KAYNAKLAR	120
EKLER	132
EK I - Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (Ek - 1).....	132
EK II - Uygulama Yapılan Okullarda Oluşabilecek Zararların Karşılanaacağına İlişkin Taahhütname (Ek - 2).....	133

EK III - Eğitim Araştırmaları Desteğine İlişkin Protokol Belgesinin Ortak Hükümler Kısmı (Form - 1)	134
EK IV - Araştırma Değerlendirme Formu (Form - 2).....	135
EK V - Valilik İzni	136
EK VI - Uygulama Yapılacak Okullar Listesi ve Çalışma Takvimi.....	137
EK VII - Uygulama Okullarında Storyline Yöntemi Kapsamında Yapılan Etkinliklere İlişkin Görüntüler	138
EK VIII- Storyline Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	147
EK IX- Storyline Yöntemi ve Yöntem Kapsamında Yapılan Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	150
EK X- Storyline Yöntemine Dair Öğrenciler Tarafından Tutulan Günlükler	155
EK XI- Sosyal Bilgiler Başarı Testi	159
EK XII- Sosyal Bilgiler Başarı Testi Belirtke Tablosu.....	160
EK XIII - Madde Analizi Sonuçları	161
EK XIV- Sosyal Bilgiler Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	169
EK XV- Hazırlanan Storyline Ders Planının, Öykünün ve Sosyal Bilgiler Başarı Testinin Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşleri	171
EK XVI- Storyline Planı Uzman Katılımına İlişkin Yazı.....	175

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
SPSS	: Sosyal Bilimler İstatistik Paketi
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
DPYB	: Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı
SBBT	: Sosyal Bilimler Başarı Testi
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
F	: Frekans
%	: Yüzde
\bar{X}	: Aritmetik ortalama
N	: Öğrenci sayısı
P	: Anlamlılık düzeyi
Ss	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
Ort.	: Ortalama
t	: Hesaplanan t değeri.
bs	: Baskı
s	: Sayfa
pj	: Güçlük indeksi
rj	: Ayırt edicilik indeksi
vd	: Ve diğerleri

TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 1.kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	71
Tablo 2	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	72
Tablo 3	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	73
Tablo 4	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	76
Tablo 5	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	76
Tablo 6	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	77
Tablo 7	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	79
Tablo 8	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	80
Tablo 9	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	81
Tablo 10	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	82
Tablo 11	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	83
Tablo 12	D deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine	84

	İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları	
Tablo 13	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	87
Tablo 14	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	87
Tablo 15	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	88
Tablo 16	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	89
Tablo 17	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	90
Tablo 18	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	91
Tablo 19	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	92
Tablo 20	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	93
Tablo 21	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	94
Tablo 22	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	94
Tablo 23	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	95
Tablo 24	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	96
Tablo 25	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	97

Tablo 26	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	98
Tablo 27	Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	99
Tablo 28	Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları	100

ŞEKİL DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1	Yaşantı Konisi (Cone of Experience)	20
Şekil 2	Mantıklı Öykü Sıra Akış Şeması	30
Şekil 3	Tematik Yaklaşım	36
Şekil 4	Altın Madeninde Öğrenme Süreci	39

ÇİZELGE DİZİNİ

Çizelge No	Çizelge Adı	<u>Sayfa No</u>
Çizelge 1	Storyline Plan Formatı	29
Çizelge 2	Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Model	64
Çizelge 3	Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler	65

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sayıltıları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dünyada bilginin önemi hızla artmakta, buna bağlı olarak “bilgi” kavramı ve “bilim” anlayışı da değişmekte, teknoloji ilerlemekte, demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmakta, tüm bu değişmelere ayak uydurabilmek için toplumların bireylerinden beklediği beceriler de değişmektedir. Dünyada yaşanan hızlı değişim, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişimi gerektirmektedir (MEB 2005a, 7). Bilgi miktarının ve bilgiye ulaşma hızının son derece artmış olması, bu kadar bilgiyi öğrencilere nasıl öğreteceğiz sorusunu da beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla bu durum Sosyal bilgiler eğitimcilerini aktif öğrenme ve buna dayalı bir yaklaşım olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı üzerinde çalışmaya sevk etmiştir.

Artık yüklenen bilgi yerine; onun nerede, nasıl bulunacağını ve kullanılacağını bilme ön plana çıkmıştır. Geçtiğimiz yüzyılda bilgi "kazanılacak" bir şey olarak algılanıp öğrenci edilgen ve alıcı yani verilen konuları ezberleyen bir konumda iken günümüzde ise "aranılan ve keşfedilen" bir şey olarak kabul edilmektedir. Bu durumda öğrencinin verilen bilgileri ezberleyen bir kişi değil, öğretimde etkin, bilgiyi arayan ve keşfeden bir özelliğe sahip olması gerekmektedir (Aydın 2001, 55). Bu bakımdan bilgiyi hayata geçirme ve gerektiğinde mevcut bilgilerden yeni bilgilere ulaşabilme becerisi, bilginin bizzat kendisinden daha anlamlı hale gelmiştir. İşte bu noktada öğrenmeyi öğrenme son derece önemli olmaktadır. Öğrenme de gerçek anlamda, öğrenmeyi öğrenmekle başlar. Öğrenmenin olması için bilginin, ihtiyaç, amaç ve hedeflerle ilişkilendirilmesi ve sorgulanması gerekir, aksi halde bilgi öğrenilmez; ezberlenir. İşin içine ezber girerse duyulan, okunan, anlatılan bilgilerin çok azı bellekte kalır. Ancak öğrendiği bilginin ileride ne işine yarayacağını bilen ve sorgulayan öğrenci niçin öğrendiğini keşfederek, kendine özgü hatırlama yöntemlerini, bilgileri ilişki-

lendirmeyi öğrenecek, analiz, sentez ve yorum yapabilme becerilerini de geliştirecek ve öğrenmeyi öğrenecektir (Meydan 2010, 151).

Nitekim William Ward “Vasat bir öğretmen anlatır, iyi bir öğretmen açıklar, nitelikli bir öğretmen gösterir, ideal bir öğretmen ise düşündürür” biçiminde izah ederek öğretmenin didaktik öğretici olmaktan çok, öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olması gerektiğini vurgulamıştır. Doug Harris ise ideal öğretmenin, sadece bilgi aktarımını gerçekleştiren değil, öğrencileri harekete geçiren ve onların merakını cezbeden kişi olduğunu ifade etmiştir (Doug, 1995).

Bu bağlamda Sosyal bilgiler dersinde içerik düzenlenirken öncelikli olarak göz önünde tutulması gereken nokta; içeriğin amaçlarla tutarlı olmasıdır. Yine, öğrencilerin içinde bulunduğu zihinsel ve bedensel gelişim düzeylerine, hazır bulunuşluklarına, öğrencilerin ilgisini çekecek, onlarda merak uyandıracak ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmasına dikkat edilmesi gerekir. Öğretmenler de amaçları öğrencilere kazandırmak için içeriği sunarken mutlaka konuları yaşama ilişkilendirmeli, güncelleştirmeli ve onların yakın çevresi ile bağlantılar kurmalıdır (Çalışkan 2008, 10). Zaten Sosyal bilgiler dersi içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için de en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler, bir yandan içinde yaşadıkları toplumun geçmişini ve bugünü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler. Böylesine kapsamlı bir içerik onlara, insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu zengin ve kültürel deneyimi tanıma fırsatı verir (Öztürk ve Otluoğlu 2002, 40).

Üstelik Sosyal bilgiler; sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgiler ışığında ilköğretim çağındaki çocuklara toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırarak iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programıdır (Erden Tarihsiz, 8). Sosyal bilgiler öğretiminin amacı ise, insanın kendisini ve çevresini tanıması, geliştirmesi için gerekli olan bilgilerin, becerilerin, sosyal ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasıdır. Bu özellikler belli bakış açılarını ve sorumlulukları, değerleri, katılımı ve etkin öğrenmeyi gerektirmektedir. Bu çerçevede amaç, düşünen, duyarlı ve sosyal bir insan, yerel ve evrensel anlamıyla vatandaş ye-

tiştirmektedir (Paykoç 2005). Bu açıdan bakıldığında küresel vatandaş; eleştirel düşünenebilen, empati kurabilen, ötekine karşı saygılı, dünya ile iletişime açık, katılımcı, günümüzde ve gelecekte muhtemel yaşanabilecek bireysel ve toplumsal problemleri çözebilecek bilgiye, inanca ve donanıma sahip bir vatandaş olmalıdır (Akpınar ve İçen 2012, 285).

Günümüzde de bireylerden, kendi bilgilerini kendilerinin edinip bu bilgileri yeni durumlarda kullanmaları, üst düzey düşünme becerilerini kazanmış, sosyal iletişim becerilerini geliştirmiş, demokratik bir toplumda etkin, üretken ve katılımcı bir vatandaş olmaları beklenmektedir. Bireylerin bu özelliklere sahip olabilmeleri için ilköğretimdeki derslerde uygun öğrenme yaşantıları yaşamaları gerekmektedir. Bilindiği üzere Sosyal bilgiler dersi; ilköğretimde okutulan, sosyal bilim dallarından özet olarak seçilmiş konuları içeren ve bireyi sosyal hayata hazırlayan bir derstir. Yaşamla iç içedir (Çalışkan 2008, 3).

Ancak yapılan araştırmalarda öğrenci gözünde Sosyal bilgiler dersi; bilgi kaynağını aktaran bir ders kitabı olarak algılanmaktadır. Bu kitaplar bir yazarın bakış açısı ile yazılmışlardır. Üstelik ders kitapları bir “ruh” taşımazlar sanki içerdği bilgiler insan hayatından ayrı bir şeyi anlatmaktadır. Dersi kolaylaştırmaz, zorlaştırır. Hayatı anlatan bir ders olan Sosyal bilgiler ne yazık ki hayattan kopuk bir durumdadır (Davis & Palmer 1992). Bununla birlikte Sosyal bilgiler dersinin içeriği diğer derslerle kıyaslandığında kavramların, olguların, ilkelerin ve özellikle de sözel nitelikli bilgilerin çok yoğun olduğu bir alandır. Bu yüzden bu ders bir ezber dersi olarak düşünölmekte ve görölmektedir. Ancak Sosyal bilgiler dersi konularının insana ait ve hayattan olması onun öğretimini kolaylaştıracak önemli bir avantajdır. Öğrenme-öğretme sürecinin temel öğelerinden olan yöntem ve teknikler yardımı ile hazırlanan etkinlikler, öğrenciyi öğrenmenin içinde aktif hale getirecek, öğrencide ilgi ve merak uyandıracak hayattan konularla bilgiler anlamlaştırılırsa dezavantajlar avantaj durumuna getirilecektir. Sosyal bilgiler öğretiminde kalıcı öğrenmenin ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılması için bireyin öğrenmeye aktif katılımını sağlayacak etkinlikler ve araç gereçler kullanılarak mutlak suretle yöntem çeşitliliğine gidilmelidir. Şayet Sosyal bilgiler dersi bir bilgi yığını şeklinde

öğrencilere aktarılırsa, öğrenciler kendi araştırmalarını yapıp açıklamalarını sunmak için cesaret kazanamaz, kendilerine olan özgüvenleri ve özsaygıları kaybolur, yeteneklerini geliştiremezler (Çalışkan 2008).

Zaten Sosyal bilgiler öğretiminde en çok kullanılan materyalin ders kitabı olduğu, yeni materyallerin kullanılmadığı, sözlü anlatımın çok kullanıldığı, tekrara dayalı bir öğretimin yapıldığı, öğrencinin öğrenmek için değil, not alma ve arkadaşları arasında saygınlık kazanma için öğrendiği, derslerin ilgi uyandırmadığı, konuların öğrenci zihninde somutlaşmadığı görülmektedir (Paykoç 1994). Bu yüzden ki, özellikle ilköğretimde edebiyat ve sosyal bilgiler arasındaki güçlü ilişki vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler - edebiyat ilişkisi güncel bir konu olmakla birlikte, aslında çok eskiden beri var olan bir konudur. Ancak yapılan araştırmalar, Sosyal bilgilerin amacı doğrultusunda yazılı edebiyat ürünlerine yeteri kadar yer verilmediğini, edebiyat ürünlerinden yararlanılmadığını ortaya çıkarmıştır (Otluoğlu 1999). Henüz ders kitabı yayıncıları kitaplarına edebî parçalardan örnekler koymaya başlamışlardır. Çünkü Sosyal bilgilere edebiyatı aşlamak öğrencilerin yaşantılarını genişletir. Edebiyat temelli program Sosyal bilgilere esneklik kazandırır, bilgiyi farklı düzeylere uygulamada kolaylık yaratır. Edebiyat, öğrencilerin gelecekte pozitif özellikler kazanmalarına yardımcı olur. Ayrıca aradan uzun zaman geçse de olguların ve kavramların hatırlanmasını kolaylaştırır. Oysa ders kitaplarında verilen bilgilerin zaman geçtikçe hatırlanma düzeyleri düşüktür. Edebiyatın zengin kaynakları ve kitapların etkileyiciliği öğrencileri canlandırır, havalarını değiştirir. Çarpıcı olaylar ve renkli ayrıntılar öğrencileri etkiler. Sınıf içi tartışmalar canlanır, öğrenciler şevke gelir, eleştirel okumanın düzeyi genişler (Davis & Palmer 1992). Bunların dışında Sosyal bilgiler dersinde edebiyatın kullanılması öğrencilerin empatik düşünme alışkanlığı kazanmalarına da yardımcı olur. Edebiyat eserleri aracılığıyla çocuklar, kendilerini farklı zaman ve mekânlarda yaşamış/yaşayan insanlarla karşılaştırarak onların yaşama biçimlerini takdir ederler. Bu durum onların karakter eğitimine de katkıda bulunur (Saglamer 1980; Akt. Öztürk ve Dilek, 37). Edebî ürünler özellikle duyuşsal hedeflerin gerçekleşmesinde çok önemli rol oynarlar. Bu nedendir ki edebiyatın eğitimde ve Sosyal bilgiler dersindeki yeri ve önemi küçümsenemez.

Ayrıca günümüzde öğretme-öğrenme üzerinde çalışan Sosyal bilgiler eğitimi uzmanlarının önemle üzerinde durdukları konu, Sosyal bilgilerin öğretiminde anlamlı, etkili ve kalıcı bir öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceğidir. Kuşkusuz bu tür bir öğrenme, öğrenme sürecinin içerisine öğrenenin aktif katılımı ile mümkündür. Unutulmamalıdır ki öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise, o kadar iyi öğrenir ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur. Nitekim araştırma sonuçlarına göre insanlar; okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır. Bu sonuçları desteklemeye yönelik 2400 yıl önce Konfüçyus şöyle söylemiştir:

Ne duyduysam, unuturum.

Ne görürsem, hatırlarım.

Ne yaparsam, anlarım.

Konfüçyus'un bu söylemini aktif öğrenmeye uyarlayacak olursak şöyle diyebiliriz;

Ne duyduysam unuttum.

Ne duyar ve görürsem, birazcık hatırlarım.

Ne duyar, görür ve onunla ilgili soru sorar veya birisi ile tartışırsam, anlamaya başlarım.

Ne duyar, görür, tartışır ve yaparsam, bilgi ve beceri kazanırım.

Başkasına ne öğretirsem, iyice öğrenirim (Silberman 1996, 1).

Eğitim psikologlarına göre ise, “İnsanlar, aktif bir şekilde, hayat durumlarından kendilerine gelen uyarıcıların etkisinde kalarak, bunlarla bizzat etkileşime geçerek, tepkiler vererek ve mümkünse bizzat yaparak yaşayarak daha iyi ve kalıcı öğrenebilmektedirler” (Fidan 1996). İnsan bir işi ne kadar çok duyu organı aracılığıyla öğreniyorsa öğretim muhtevası ve mesajı öğretim materyallerine bu şekilde kodlanır ve sunulursa öğrenmeler o kadar kolay, etkili ve kalıcı olmaktadır (Senemoğlu 1998).

Bu kapsamda, Sosyal bilgiler öğretim programında belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi, bilgi, beceri ve değerlerin daha fazla kazandırılabilmesi için

yapılandırmacı yaklaşımı temel alan, disiplinler arası öğrenmeyi etkin kılan, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları içeren, çok yönlü öğrenmeye fırsat tanıyan, üst düzey düşünme becerilerini geliştiren, öğrencilerin sürece aktif katıldığı, yaparak yaşayarak öğrenme sürecine dâhil olduğu, süreci öğrencilerin etkileyebildiği, öğrenmeyi zihinde somutlaştıracak ve kalıcı kılacak öğrencilerin öğrenmekten keyif aldığı eğlenceli yöntemlerin işe koşulması gerekmektedir.

İşte bu nokta Türkiye’de yeni yeni adı duyulmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım temelleri üzerine kurulan, seksenli yılların başında İskoçya’da geliştirilen Storyline Yöntemi kuzey yıldızı olacaktır. İskoçya’da ve birçok ülkede orijinal ismi ile anılmakta olan bu yönteme Türkçe bir karşılık bulunmaya çalışılmış ve daha önce yapılan araştırmalarda Güney (2003) tarafından “Öykü Tabanlı Öğrenme”, Yiğit (2007) ve Tepetaş (2011) tarafından “Öyküleştirme Yöntemi” başlıkları kullanılmıştır. Ülkemizde bu yönteme belirtilenlerden farklı isimler veren araştırmacılar da olmuştur. Ancak 2012 yılında İzlanda’nın Reykjavik kentinde yapılan 5. Uluslararası Storyline Konferansı’nda bu yöntemin de tıpkı Reqqio Emilia, High Scope, Head Start gibi özel bir ismi olduğu ve ülkeler arasında kavram karmaşası yaratmamak adına değiştirilmemesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Bu sebeple günümüzde ülkemizde de bu yönteme “Storyline Yöntemi” adı verilmektedir (Tepetaş 2013, 265).

1.2. Araştırma Problemi

Araştırma problemini 7. sınıf Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi kazanımlarını gerçekleştirme ve kalıcılık düzeylerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak araştırmanın alt problemlerine yanıt aranacaktır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* 2. 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası* 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem*

sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası* 2. 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* 2. 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası* 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası* toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim

uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin *deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası* toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

13. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemine ilişkin *öğrenci ve öğretmen görüşleri* nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Storyline Yönteminin 7.sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yeni ilköğretim Sosyal bilgiler programının yapısı; beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar gibi dört temel öge üzerine inşa edilmiştir. Beceri öğretimi önemle vurgulanmıştır. Beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler programı ilköğretim 4 – 8. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk dokuz beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü altı beceri kazandırmayı hedeflemiştir (MEB 2005b, 51-52). Bu beceriler yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, araştırma, doğru iletişim kurma, karar verme, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, gözlem, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım, empati, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma olarak sıralanmaktadır.

Bu beceriler, üst düzey beceriler olarak tanımlanır ve tüm derslerin omurgasında yer alır. Bu becerilerin bilginin verilmesiyle gelişmeyeceği, tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılarak kazandırılabilceği vurgulanmaktadır (MEB 2005c).

Değer ise, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar olarak tanımlanmaktadır (MEB 2005d, 89). İlköğretim Sosyal bilgiler öğretim programı ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler belirlenmiştir. Bu değerler “adil olma,

aile birliğine önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, barış, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverliktir” (MEB 2009). Ülkemizin ve milletimizin geleceği açısından hayati önem taşıyan Sosyal bilgiler dersinde belirtilen değerlere ulaşılması oldukça önemlidir. Çünkü bu değerleri benimsemiş bireyler yetiştirildiği takdirde, Sosyal bilgiler dersinin evrensel amacı olan sorumlu insan, etkin vatandaş yetiştirme amacına ulaşılır (Gömleksiz ve Cüro 2011, 104).

Sosyal bilgiler öğretiminin hedefleri incelendiğinde ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin ilkeler (öğrenciye görelilik, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa, açıklık, yaşama yakınlık, ekonomiklik, yaparak ve yaşayarak öğrenme) dikkate alındığında, öyküleştirme yönteminin bu derste etkin bir biçimde uygulanabileceği düşünülmektedir (Yiğit 2007, 3).

Bu amaçlar göz önüne alındığında Sosyal bilgiler dersinin önemi de ortaya çıkmaktadır. Bir ders olarak ele alındığında Sosyal bilgiler yaş itibariyle 9-13 yaş grubu çocuklara hitap etmektedir. Bu yaş grubundaki çocuklar gelişim dönemlerine baktığımızda işlem dönemleri bakımından somut işlemlerden soyut işlemlere geçiş dönemindedir. Bunun yanında Sosyal bilgilerin, bünyesinde bulunan konular itibariyle de önemli olduğu görülmektedir.

Buna ilave olarak Bloom’a göre; 13 yaşına kadar edinilen bilgilerin ve tutumların değiştirilmesi zordur, hatta mümkün değildir (Akt. Nas 1999, 293). Bu dönemdeki gelişmeler ve edinilen bilgiler, öğrencinin okuldaki başarısını ve dolayısıyla tüm yaşamını etkileyecektir.

İşte bu sebeplerdendir ki günümüzde öğretme-öğrenme üzerinde çalışan Sosyal bilgiler eğitimi uzmanlarının önemle üzerinde durdukları konu, Sosyal bilgilerin öğretiminde anlamlı, etkili ve kalıcı bir öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceğidir. Kuşkusuz bu tür bir öğrenme, öğrenme sürecinin içerisine öğrenenin aktif katılımı ile mümkündür. Unutulmamalıdır ki öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise, o kadar iyi öğrenir ve öğrenmelerimiz o kadar kalıcı olur. Nitekim araştırma sonuçlarına göre insanlar; okuduklarının %10’unu, işittiklerinin

%20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır.

Bu noktada Sosyal bilgiler dersinin Storyline Yöntemiyle işlenmesiyle;

- Storyline Yönteminin, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarına göre etkili olup olmadığını belirlemek,
- Sosyal bilgiler dersinin Storyline Yöntemiyle işlenmesini daha yaygın ve kullanılabilir hale gelmesi için öneriler geliştirmek,
- Ortaokul 7. sınıf Sosyal bilgiler programında yer alan “Ülkeler Arası Köprüler” adlı üniteye Storyline Yönteminin etkililiğini belirlemek,
- Sosyal bilgiler öğretimindeki monotonluğun giderilmesinde Storyline Yönteminin etkisini ortaya çıkarmak,
- Storyline Yöntemine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak,
- Storyline Yönteminin tarihi ve güncel konulu kazanımları kazandırmadaki etkisini ortaya koymak,
- Storyline Yönteminin Sosyal bilgiler ve edebiyatla ilişkilendirilmesiyle bu alandaki boşluğu kapatmak,
- Storyline Yöntemin tanıtılmasına ve Sosyal bilgiler dersine yönelik nasıl uygulanabileceğine yönelik model oluşturmak,
- Storyline Yöntemi ile yapılandırmacı yaklaşımın uygulanış biçimini ortaya koymak,
- Çalışma, son olarak da Storyline Yöntemi ile Sosyal bilgiler derslerinde öğrenme düzeyinin, akademik başarının ve kalıcılığın ne düzeyde artırılacağını tespit etmek, bu alanda yapılabilecek araştırmalara örnek oluşturmak açısından büyük önem arz etmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma verileri;

1. Aksaray Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Naci Abay İlkokulu ve Hasandağı Ortaokulu 7. Sınıfta öğrenim görmekte olan 112 öğrenci ile,

2. 2012–2013 eğitim-öğretim yılı II. Dönemi ile,

3. Ortaokul 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi ile,
4. Deney ve kontrol gruplarına ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan Sosyal Bilgiler Başarı Testi ile,
5. Uygulama, deney grubu öğrencileri için yapılandırmacılığı temel alan Storyline Yöntemiyle, yöntemin uygulanmadığı kontrol grubu için ise yine yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamaları (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) ile,
6. Uygulama süreci, 5 hafta olmak üzere 15 ders saati ile,
7. Araştırma, deney grubu ve kontrol grubunda araştırmacının uygulaması ile,
8. Araştırma, deney grubuna uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı Storyline Yöntemi ve kontrol grubuna uygulanan yapılandırmacı yaklaşımı temel alan mevcut öğrenme ortamı ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama süreci boyunca birbirlerini araştırma sonuçlarını etkileyecek düzeyde etkilemedikleri varsayılmaktadır.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler, deney ve kontrol gruplarını eşit oranda etkilemektedir.
3. Deney grubu ve kontrol grubunda, deney grubuna uygulanan deneysel işlem dışındaki kontrol değişkenlerinin aynı olduğu varsayılmıştır.
4. Öykü ve başarı testinin kapsam geçerliliğini saptamada uzman görüşü geçerli olacaktır.
5. Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılan başarı testi araştırmaya katılan tüm öğrenciler tarafından içtenlikle ve doğrulukla cevaplanmıştır.
6. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı puanlar öğrencilerin başarı düzeyini yansıtmaktadır.

7. Araştırmacı tarafından deney grubu için hazırlanan etkinlikler ve yazılan öykü ortaokul 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi ile ilgili hedef ve davranışların kazandırılmasına hizmet eder niteliktedir.

1.7. Tanımlar

Sosyal bilgiler: Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coĝrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öĝrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek baĝlamında incelendiĝi, toplu öĝretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköĝretim dersidir (MEB 2005b, 46).

Yöntem: Hedefe ulaşmak için izlenecek en kısa yoldur (Demirel 2003, 82).

Storyline Yöntemi: Genellikle sürecin bir öykü ile başlatılıp zaman, mekân ve karakter baĝlantısının kurulmasının ardından drama gibi aktif metotlar kullanılarak konuların çizgisel bir sıra ile işlenmesini öngören yapısalcı bir öĝrenme ve öĝretim yöntemidir.

Akademik başarı: Öĝrencilerin seviyelerinin belirlenmesi, onların bilgiyi aynen hatırlaması, okuduĝunu anlaması ve problem çözmesi gibi öĝrenme ürünleri yani zihinsel faaliyetleridir (Baykul 2000, 285).

Kazanım: Kazanım, öĝrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öĝrencide görölmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (Ata 2006).

Kalııcılık: Bellek sistemine yerleştirilen bilgilerin tekrar geri getirilip kullanılmaya kadar saklanmasıdır (Demirel 2003, 54).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; kuramsal çerçeve olarak Sosyal bilgiler öğretimi ve edebiyat ilişkisine, yapılandırmacı yaklaşıma, aktif öğrenmeye, Storyline Yöntemine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Edebiyat

Edebiyat, duygu ve düşüncelerin, insan ve toplum yaşantısının söz ve yazıyla en etkili biçimlerde anlatımını amaç edinen bir sanat türüdür (Mutluay 1977, 5). Sosyal bilgiler ise, sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programıdır (Öztürk ve Otluoğlu 2003, 6).

Ayrıca Sosyal bilgiler okuldaki dersler içinde toplumsal sorunların konuşulabileceği belki de tek ders olma özelliğini taşımaktadır. Özellikle ilköğretim yılları öğrencilere toplumsal sorunlar karşısında duyarlılık kazandırmak için en doğru zamanlardır. Dünyanın ve dolayısıyla kendilerinin geleceği hakkında düşünmelerini ve çözüm yolları üretmelerini istediğimiz çocuklara edebiyattan yararlanarak uygun bakış açıları kazandırmamız da mümkün görünmektedir (Sills-Briegel & Camp, 2001).

Çocukların sosyokültürel yaşantılar edinmeleri yönünde en uygun derslerin başında yine Sosyal bilgiler dersi gelmektedir. Geçmiş-bugün-gelecek bağlamında Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere yaşadıkları dünya ve dünyayı paylaşan insanlarla ilgili çok farklı yaşantıları aktarmaktadır. Bu aktarıma edebî eserlerin kullanımının yaratacağı zenginlik de eklenirse, Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin düşünme becerisini geliştirecek önemli bir potansiyel bulunmaktadır diyebiliriz. Üstelik Sosyal bilgiler öğretiminde edebiyattan yararlanmak bir kaynak denizinde bulunmak gibidir. Seçmeyi bildikten sonra edebî tür ve bu türlerin içerdiği eser sayısı oldukça fazladır. Efsaneler, destanlar, masallar, bilmeceler, atasözleri, halk öyküleri ve türküler ile halk edebiyatının geniş bir malzeme oluşturduğu görülmektedir. Şiirler, öyküler, romanlar, gezi yazıları, denemeler, makaleler, gazete köşe yazıları ve gazete haberle-

ri, belgeseller, biyografiler de Sosyal bilgilerin yararlanmasına açık edebî ürünlerdir. Tiyatro eserleri ve film senaryoları da popüler olmaları nedeniyle çocukların ilgisini çekecek yapıtlar içinde sayılabilir. Hatta belki de öğrencilerin kendi yazacakları küçük oyunları sergilemelerine fırsat verilerek derslerin işlenmesi sağlanabilir. Bu kapsamda anılardan ve mektuplardan yararlanmak da çocukları derinden etkileyecek bilgiler sunabilir (Çuhadar 2005, 12).

Bunların yanında Sosyal bilgiler dersinde edebî türlerin kullanımı öncelikle herhangi bir konuyla ilgili disiplinler arası bilgi paylaşımını sağlar. Öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerini artırmanın yanı sıra eleştirel düşünme, empati kurma, çoklu bakış açısı, dili güzel kullanma, iletişim, zaman ve kronoloji gibi çeşitli becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Soyut konu ve kavramların somutlaştırılmasını sağlar, derse ilgi çeker, motivasyonu ve başarıyı artırır. Öğrencilerin derse karşı tutumlarını da olumlu yönde etkiler. Geçmiş zamanda yaşanmış olayları yansıtarak öğrencilerin tarihsel bilgi edinmelerini ve böylelikle milli benlik duygularının gelişmesini sağlar. Öğrencilere büyük insanların hayat hikâyelerinin dışında sıradan insanların yaşamlarını da öğretir (Akkuş 2007; Chapin & Messick, 1999; Çencen 2010; Garcia & Michaelis, 2001; Köksal 2010; Tekgöz 2005; Turk ve diğ. 2007; Oğuzkan 2001; Öztürk ve Otluoğlu, 2010; Top 2009).

Edebiyat eseri, insanı ve insanın çevresini tanıtır. İnsanın kendisiyle ve çevresiyle olan çatışmalarını yansıtır. Bu yolla yaşantımızı zenginleştirir, güzelin farkına varmamızı sağlar. Edebiyat eserleri insan, yurt, yaşama ve doğa sevgisiyle insanın iç dünyasını yumuşatır; iyilik, dostluk, hoşgörü, bağışlama, dayanışma, çalışkanlık, dürüstlük gibi insana özgü tutum ve değerleri geliştirip pekiştirir. İnsanları bunlar doğrultusunda eğitir (Kavcar 1999; Akt. Öztürk & Otluoğlu 2003, 36).

Açıkçası derste bir öğretim aracı olarak edebiyat ürünlerinin kullanılmasının, öğrenmeyi daha iyi sağladığı, öğrencilerin ilgisini çektiği gerek yurt içinde ve gerekse yurt dışında yapılan araştırma ve çalışmalardan anlaşılmaktadır. Ancak araştırmalar göstermektedir ki edebiyat, dersle yeterince ilişkilendirilememektedir. Araştırmacılar edebiyatın derslerde kullanılmasının öğrencilerin başarısını artırdığını, derse heyecan ve aktivite kattığını, öğrenci ilgisini çektiğini ve öğrenciye bir uğraş

alanı yarattığını; edebiyatın öğrencilerin düşünsel boyutuna yeni anlamlar yüklediğini, hayalinde yeni sistemler kurduğunu ve ileriye dönük kestirimler yaptığını belirtmişlerdir (Tekgöz 2005).

Kısaca, Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sıkıntısı çoğu zaman tarih ezberlemekten veya gündelik yaşamdan kopuk bilgiler öğrenmek zorunda kaldıklarını hissetmekten kaynaklanmaktadır. Oysa öğretmenin seçtiği uygun edebî metinler ile herhangi bir konunun somutlaştırılıp öğrencinin daha rahat anlayabileceği bir biçime girmesi son derece mümkündür. Hatta bazı Sosyal bilgiler uzmanları “Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimini zenginleştirme bağlamında roman, mitoloji, biyografi, drama gibi edebî eserlerin yer aldığı ‘iyi anlatılan bir öykü’ olmalıdır” demektedirler (Doğanay tarihsiz). Clandinin ve Connelly (2000) isimli araştırmacılar da deneyimlerin öyküsel bir biçimde gerçekleştiğine, bu nedenle de eğitim yaşantılarının öykülerle ele alınması gerektiğine inanmaktadır.

Nitekim Egan’ın (1988, 2) da belirttiği gibi, “Öykü, evrensel bir kültür ögesidir; her yerde, herkes öyküden hoşlanır. Öykü, sadece bir eğlence unsuru değildir; dünyaya anlam vermemizi sağlayan, etkili bir türdür”. Buradan hareketle Sosyal bilgiler dersinde edebiyata veya edebî türlere yer verilmesi son derece önem taşımaktadır.

2.2. Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık, bilginin birey tarafından duyular vasıtasıyla edilgin olarak alınmadığını, tam tersine öğrenenler tarafından yapılandırıldığını, üretildiğini öne süren bir öğrenme kuramıdır (Açıkgöz 2005, 60-61). Bu kuramın en önemli özelliği öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir (Erdem 2001, 6).

Yapılandırmacılıkta her kazanılan bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlar. Çünkü yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgiler üzerine inşa edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Ancak bu süreç sadece bilgilerin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Birey bilgiyi gerçekten yapı-

landırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır. Yapılandırıcılık bilginin biriktirilmesi ve ezberlenmesi değil, düşünme ve analiz etme ile ilgilidir (Keskinlik ve Keskinlik 2005, 70). Ayrıca yapılandırıcı öğrenme, öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi oluşturması, yorumlaması ve ön bilgilerine göre yeniden organize etmesi inancı üzerine temellenmiştir. Bu akıcı zihinsel dönüşümler, öğrencilerin eğitim yaşantıları ile mevcut bilgiler, kültürel ve sosyal durumları bağdaştığında oluşmaktadır. Durumsal öğrenme, gerçek yaşamla iç içe öğrenme vardır. Bu durumda fikirler oluşmakta ve diğer etkiler anlamaya yardımcı olmaktadır. Böylece öğrenci aktif olmaktadır ve bilgi bireysel oluşumlara bağlı olarak büyümektedir (Yanpar 2006). Bir de yapılandırıcılık öğrencinin nasıl öğrendiğini açıklar, öğretimin nasıl yapılacağını açıklamaz (Açıkgöz 2004, 66).

Yanpar (2006, 62-63) ise yapılandırıcı öğrenme ilkelerini şu şekilde belirtmiştir:

- Öğrenme aktif bir süreçtir.
- İnsanlar öğrenirken, öğrenmeyi öğrenir.
- Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinseldir.
- Öğrenme ve dil iç içedir.
- Öğrenme sosyal bir etkinliktir.
- Öğrenme bağlamsaldır.
- Öğrenmek için bilgiye ihtiyaç duyarız.
- Öğrenme zaman alır.
- Motivasyon öğrenmede önemlidir.

Yapılandırıcı öğrenme ortamında öğrenciler, geleneksel öğrenme ortamındaki gibi edilgen olmayıp tersine daha fazla etkin olurlar ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler. İlerideki öğrenmelerini kolaylaştıracağı düşüncesinden hareketle zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunabilecek çevredeki her türlü fırsat ve olanaktan yararlanmaya çalışırlar. Grup içinde, grup dinamiğinin sağlanabilmesi için kendi paylarına düşen sorumluluklarını etkili biçimde yerine getirmeye özen gösterirler. Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirirler. Grupta kendilerine yöneltilen her türlü eleştiriyi hoşgörülü bir bi-

çimde karşılarlar. Sınıfta etkili bir öğrenci–öğretmen etkileşiminin yanı sıra, dostluk ve içtenliğin egemen olduğu bir öğrenci–öğrenci etkileşiminin kurulmasına yönelik çaba gösterirler. Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her tür fırsatı değerlendirirler (Özden 2003, 73).

Yapılandırmacı öğretmen ise; açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alana da çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır (Selley 1999, 22). Öğretmen düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya ve problem çözmeye teşvik eder. Öğretmen, öğrenene soru sorar; ama neyi ya da nasıl düşüneceğini söylemez. Yapılandırmacı öğretmen kuzey yıldızı gibidir, öğrencinin nereye gideceğini söylemez; fakat yolunu bulmasına yardımcı olur (Brooks & Brooks 1999, 23).

Brooks ve Brooks (1993; 1999) yapılandırmacı öğretmenlerin özelliklerini aşağıdaki gibi tanımlamışlardır:

- Öğrenci katılımını ve kabulünü teşvik eder. Öğretmen, öğrenenlerin bakış açısına göre bilgiyi değişik şekillerde oluşturma yoluna gider.
- Öğrenenlerin ne bildiklerini tartışarak birbirlerinin fikirlerini karşılaştırmalarına fırsat verir.
- Öğrenenleri grup etkinliklerinde yer alarak işbirliği içinde çalışmaya teşvik eder.
- Sınıf içinde sınıflama, çözümlenme, tahminde bulunma, yorumlama gibi bilişsel terminoloji kullanır.
- Günlük yaşam problemlerinin çözümünde bilginin araştırılması görevini öğrenenlere verir. Etkileşimli fiziksel materyaller ile birlikte ham ve birincil kaynakları kullanır.
- Öğrenenlerin eğitim programıyla bağlantılı olarak öğrenmeleri gerektiğini bilir.
- Sarmal öğrenme modelini sık sık kullanarak öğrenenlerin merakını giderir. Soru sorduktan sonra öğrenenlere düşünmeleri için zaman verir. Öğrenenlerin birbirlerine soru sormalarına fırsat verir.

- Öğrenenleri, tartışma ve karşılaştırma yapmaya teşvik eder.
- Kavramlara ilişkin kendi anlamlarını öğrenenlerle paylaşmadan önce öğrenenlerin kavramdan ne anladıklarını ve ön bilgilerini araştırır.
- Dersleri büyük fikirler üzerine kurar. Öğrenenlerin öncelikle bütünü görmelelerini sağlayarak bütünü oluşturan parçaları anlamlandırmalarını teşvik eder.
- Öğrenilenleri değerlendirmede günlük sınıf çalışmaları bağlamında gerçekleştirir (Erdem ve Demirel 2002, 86).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamında, öğrenenlerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına imkân tanıyacak aktif yaklaşımlar, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

2.3. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme bir çeşit yaparak yaşayarak öğrenmedir. Öğrenci merkezli yaklaşıma dayalı deneysel öğrenmeyi içerir ve öğrencilerin pasif olarak öğrendikleri yöntemlere muhalif bir yaklaşımdır. İyi bir şekilde hazırlanarak uygulanan aktif öğrenmenin öğretimde en etkili yol olduğuna dair birçok kanıt bulmak mümkündür. "Aktif öğrenme" son yıllarda dünya çapında yaygınlaşan etkin bir eğitim sistemi hâline gelmiştir. "Yaşayarak öğrenme" olarak tanımlanan aktif öğrenme; çocuğun objelerle direkt olarak çalıştığı, insanlar, fikirler ve olaylarla doğrudan ilişki içinde edindiği deneyimlerini yorumlayarak yeni anlayışlar geliştirdiği bir öğrenme şeklidir (Oktar 2005). Aktif öğrenme, öğrencilerin gerçekleştirdikleri işlerle ilgili olarak yaptıkları ve düşündükleri her şeydir. Aktif öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine öğrenme işlemi sürecince aktif olarak katılmasıyla öğrencilerden hedeflenen becerileri edinmelerini sağlaması açısından önemlidir. Aktif öğrenme süresi boyunca öğrenciler bilgilerin pasif alıcısı olmaktan çıkarak aktivitelere katılarak analiz, sentez ve değerlendirmeler yaparak kendilerine ait değer yargılarını ve davranışlarını geliştirirler. Aktif öğrenme, öğrencilerin sahip olduğu bu değerleri kullanarak onların becerilerini geliştirmesini vurgulamaktadır (Bonwell & Eisan 1991).

Öğrenme - öğretme süreci, öğrencinin ne kadar fazla duyu organına hitap ederse öğrenci derste o oranda etkin olur. Bu nedenle öğretmen öğrencilerin beş duyularını kullanabilmeleri için çok değişik yollar izlemelidir. Beş duyunun öğrenmeye etkisini Özyürek, (1983) şu şekilde açıklamıştır:

Görme duyusu : %75

İşitme duyusu : %13

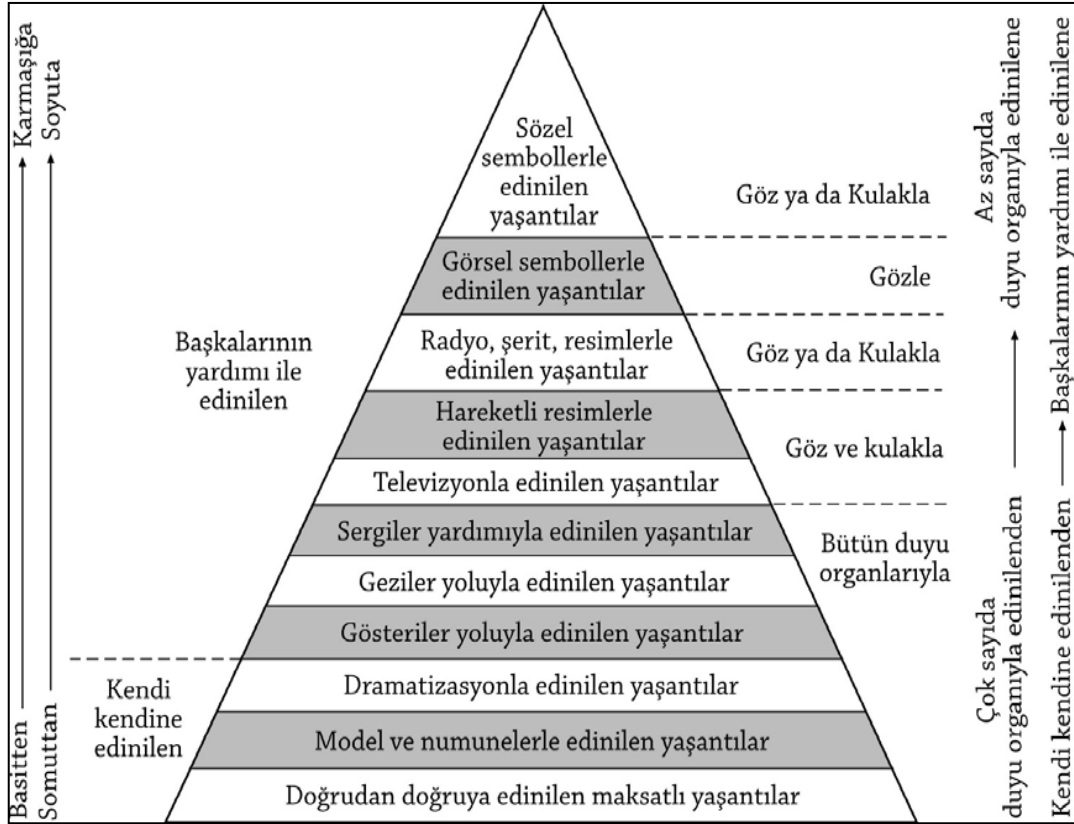
Dokunma duyusu : %6

Koklama duyusu : %3

Tat alma duyusu : %3

Yani günümüzde öğrencilerin sessizce oturup sadece kendine aktarılan bilgileri duymaları değil; görerek, dokunarak, çözümleyerek, konuşarak ve paylaşarak öğrenmeleri istenmektedir (Aydede 2006).

Şekil 1 - Yaşantı Konisi (Cone of Experience)



Bu şema aşağıdan yukarı doğru bakıldığında basitten, karmaşığa; somuttan, soyuta; çok sayıda duyu organları ile edinilenden, az sayıda duyu organlarıyla edinilene; kendi kendine edinilenden, başkalarının yardımı ile edinilene doğru bir akışa sahiptir.

Edgar Dale'nin yaşantı konisinin dayandığı bilimsel ilkeleri Çilenti (1991, 57) şu şekilde aktarmaktadır:

1. Öğrenme işlemine katılan duyu organlarımız sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unuturuz.
2. En iyi öğrendiğimiz şeyler, kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeylerdir.
3. Öğrendiğimiz şeylerin çoğunu gözlerimizin yardımıyla öğreniriz.
4. En iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretimdir.

Çilenti (1991, 36)'ye göre zaman sabit tutulmak üzere;

- İnsanlar okuduklarının % 10'unu
- İşittiklerinin % 20'sini
- Gördüklerinin % 30'unu
- Hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini
- Söylediklerinin % 70'ini
- Yapıp söylediklerinin % 90'ını hatırlamaktadırlar.

Koşar, Yüksel, Özkılıç, Avcı, Alyaz ve Çiğdem (2003, 36)' e göre; “Öğretimde temel ilke, öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi, beceri, tutum gibi davranışların aktarımında, öğrencilerin olabildiğince çok duyu organına hitap etmektir. Bunun nedeni, ise ne kadar çok duyu organı katılırsa, öğrenme o derece etkin olmakta ve kalıcılığı artmaktadır.”

2.4. Storyline Yönteminin Ortaya Çıkışı ve Tarihçesi

1960'lı yılların ortalarında yeni eğitim programı, İskoçya ilkokullarında daha çok bütünleşme önerisi üzerine üretildi. Daha sonra programın yapısında meydana gelen değişikliklerle alanlar arası işbirliği önem kazanmaya başladı. Böylece birbirinden ayrı olarak işlenen tarih, ingilizce, edebiyat, coğrafya, fen, matematik,

sanat gibi dersler yapılan yeni değişiklikler ile genel başlıklar altında bir araya toplandı (http://www.storyline.org/Storyline_Design/History.html).

Ayrıca ders kitaplarının kullanımına dayalı bağımlılığı azaltan, daha çok çocuk merkezli öğrenme yaklaşımı önerildi. Buradaki vurgu, uygun sınıf içeriğinin (bağlamının) oluşturulması üzerineydi. Öğrenciler belirtilen becerileri ve kavramları öğrenmeli, öğrenmeye uygun tutumlar kazanmalıdır fikri ön plana çıktı. Bu fikir ve öneriler dikkate alınarak Storyline Yöntem, ilk kez İskoçya'nın Glasgow şehrinde bulunan Jordanhill College Eğitim Fakültesi Hizmet içi Bölümüne dayalı küçük bir staff tutors ekibi tarafından geliştirildi. O zaman ilgili kişiler Steve Bell, Sallie Harkness ve Fred Rendell idi (Harkness 1993).

Bu ekibin temel amacı; programın farklı yönlerinin birleştirilmesine ilişkin stratejilerin geliştirilmesi, çocuk merkezli yaklaşımların tanıtılması, aktif ve keşfederek öğrenmenin sağlanması ve farklı türlerdeki grup çalışmalarının teşvik edilmesidir (Rendell 1989). Yapılan çalışmalar sonucunda şunlar ortaya çıkmıştır:

1. Çevremizdeki hayatın sürekli değiştiği, dinamik, canlı bir yapı arz ettiği mutlaka kabul edilmeli ve öğrencinin henüz okula başlamadan kendine özgü bir dünya anlayışına sahip olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalı (yapılandırmacı yaklaşım).
2. Dersin işlenişi sırasında konular arasında bütünlüğü sağlayacak bir yapının inşa edilmesi gerektiği (burada Storyline Yöntemi ortaya çıkmakta) ifade edilerek;
 - a. Zaman ve yer belirlenmelidir.
 - b. Çeşitli karakterler işe koşulmalıdır.
 - c. Nasıl bir yaşamın mevcut olduğu saptanmalıdır.
3. Çeşitli sorular ve problem durumlarıyla öğrencilerin çözüm üretebilmelerine veya tepki verebilmelerine imkân sağlanmalıdır.
4. Öğrencilerin araştırma yapabilmeleri ve yeni bir şeyler açığa çıkarabilmeleri için zaten doğalarında var olan soru sorma isteği uyandırılmalıdır.

5. Örnek durumlarla, öğrencilerin önceden var olan bilgilerini kullanarak yeni bilgiyi yapılandırmalarına ve “doğru cevaba” ulaşmalarına yardımcı olunmalıdır.
6. Her öğrenciye kendi anlamlarının ve fikirlerinin, kanıt elde edebildikleri sürece, işe yarayabileceği ve başka durumlarda da kullanabileceği gösterilmelidir.
7. Öğrencilerin kendi öğrenmeleri için grupça, sınıfça ve bireysel olarak aktif katılımına imkân sağlanmalıdır. Öğrenciler, kendi çözümlerini ve anlamlarını ortaya koyabileceği problemlerle karşı karşıya bırakılmalıdır.
8. Öğrenciler, kendi çözüm yollarını önemseme ve benimseme konusunda cesaretlendirilmeli ve bunlardan faydalanmaları sağlanmalıdır.

Yine yapılan çalışmalar sonucu Tudor Takımı çocukların kendince bir dünya anlayışına sahip olduğunu vurgulamışlardır. Bu nedenle çocukların dünyasına onlar gibi düşünerek ve onların en çok sevdikleri şeylerle değinilmesi gerektiğini söyleyerek öykülerin ve oyunların altını çizmişlerdir (Akt. Tepetaş 2013, 266).

Bu ekibin üyeleri, bütünleştirici bir form olarak konu çalışmalarını deneme için öğretmenlere yardım etti. Onları desteklemek için birçok workshop çalışması düzenledi. Yöntem Tayland ve Singapur, Amerika, Hollanda, İskandinavya dâhil birçok ülkede eğitmenler ve öğretmenler tarafından geliştirildi ve benimsendi. Bu yönetime gelişmiş formuyla bugünkü adı olan “Storyline” ismi verildi.

2.5. Bir Yöntem, Strateji ve Felsefe Olarak Storyline

Sallie Coverly Harkness ve arkadaşı Kathy Fifield uzun yıllar Storyline Yöntemi hakkında bir kitap yazmayı düşünmüşlerdir. Ancak her defasında aynı neticeye varmışlar ve düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

Storyline Yöntemi bir kitapta anlatılabilecek bir şey değildir. Onu anlayabilmek için uygulanmalıdır. Şu bir gerçektir ki, Storyline Yöntemini kuramsal olarak hangi çerçeve içerisine koyacağımız konusunda çok zorlandık. Acaba bu bir yöntem mi, strateji mi yoksa bir felsefe mi? Uygulamalarımızın sonucunda mantığa aykırı gibi görünen bir sonuca vardık: “Evet, hepsi”. Çünkü birbirine karşı görünen kav-

ramları bir arada barındırmaktaydı. Storyline Yöntemi bir yöntem olabilirdi çünkü; öğrencilerle çalışmak için bir yoldu. İzlenmesi gereken prensipler ve uygulanması gereken teknikler vardı. Storyline Yöntemi aynı zamanda bir stratejiydi. Çünkü; yeti-şegi bütünlemek için anlamlı bir yapı sağlıyordu. Aynı zamanda bir felsefeydi. Çünkü; öğrenme sürecine bir bakış açıydı. Çocuklar hakkında düşünmek için bir yoldu (Harkness 1997; Creswell 1997, 5; <http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-4.html>).

2.6. Storyline Yönteminin Yapısı

Storyline Yöntemi, yapılandırmacı yaklaşıma göre şekillenmektedir. Ayrıca uygulama sürecinde bizzat yer alınmadığı takdirde yöntemin tam olarak anlaşılması zordur.

Storyline için kritik öneme sahip dört önemli başlık vardır. Bunlar: zamanlama, planlama, öğretmen takımı ve gruplamadır. Bu kritik dört başlık, Storyline Yönteminin yapısal bileşenlerini oluşturmaktadır. Storyline Yöntemini diğer yöntemlerden farklı kılan yönleri de işaret etmektedir.

Storyline eğitim kursuna katılan birçok öğretmen, okullarına geri dönerek bu yöntemi uygulamaya çalıştıklarında bir çıkmaza girmektedir. Bu çıkmaz ders programlarını kısıtlayamamalarından ve programı Storyline Yöntemine uyumlu, uygun, hale getirememelerinden kaynaklanmaktadır. Böyle bir durumda öğretmenler, Storyline'nın çok zaman aldığını düşünüp ya süreci yarım bırakmayı ya da yeterli süreyi vermemeyi tercih etmekteLERdir. Eğer öğretmenler her zamanki alışılmış standart ders işleme sürelerine bağlı kalarak Storyline Yöntemini uygulamaya çalışırlarsa, Storyline sürece hiçbir katkı sağlamayacak ve program için yeni bir yapı kazandırmayacaktır (Harkness 1997, 13).

Yukarıda bahsettiğimiz kritik öneme sahip dört önemli başlığı açıklayacak olursak;

1) Zamanlama: Storyline 'a ayrılacak zaman, tüm bir öğretim yılını kapsayacak şekilde ya da ünite bazında olabilmektedir (Harkness 1997, 14).

2) Planlama: Bir Storyline programında önemli olan, içeriği, öğrencilerin kazanmasını istediğimiz bilgi ve görüşleri kazandırıcı etkinliklerle düzenlemektir. Bu program, değişik düzeylerde hangi kategori ve konularda öğrencilerin etkileşime sokulacağını öngörür (Järvinen 2003; Akt. Tepetaş 2011, 54). Ayrıca öğretmenlerden de daha ayrıntılı bir planlamayı bekler. Bu planlama tıpkı bir yıllık plan hazırlar gibi yapılacak tüm detayların yer alması ile yapılmaktadır.

Kullanışlı olabilmesi için bir öykü teması kısa ve öz; fakat aynı zamanda süreci etkili kılacak bütün öğeleri içermelidir. Bu öğeleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Öykü teması: Her bir bölüm tek bir başlıkla belirtilmelidir (Örneğin: Ev, aile, okul).
2. Anahtar sorular: Her bir başlık, o başlıkla ilgili öğrencileri harekete geçirecek birçok soruyu sormaya imkân tanımalıdır (Örneğin: Ailede kimler var?).
3. Öğrenci etkinlikleri: Soruların cevaplarını bulduracak çeşitli öğrenci etkinlikleri düzenlenmelidir.
4. Organizasyon: Etkinliğe en uygun organizasyona karar verilmelidir (Örneğin: Büyük grup, küçük grup, ikiserli, üçerli gruplar).
5. Araç-gereçler: Etkinliklerde kullanılacak araç ve gereçlerin listesi çıkarılır.
6. Ürün (Çıktı): Etkinlikler sonucu ortaya çıkması beklenen ürünler. Bunlar aynı zamanda değerlendirme içinde kullanılabilir (Bell 1994, 15; Akt. Güney 2003, 37).

3) Öğretmen ekibi: Storyline, öğretmen ve diğer meslektaşları arasında yoğun işbirliği ve dayanışma isteyen bir yöntemdir. Ekibin önemi planlama safhasında başlamaktadır. Nitekim Harkness de “Kendi kendime bir Storyline konusu veya planı asla yazmadım” diyerek bu aşamanın önemine dikkat çekmektedir. Çünkü bir Storyline planı hazırlamak o kadar devimsel/canlı bir süreçtir ki birçok kişinin fikir ve görüşlerine ihtiyaç vardır. Uygulama aşamasında gerek duyulduğunda günlük problemleri danışmak için mutlaka meslektaşlara gereksinim vardır. Böylece farklı bakış tarzlarıyla sorunlara çeşitli çözüm yolları bulunabilir (Harkness 1997, 20-21).

4) Gruplama: Harkness gruplamaya dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir. “Gruplama ile ilgili her ne zaman olursa olsun şu deneyimimi anımsarım. Bırak

etkinlik, grupları belirlesin”. Etkinliklerin bazıları, çocukları kendiliğinden otomatikman bireysel çalışmaya, bazıları ise birlikte çalışmaya sevk eder. Etkinlikler farklılaştıkça grup sayıları değişebilmektedir. Bunun için grupların nasıl oluşturulacağına karar verilmeli ve daha sonra çocuklara bu gruplarda ne kadar süre ile birlikte çalışma yapacakları açık ve net bir şekilde belirtilmelidir. Ancak bu iki konu dikkatli olunmayı ve üstünde epey düşünülmeyi gerekli kılmaktadır (Harkness 1997, 21).

2.7. Storyline Yöntem ve Metodolojisi

“Story” ve “line” kelimeleri bu metodun içeriğini en iyi anlatan iki kelimedir ancak bir araya geldiklerinde daha anlamlı olmakta ve yönteme adını da veren bir bütünlüğü oluşturmaktadırlar. *Storylineda* küçük öyküler vardır. Bu öyküler bazı düğümlerle bağlanır ve çocuklar tarafından çözülmeyi beklerler. “Story” bunu açıklamaktadır. *Storylineda* yer alan öyküler birbiri üzerine yapılandırılmışlardır ve bir sıra izlerler. Bir düğüm çözülmeyen diğer öyküye geçilmez. Bu nedenle tıpkı düz bir çizgi gibi çizgisel bir yol izlemektedir. İsminde yer alan “line” ise bunu açıklamaktadır (Tepetaş 2013, 273).

Storyline öğrenme ve öğretmeyi sağlamak için İskoçya’da Steve Bell tarafından geliştirilen yapısal bir yöntemdir. Storyline öğretmen ve öğrenenler arasındaki ikili bir ilişkidir. Öğretmen çizgiyi (öykünün bölümleri) tasarlar, öğrenenler de öyküyü oluşturur ve böylece öykü ilerler. Bu çizgi, programdaki bilgi ve beceriyi uygulamayı hedefler. Öykü burada bağlam sağlar. Öğrenciler sahiplik duygusuyla motivasyon hissederler. Onlar, yaşamı öyküye getirecek karakterler oluşturur. Çizgi, anahtar sorular şeklinde tasarlanır. Storyline sadece bilgi ve beceriyle değil, aynı zamanda duygu, tutum, davranışla da ilgilidir (<http://www.storyline-scotland.com/what-is-storyline-2/>).

Storyline yöntem, bütüncü yenilikçi program yaklaşımıdır. Bu yöntem, Storyline olarak adlandırılan konu çalışmasıyla, programla ilişki kurmak için bağlam oluşturur. Storyline temasının gerekli öğeleri sahne (mekân), karakterler ve olaylardır. Ortaya çıkan öykü, programla bağlantılı mantıklı bir yapı sunmaktadır. Storyline Yönteminin tematik çalışma ve konu alanından farkı, anahtar soruların sorulmasıdır. Konu alanında anahtar sorular tesadüfidir; oysa Storyline Yönteminde

araştırmaların sırası 3nemlidir. Her Storyline b3l3m3 bir 3ncekine baēlıdır (Bell 1994).

Storyline Y3nteminin 3nemli 3zelliklerinden biri de, 3ērencilerin var olan bilgi ve deneyimi 3zerine inşa edilen bir yol olmasıdır. Ayrıca 3ērencinin hem hayal g3c3n3 harekete ge3irmede hem de pratik sorun 33zmede, derse katılım d3zeyi de 3nemlidir. Storyline Y3ntemi, 3ērencilere hi3 d3ř3nmedikleri soruların cevaplarını vermekten ziyade soruları yaratır ve 3ērencilerin sorularını 3n plana 3ıkarır. 3ērenciler ve 3ēretmen birlikte fikir 3retir. Bu y3ntem, aslında deneysel ve yapısaldır. Bilgi kaynakları (kitaplar, posterler, fotoēraflar, slaytlar, videolar, filmler izlenmesi) kullanılarak 3ērenciler 3eşitli yollarla bilgi ve cevap aramaları i3in teşvik edilerek 3ērencilerin araştırma ve referans becerileri geliştirilmektedir. Konular genişledik3e 3ērenciler fikir, anlayış ve cevaplarını s3zl3 ya da yazılı Şekilde kaydetmekteledir. B3ylece bireysel 3alışma zenginliēi ve g3c3l3 bir sınıf g3r3n3m3 oluşturulmaktadır. Bunların hepsi Storyline s3reci tamamlandıēında g3zden ge3irme ve deēerlendirmeyi m3mk3n kılmaktadır (Harkness 1993).

Ayrıca Storyline geleneksel ‘konu’ 3alışmasından farklıdır. 33nk3 3ērenciler 3ēretmenleriyle beraber bir 3yk3 oluşturarak 3ērenir. 3yk3 baēlam oluşturur ve farklı karakterlere girerek 3ērencilerin duygusal olarak katılımı kolaylaşabilir. Storyline hem 3ocuklar hem de yetişkinler i3in eēitimin t3m t3rlerine adapte olabilen ve her 3alışma Őekline, stiline uygun olan bir y3ntemdir. Esnek bir 3alışma bi3imidir.

Bununla birlikte Storyline Y3ntemi, bilginin karmaşık ve 3ok katmanlı olduēu teorisine dayanır. Bu t3r 3ērenmede kişi 3nceki bilgi ve deneyimi rehberliēinde kendi anlamını inşa eder. Storyline 3nitesi de 3ocuēun aktif katılımı ile 3ērenmesi i3in bir baēlam oluşturur. O, 3ocuēa 3nemli ve anlamlı g3rd3ēēu baēlamdan kaynaklanan g3revleri sunar. Storyline konusu baēlamın desteēiyle anlama, kavrama d3zeylerini ve becerilerini geliştirmek i3in 3ocuēa fırsat verir (http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_4.html).

Bell (1990), Storyline Yönteminin temeli olan ana ilkeleri aşağıda listelenmiştir:

- Öğrenen merkezlidir.
- Aktif bir metodolojidir.
- Yüksek düzeyde motivasyon sağlar.
- Hem öğretmen hem öğrenci için son derece güçlü bir yapı sağlar.
- Gerçek dünya ile temel beceriler arasında bağlantı sağlar.
- Programın daha zor, 'ekstra' yönleri ile başa çıkmak için bir forum sağlar.
- Öğretmen ve öğrenciler arasında karşılıklı saygı duygularını teşvik eder.
- Güncel teknolojinin kullanımıyla ilişkilidir.
- Öğretmenlerin sınıftaki her öğrenci için doğru zorluk düzeyini sağlamak için öğretmenlere yardımcı olur.
- İşbirlikçi öğrenme için birçok uygun fırsat sunar.
- Sürekli değişen tekrarlanabilir bir model sağlar.
- Dil sanatları / Sosyal bilgiler öğretim programına kolayca uyar.
- Kendi kavramsal modelini geliştirmek için çocukların teşvik edilmesinin önemini vurgular.

Aynı zamanda Storyline Yöntem, drama etkinlikleri için birçok fırsat sağlar. Aslında tüm Storyline, ayrı rollerden ve oyunculardan oluşan bir dramadır. Storyline yöntem yaratıcı, deneysel, görsel sanatlar ve drama gibi aktif metotları kullanır. Aynı zamanda öğrencilerin inşa edilen bilgileri önceden varolan şemalarına dayanır (Ekelund 2000; Akt. Järvinen 2005). Bu yöntem yapılandırmacılık temelleri üzerine kurulmuştur. Çocukların daha iyi öğrenmeleri ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilmek için yaparak ve yaşayarak öğrenme esas alınmıştır. Bu nedenle bu yöntem öykü anlatımını ve öykünün içinde yer almayı esas almaktadır. Bu yöntem, öğrenme sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlatılıp zaman, mekân ve karakter bağlantılarıyla güçlendirilmesinin ardından aşamalı konular bütünü içerisinde işlenmesini içermektedir (Tepetaş 2011, 42).

Aslında Storyline Yöntemiyle öğrenme, yapılandırmacı öğrenme kavramını üzerine çeker. Süreçte öğrenenlerin rolünün çok aktif olduğu; oysa öğretmenin

rolünün daha az merkezde olduğu ifade edilir. Ama bu tamamen doğru değildir; aslında Storyline çerçevesini çizen sorumlu öğretmendir. Yani bir benzetme yaparsak, öğretmen “iskeleti” sunar, öğrencilerde içerik olarak gerekli olan “eti” ekler (Järvinen 2005).

Bir başka benzetmeyi de Harkness’in İzlanda eğitim sisteminde çalışan bir meslektaşı yapmaktadır. Ona göre; Storyline bir “aysberg”e (buzdağına) benzemektedir. Yüzeyde sadece buzun çok az bir kısmı gösterilmektedir. Çoğu su altında kalmaktadır.

Harkness (2007, 24) de bu benzetmeden yola çıkarak “Storyline konuları sonucu ortaya çıkan ürünlerin görülebildiğini, yüzeyin altında bulunan etkileşim ve öğrenme gibi süreçlerin görülemediğini belirtirken; aslında onu böylesine başarılı kılanın da görünmeyen süreçler” olduğunu ifade etmektedir.

2.8. Storyline Ders Planı Formatı

Storyline planı 6 sütun biçiminde ortaya çıkmıştır. Bu plan, öğretmenlere mantıksal bir dizi adımlar atarak Storyline konularını tasarlamayı, anahtar soruları hazırlamayı, öğrenci aktivitelerini seçmeyi, grupları organize etmeyi, kaynakları (araç-gereçler), öğrenme çıktıları ve değerlendirme fırsatlarını belirlemeyi mümkün kılmaktadır (Harkness 2007, 18-19).

Çizelge 1: Storyline Plan Formatı

Storyline Bölümleri	Anahtar Sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Sınıf Organizasyonu	Kaynaklar (Araç-gereçler)	Öğrenme Çıktıları ve Değerlendirme
---------------------	-----------------	----------------------	---------------------	---------------------------	------------------------------------

Bell ve Harkness (2006, 9), mantıklı öykü sıralamasını şu şekilde belirtmektedir:

Şekil 2: Mantıklı Öykü Sıra Akış Şeması



2.9. Mantıklı Bir Yöntem Olarak Storyline

Ders öğretmenleri için hâlihazırdaki en önemli kaynaklarından biri zaten öğrencilerinin zihinlerinde bulunan bilgidir. Çocukların kendi fikirleri ve geçmiş deneyimleri konu için bir başlangıç noktası sağlar. Süreçte öğrenciler kendi görsel metinlerini üreterek aktif olarak sürece katılmaktadırlar. Oluşturulan içerik (bağlam) tüm duyularını kullanarak hem çocukların çevreyi keşfetmeleri ve hem de keşfettikleri hakkında kendi fikirlerini ifade etmeleri için çocuklara birçok fırsat sunar.

Süreçte öğretmen ve öğrenciler düzenli olarak başarılı sonuçlar ile karşılaştıklarında aralarındaki güven büyür. Öğrenciler kendisine sürekli başvurmak için Storyline tarafından desteklendiklerini hissederler. Öğretmenler aynı Storyline konularından kaynaklanan bir dizi bölüme dayalı etkinlikleri yapılandırabilir.

Bir de konu içinde çalışan öğrencilere temel becerileri sıkılmadan tekrar tekrar uygulaması için birçok fırsat verir. Buna ek olarak, bu becerilerin genel kullanılabilirliğinin kanıtını sağlar. Çocuk gerçekliğine ilgi gösterir. Öğretmenin öykü birimi şeklinde bir planı var; ama bu planı sadece sınıfta öğrencilerin çalışma ve hayal gücü sayesinde hayata geçirir. Öğretmenin rolü, öğrenciler ile işbirliği içinde çalışan, işbirlikçisi biridir. Çocuklar liderlik için öğretmene bağlıdır ve öğretmenin öyküyü ileri taşıması da öğrencinin çalışma ve katılımına bağlıdır.

Ayrıca Storyline Yönteminin popüleritesi gitgide artmaktadır. Çünkü yöntem entegre program için anlamlı bir süreç veya yapı sağlar. Öğretmenler hem kısa ve uzun vadeli planlama için Storyline Yönteminin esnek yapısını takdir ederler. Hem öğretmen ve öğrenciler işbirliğiyle storymaking (öykü oluşturma) heyecan verici ve son derece motive edici bulurlar. Birlikte herhangi bir ders kitabından çok daha anlamlı görsel bir metin oluştururlar.

Bunların yanında, ilgi ve sahiplik duygusu öğrencilerce hissedilir. Onları, kendi öğrenmeleri için daha fazla sorumluluk almaları için teşvik eder. Tümünün en iyisi, bütün süreç eğlenceli ve herkes için uyarıcıdır (http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_5.html).

2.10. Storyline ve Pedagojik Prensipler

Öğretim sürecinde bazı prensipler vardır ki öğretmenlerin bunları aklında tutması, göz önünde bulundurması gerekir. Sadece bir ders kitabını kullanarak pedagojik ilkeleri yerine getiremezsiniz. Aynı zamanda Storyline metodolojisini de işin içine katmak gerekmektedir. Bu ilkeler bir taslak hâlinde aşağıda sıralanmıştır (Šimoník 2003, 30-35):

Amaçlılık prensibi: Öğretmen aktivitenin sonunda başarılı olabilmek için bir hedef belirlemelidir. Çocuk ne yaptığını ve daha da önemlisi onu niçin yaptığını bilmelidir.

Sistematiklik prensibi: Öyküler konu üzerinde farklı noktalara odaklanmaya izin vermeli, farklı bakış açıları sunmalı ve okul dönemi boyunca onlar üzerinde çalışılmalıdır.

Katılım prensibi: Yeni bir okul eğitim programının gelişmesi ve geliştirilmesi için, bu ilke çok önem arz etmektedir. Hoşa giden eğlenceli aktivitelerin kullanılması öğrenme sürecine dâhil olan tüm çocuklar için gereklidir. Bu süreç önemli ölçüde öğrenme şansını artırır.

Yaparak yaşayarak öğrenme prensibi: Bu ilke duygusal algı, tecrübe ve hayal gücünü temele alır ki Storyline öğretme süreci içinde bütünleşmiştir. Eğer çocuk sadece gözlemci olarak kalmazsa bu öğretim süreci içinde aktif olarak yer alırsa bilgi kazanımının yüzdesinin hızla arttığı kanıtlanmıştır.

Duyuşallık (Duygusalılık) prensibi: Çocuklar öykünün içine çekilir, onlar ana karakter gibi olmaya başlarlar ve karakterlere karşı onlar bir tavır ve tutum sergilerler. Örneğin; olumsuz karakterlerden nefret ederler.

Uygunluk prensibi: Öğretmenler değişik yaş grupları için çok farklı öyküler sunarlar. Çocukların iyi bir kavrayışa sahip olmaları için çocukların dil düzeyine göre bir düzenleme yaparlar. Nitekim çok karmaşık ve komplike öykülerin çocuklar üzerinde cesaret kırıcı etkisi olabilmektedir.

2.11. Storyline Yönteminin İlkeleri

Creswell (2007, 86-93), Storyline Yönteminin ilkelerini altı bölümde ele almaktadır:

2.11.1. Öykü İlkesi (The principle of story)

Öykü, insan yaşamının merkezi bir parçasıdır. Yüzyıllardır tarihimiz, dinimiz, kültürümüz nesilden nesile öyküler aracılığıyla aktarılmaktadır. İçinde yaşadığımız dünyayı ya da insanların kültürlerini anlamak için bizi aydınlatacak bize bilgi verecek öykülere gereksinim duyulmaktadır. Öyküler, çocuklara öğretmeye çalıştığımız şeyler için, tahminsel, doğrusal, çizgisel bir yapı ve anlamlı bir bağlam sağlamaktadır. İskoç Storyline Yöntemi, programda yer alan öğeleri gerçek yaşamı yakından yansıtabilecek şekilde öğretmede bu güçlü ilkeyi kullanmaktadır.

2.11.2. Takdir İlkesi (The principle of anticipation)

İyi bir öykü, bizi içine çekerek neler olacağını tahmin etmemiz için bize zaman verir ve öyküdeki tılsımlı öğeleri zevkle ve heyecanla gözler önüne sermektedir. Tüm çocuklar “daha sonra neler olacağını” bilmek istemektedir. Neler olacağını görmek için sabırsızlanmakta, heveslenmekte öyküyü bölümden bölüme takip etmektedir. Beğeni, öykünün bitiminde devam etmekte ve çocuklar “Bir sonraki öykü ne hakkında olacak?” diye sorduklarında da tekrar ortaya çıkar. Takdir, öğrenmenin ister okul içinde ister evde de olsa tüm zamanlarda devam ettiğini garanti etmektedir. Çünkü çocuklar kendilerini sürecin bir parçası olarak kabul ederler. Onlar tüm zamanlarda öyküye dair bir şeyler düşünmekte ve öykünün gelişimine katkı sağlamak amacıyla her derste gönüllü olarak düşünce ve fikirlerini ortaya koymaktadır.

2.11.3. Öğretmenin İpi İlkesi (The principle of the teacher’s line)

Bu ilke, Storyline konusunda öğretmen ve öğrenci arasındaki hassas ikili ilişkileri içerir. Storyline Yöntemi, aynı zamanda öğretmen ve öğrenci kontrolü arasında denge istediği için işbirlikçi öykü yapımı olarak da adlandırılmaktadır. Öğretmen tüm zamanlarda belirli program hedefleri için planladığı gerçek “Storyline”nın ipini elinde tutmaktadır. İpin büyüğü, esnekliği ve çok sayıda kıvrımlara ve bükülmelere izin vermesidir. Bir taraftan diğerine geçerken düğümlere sahiptir. Bu, çocukları kontrol etmeyi sağlar. Bu ip hâlâ üzerinde seyahat edilen bir yoldur ve beklenmedik dolambaçlara ve yönlere rağmen, çocuklar hâlâ öğretmenin tasarladığı yolu izlerler ve öğretmenin planlamış olduğu programı öğrenirler.

2.11.4. Sahiplik İlkesi (The principle of ownership)

Bu ilke, şüphesiz çocuklar için en güçlü motivasyonu sağlayandır. Çocuklar, bağımsız bir rol aldıkları projelerle kendilerini sorumlu, gururlu, heyecanlı ve hevesli hissederler. Storyline’nın “.....nedir?” ya da “Sizce.....nasıl bir şeydir?” gibi anahtar sorular sorarak başlanması çocukların fikir ve görüşlerine saygı duyulduğunun göstergesidir. Nitekim çocuklara bu duyguyu hissettirir. Çocukların fikir ve görüşleri kullanılarak sürece başlanması, onların doldurulmayı bekleyen boş kaplar olarak görülmediğini göstermektedir. Verilen bir konu hakkında, bireysel

olarak yaptıklarından daha fazlasını, toplu olarak yapabilmektedirler. Çocukların fikirlerini dikkate alarak ve bunu sınıfta görsel olarak hayata getirerek, tüm Storyline temasını harekete geçirecek devam ettirecek enerjinin yakıtını sağlamaktadır.

2.11.5. Bağlam İlkesi (The principle of context)

Bu ilke, öykü ilkesiyle yakından bağlantılıdır. Yeni öğrenmeler önceki bilgilerle bağlantılı olmalıdır. Çocuklar bilinenden bilinmeyene doğru giderek anlamı inşa etmektedir. Bağlam, onlara öğretmek istediğimiz şeyleri öğrenmeleri için bir sebep sunmaktadır. Storyline teması, gerçek yaşamı yansıttığı için bağlam tanıdıkır ve çocuklar bağlamın kendi yaşamlarıyla ilişkisini görürler. Öykünün doğrusal, çizgisel ve tahminsel yapısı aynı zamanda anladıkları bir bağlamdır. Çocuklar araştırır, becerileri uygular ve yeni bilgiyi özümser; çünkü öykü bunu gerektirir ve onlar bunu önemserler.

Aynı zamanda doğası gereği Storyline Yöntemde yer alan mekân, karakter gibi görseller, somut bir şekilde öğrenme için bağlam inşa etmeye yardım eder.

2.11.6. Etkinlikten Önce Yapı İlkesi (The principle of structure before activity)

Çocukların fikir ve görüşlerini sormaya başlamadan önce, hâlihazırdaki ön bilgilerini son noktaya kadar ortaya koymaları için fırsat verdiğimizden emin olmalıyız. Bu noktaya ulaştıklarında, kendi sorularını oluşturabilecekler ve bu sorulara cevap aramaya çalışacaklar. Çocuklar bildiklerini açıkça ortaya koyarak bilmedikleri şeyleri keşfetmeye ve boşlukları görmeye ihtiyaç duyarlar. Çocuklar bilmek istedikleri şeyleri ve keşfedecekleri şeyin ne olduğunu bulmak için çözmelerini mümkün kılacak yapıların verilmesine ihtiyaç duyarlar. Öğretmen tüm çocuklara başlama veya referans noktasına sahip olsunlar diye bir duvar süsü oluşturmalarına, araştırma yapmalarına, rapor yazmalarına, sunum yapmalarına ve karakter (maket) oluşturmalarına uygun bir yapı sağlamaktadır. Bu yapı, görevlerini kendi başına başarmak için gerekli becerilere sahip olmayan çocuklar için eşit derecede özgürlük, bağımsızlık imkânı verir. Bu becerilere sahip olan çocuklar da yapıyı kullanmayı seçebilirler ya da ondan farklı bir şey seçebilme özgürlüğüne

sahiplerdir. Etkinlikten önce yapı ilkesi öncelikle, gerekli yapıyı verildiğinde tüm çocukların kendilerinden istenen şeyleri başarabilecekleri inancını destekler.

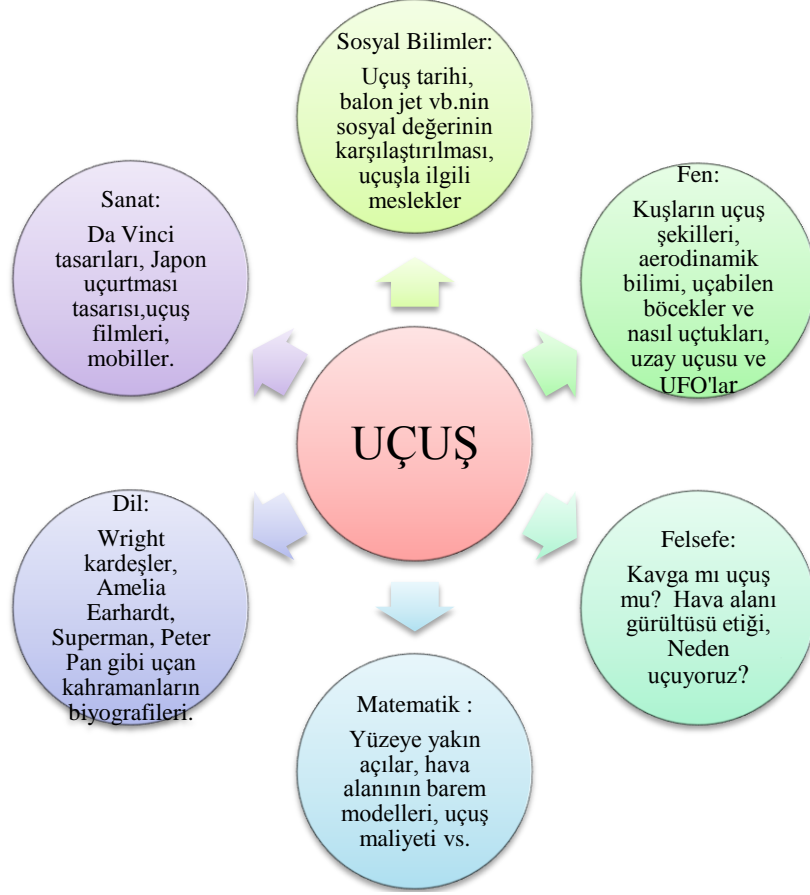
Bu altı ilkelik liste, bir konuyu planlarken ve sınıfta onu uygularken akılda tutulması gerekenler için çerçeve sunar. Bunlardan planlama, değerlendirme ve çocuklarla çalışma sürecinde odaklanmak için bir filtre olarak yararlanır (Creswell 1997, 12).

2.12. Tematik Yaklaşım

Programın bütünleştirilmesiyle öğretmenler pratik deneyim kazanırsa, Konu Ağı ya da Tematik disiplinler arası çalışma kavramlarıyla bu mümkün olur. Bu modelin merkezinde bir hedef tema, konu ya da örgütlenme merkezi olarak adlandırılan bir problem vardır. O merkezi konuyla birçok yönde çalışılır. Bunu görselleştirmenin yaygın bir yolu aşağıda gösterilen tekerlek diyagramıdır.

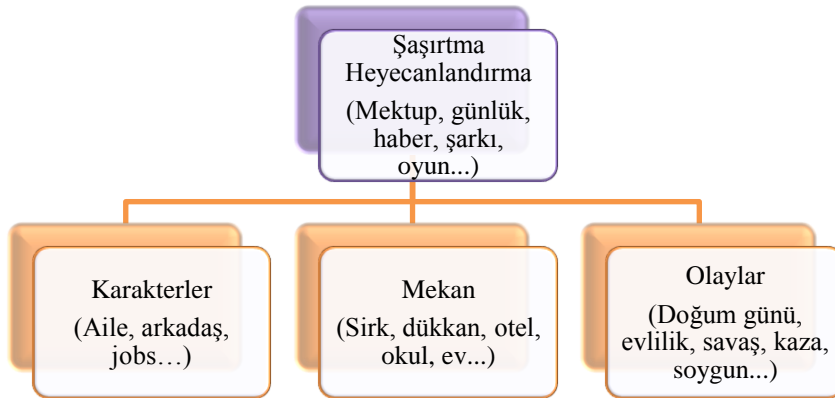
Örgütlenme merkezi olarak uçuş ile öğrenciler sosyal bilimler, fen bilgisi, müzik, matematik gibi derslerle olan ilişkiyi araştırır. Konunun bir yönünü ayrıntılı şekilde ele aldıktan sonra, öğrenenler merkezi temaya dönerler ve konunun başka bir yönünü incelemeye girişirler. Bütünleştirme, anahtar fikirle çeşitli konuların bağlantılarının ele alınmasıdır (http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_3.html).

Şekil 3: Tematik Yaklaşım



(Heidi Hayes Jabocs, 1989)

2.13. Storyline Yönteminin İskeleti



Storyline Yönteminin ana ögeleri şunlardır (Bell 1990):

- Öğrenme sürecini, detaylı bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirir.
- Süreçte karakterler işe koşar.
- Üzerinde çalışmak için bir olay seçer.
- Çözümlmek için gerçek problemler sunar.

Storyline yönteminde bir çalışma başlığı belirlenmektedir. Bu başlık ile program arasında bir bağlantı olmalıdır. Öğretmen bu bağlantı paralelliğinde bir metin yaratır. Bir film senaryosunu yazmak gibi metin oluşturulur. Metin için gerekli olan en temel 3 öge ‘*sahne, karakterler ve olaylar*’dır. Öykü bu üç temel ögenin oluşturulması ile şekillenmeye başlar. Programda yer alan detaylara dikkat edilerek oluşturulan öykü içerisinde mantıksal bir yapı sağlanır (Bell 2003, 2007; Akt. Tepetaş 2011, 46).

Storyline sürecinde karakterler değişik malzemelerden yararlanılarak meydana getirilebilir. Daha sonra oluşturulan karakterlere ait biyografiler yazılır ve bu karakterler biyografilere uyum sağlayacak şekilde betimlenir, resmedilir. Karakterler bir çevreye yerleştirilir, burada ilişkileri belirlenir. Karakterin yaşam tarzı ve mesleği seçilir, yaşam planı ve temel ihtiyaçları ortaya konur (Harkness 1997, 8). Ayrıca Sallie Harkness, karakter, mekân ve zaman bağlantısının kurulmasından sonra olanları şöyle dile getirmektedir: “Öğrenciler arasındaki ilişkiler kendiliğinden otomatikman başladı. Duygular belirdi. Sürprizler gelişti. Hepimiz, sürecin bir parçası hâline geldik ve bunun bitmesini istemedik. Bu süreç bize ait olduğu için kendimizi sorumlu hissettik. Sürecin üstesinden gelmek için mantıklı sebeplerimiz vardı” (Harkness 1997, 4).

Bunların yanı sıra öyküleştiren bir konu genellikle 6-8 hafta sürmektedir ve rol oynama bu süreçte önemli bir ögedir. Bunun yanı sıra öyküleştirmede kısa forumlara da yer verilmektedir. Ancak öyküleştirme rol oynamadan ve hayali bir dünyanın yansıtılmasından daha fazlasını içermektedir. Öyküleştirmede mevcut senaryo, öğrencilerin merakını ve katılımını artırmakta ve öğrenme sürecinde bir lokomotif görevi üstlenmektedir. Öğretmenin ortaya koymuş olduğu sorular doğrultusunda, öğrenciler neler bildiklerini açıklamakta ve daha sonra da hangi

konulara ilişkin bilgi sahibi olmadıklarını belirlemektedirler. Burada önemli olan amaç, öğrencilerin bilgi arama ve bilgiye ulaşma becerilerinin geliştirilmesidir (Yiğit 2007, 26).

Öyküleştirme yönteminde öğrenilmekte olan konu öykü biçiminde sunulmaktadır. Öykü merakı artırmakta ve öğrenmeyi eğlenceli bir hale getirmektedir. Bir sonraki aşamada ne olacağı konusundaki merak, öğrencilerin ilgilerinin konu üzerinde tutulmasını sağlamaktadır. Öğrenciler kendi rollerini içselleştirdikçe sorular ve problemler daha önemli ve güçlü görünmekte dolayısıyla da öğrenme kendiliğinden gerçekleşmektedir (Yiğit 2007, 30).

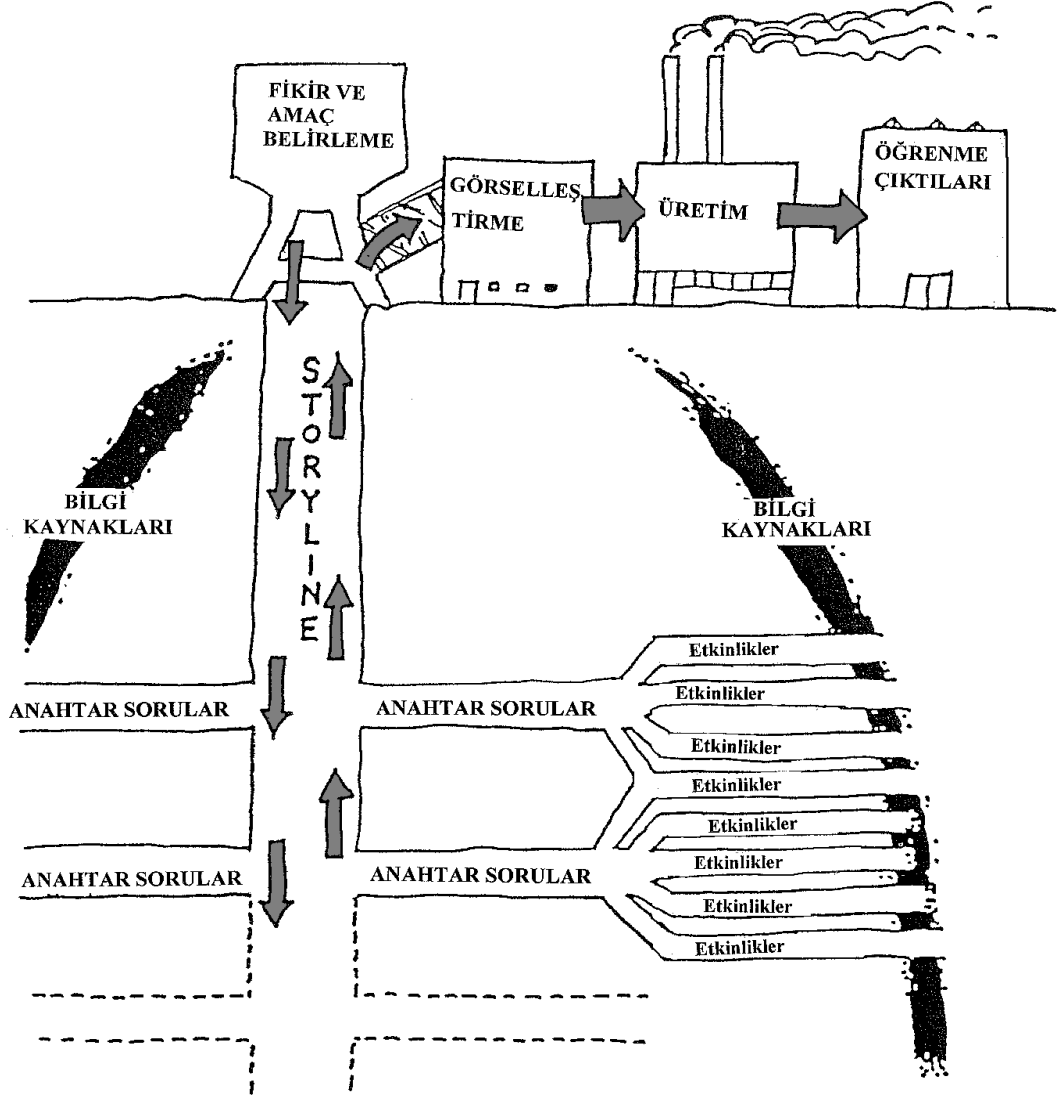
Bir Storyline ünitesinin geliştirilmesinde öğretmen ve öğrenciler tarafından izlenmesi gereken özellikler ise şunlardır:

1. Konu mantıklı çizgisel bir şekilde ilerlemelidir ve öyküsel bir aşamalılık göstermelidir.
2. Konuyu seçen kişi, tüm öğrencilere yönelik olmak üzere her bölüme ilişkin olarak anahtar sorular hazırlamalıdır.
3. Her bir anahtar soru öykünün belirli bir bölümüyle ilişkili olmalıdır.
4. Her bölüm geliştirmeye ve araştırmaya potansiyel olarak açık olmalıdır. Araştırmanın kapsamı yeniliklere ve her bir öğrencinin kişisel deneyimlerine bağlı olmalıdır.
5. Her bir öğrenci her anahtar soruyla farklı düzeylere ulaşacaktır ve bir sonraki soru için Storyline'a geri dönecektir (http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_4.html).

2.14. Storyline Yöntemi Altın Madeni Benzetmesi

Yöntemin babası sayılan Steve Bell tarafından yapılan “Altın madeni“ benzetmesi bu metodun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bell’ e göre bu benzetmenin açıklanması ile Storyline Yönteminde mutlaka bulunması gereken temel yapılar ve ilkeler daha iyi anlaşılacaktır;

Şekil 4: Altın Madeninde Öğrenme Süreci



1) Storyline Yönteminde Öğrenme Süreci: Bir madeni yerin altından çıkarmak için mutlaka buna değecek bir şeyler ve bir amaç olmalıdır. Aynı şekilde Storyline Yöntemi de öğrencilerin içlerinde gizli kalmış bilgiyi bulup gün yüzüne çıkararak, öğrenmelerini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Akt. Güney 2003, 42).

Bu yöntem, çıkış noktası olarak şu hususları dikkate almaktadır:

- Öğrenciler doldurulması gereken boş beyinlere sahip değildir,

- Okulda yaşadıkları gerçek hayata uygun olmalıdır,
- Her okul günü birbiriyle bağlantılı olmalı ve bütünlük oluşturmalıdır,
- Öğrenmelerinde karar verebilmeli ve sorumluluk alabilmelidirler (Harkness 1993).

Öğrenme sürecindeki bu beklentiler, öğretmenin altın madeninde bilgiyi aramada, bulmada, seçmede, taşımada ve kullanmada uygun yapıyı oluşturmasını gerekli kılar. “O halde öğretmen, böyle bir yapıyı nerde ve nasıl kullanacağını nasıl bilebilir?” sorusunu cevaplandırabilmek için öğretmen ve öğrenciler birlikte bir planlama yapmalı, şu soruları kendilerine yöneltmelidirler:

- Ne bulacağız?
- Nerede bulabiliriz?
- Nasıl bulabiliriz?
- Bulduğumuzu ne için kullanacağız?

Burada önemli olan nokta, ne yaptığı hakkında hiçbir fikri olmadan kimsenin işe girişmemesidir (Akt. Güney 2003).

2) Amaç Belirleme: Hem öğretmen hem de çocuklar amacı belirlemede fikrini söylemelidir. Başından sonuna kadar her bir çocuk etkin olarak işe katılmalıdır. Oluşturulan bu süreç katı çizgilerle çizilmiş ve değiştirilemez değildir. Çocukların ilgilerine, meraklarına, yaratıcılıklarına, sorularına, yaşadıklarına ve dikkatlerine göre yeni fikirlere ve farklı sonlara doğru gidebileceği amaç belirlenirken bilinmesi gereken önemli bir noktadır. Storyline içerisinde amaçlar ve kararlar bütün çocuklar ile ortak alınmaktadır. Bu nedenle yapılacak herhangi bir değişiklikte herkes fikir birliğinde olmalıdır. Ayrıca sürece hiçbir katkı ve yeni öğrenmeler getirmeyecek değişiklikler, öğretmen tarafından engellenmelidir. Sonuç olarak amaç belirlenirken; altın madeni kazma işinde öğrenciler sahiplenebilmek ve ilgi duymak için öncelikle neyi aradıkları hakkında bir fikir sahibi olmalıdır. Nerede bulabilecekleri ve bulduklarını nasıl kullanacakları hakkında bilgi edinmelidirler (Harkness 2006; Solstad 2000; Akt. Tepetaş 2011, 49).

3) Tema ve Storyline Yöntemi: Amaç belirlendikten sonra, öğretmen öğrencilerin bilgiyi bulup gün yüzüne çıkaracakları altın madeninin bacasını oluşturmaktadır. Böylece öğretmen tarafından üzerinde tartışılıp soru sorulabilecek bir tema oluşturulur. Bu tema; tarihi bir olay, uydurma bir öykü, bir durum veya günün herhangi bir kesiti olabilir. “Tema oluşturma” Storyline Yöntemin kilit noktasını oluşturmaktadır. Bu tema yardımıyla öğretmen anahtar soruları soracak ve öğrenmeler bu tema üzerine kurulacaktır. Bu öğrenme sürecindeki diyaloglar, öğretmen için de bir değerlendirme aracı olacaktır. Bu süreç, öğretmen tarafından iyi kontrol edilmeli ve gidişata göre hangi olayların öğrencilerin ilgisini çekebileceği ve merak uyandırabileceği önceden tespit edilmelidir.

Tema oluşturma sürecinde, her bir bölüm bir öykü temasını oluşturmaktadır. Her yeni bölüm bu süreç içerisinde, öğrenciler ve öğretmen tarafından oluşturulur. Böylece çalışma tamamlandığında da ana öykü ortaya çıkmış olur (Bell 2003; Akt. Güney 2003, 45).

4) Anahtar Sorular ve Etkinlikler: Çalışmaya başlamadan önce öğretmen hangi konuların, detayların, kavramların sürece dâhil edileceğini ve hangi ana başlıklardan ve alt başlıklardan bu sürecin oluşabileceğini tasarlamalıdır. Bu şekilde, daha tema sürecinin o noktasına gelinmeden çocukların hangi etkinliklerle etkileşime geçeceği belirlenmiş olur.

Çocukları, problem durumlarıyla (olaylarla) etkileşimde bulundurmaya üzere, amaçlarına uygun anahtar sorular hazırlanmalıdır. Böylece çocuklar, madenin bacasından, bilgi kaynaklarına ulaşacak dehlizlere doğru yönlendirilmelidir. Çocukların “kazı çalışmaları”, arka arkaya gelen çeşitli etkinliklerden oluşmalı, etkinlikler arasında anlamlı bir bütün olmalı ve çocuklar çoğu zaman kendileri sorular sorarak bir sonraki öykü teması bölümüne geçişi sağlamalıdır.

Bir “anahtar soru”, ona ulaştırıcı birçok alt soruyu sormaya imkân tanır. Çocuk bu alt soruları sorarak, “anahtar soruya” ulaşmaya çalışır. Bunu, dehlizlerden çıkarılan küçük maden taşlarının yeryüzünde bir araya getirilmesine benzetebiliriz. Yani öğrencilerin dehlizlerde karşılaştığı küçük soruların, çeşitli etkinliklerle cevaplarını

bulup, yeryüzüne çıkarıp “anahtar soruyu” cevaplamaları gibi düşünebiliriz (Bell 2003; Akt.Tepetaş 2011, 50).

5) Görselleştirme: Öğrenciler tarafından oluşturulan karakter portreleri, manzaralar, haritalar, diyagramlar konu ya da öykünün ilerleme sürecini örnekleyen, resimleyen ve kaydeden sınıf gösterisinin (görselleştirmenin) temelidir (Harkness).

6) Zaman ve Mekânda Karakterler: Tema sürecinin karakterleri, zaman ve mekânı öğrencilerin etkinliklerine bütünlük katmaktadır. Her anlatım somutlaştırılmalı ve içinde mutlaka canlılar olmalıdır. Yaratılan karakterler hep birlikte oluşturulup zaman ve mekân içerisine yerleştirilmelidir. Ancak bu karakterlerin temaya katılımlarını önceden öğretmen gözden geçirmeli ve uygun şekilde tema sürecine öğrencilerle dâhil etmelidir (Meldgaard 1994, 21 -28).

İyi yapılandırılmış bir Storyline Yöntemi sürecinde öğrenciler, öğretmen anahtar soruyu sormadan soruları yönelteceklerdir. Çünkü hikâyenin mantığını kavramış olacaklardır. Yapıların tamamlanmasından sonra sürece dâhil edilecek karakterlere ihtiyaç duyulacaktır (Harkness 1997; Akt. Creswell 1997, 7).

7) Birleştirme ve Örnekler: Öğretmenin verdiği örnekler açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır ki çocuklar kendilerinden kolayca bir şeyler katabilmelidirler. Çocuklar kendi temalarını birleştirerek, ortak ve somut bir anlatım bütünlüğü sağlarlar. Bu ortak temayı kullanarak çocuklar, madenden çıkarılan bilgileri daha bilinçli ve sağlam etkinliklerin planlanmasında kullanırlar. Birleştirme Storyline Yönteminin dönüm noktasıdır. Somuttur ve bütün çocuklar için tektir (Tepetaş 2011, 52).

8) Birleştirme Teknikleri: Birleştirme etkinlikleri içerisinde, çocukların madenden çıkardıkları bilgileri kullanmaları söz konusudur. O ana kadar edindikleri bilgileri artık bir araya getirme ve yeni ürünler ortaya koyma çabasıdadırlar. Bazı birleştirme teknikleri şöyle sıralanabilir (Bell 2003; Akt. Güney 2003, 47):

a. Vitrin: Ortaya çıkan ürünleri sergileme.

b. Arkadaş Karakterler: Anlatımda yer alan karakterleri bez parçalarından ve kartonlardan keserek yapma.

c. *Gerçek Boyutta Karakterler:* Anlatımda tek veya az sayıda karakterin yer aldığı durumlarda, bu karakterler, gruplar tarafından gerçek boyutlarında yapılır.

d. *Nesneler:* Arabalar, mobilyalar, evler, köprüler, uçaklar vs. Bu nesneler, bazı durumlarda röntgen modeller olarak da kullanılabilirler. Örneğin, bir arabanın içini gösterme gibi.

e. *Maketler:* Bir hastane köşesi veya bir market yapılabilir. Bunlar canlandırmalarda kullanılır.

9. Kültür Teknikleri: Çocukların ortaya çıkardıkları ürünleri kullanarak okuma yazma, matematik, fen, doğa, dil, sanat, resimleme vb etkinlik alanlarında çalışmalar yapmaları istenebilir (Bell 2003).

10. Şaşırtma: Tema sürecine öğretmen tarafından getirilecek şaşırtıcı bir soru, farklı bir giriş, komik bir şaka, değişik bir malzeme ve şarkı anlatıma bambaşka bir boyut katabilir, ilgiyi artırabilir ve yeni konuların ele alınmasına imkân tanıyabilir. Bazı durumlarda da anlatıma son noktayı koymada yardımcı olabilir. Burada dikkat edilecek nokta bu tür şaşırtıcı durumların söz konusu temadan bağımsız olmamasıdır (McBlain 2007; Akt. Tepetaş 2011, 53).

11. Gerçekle Bağ Kurma: Öğrencilerin meydana çıkardığı bilgiler, güvenilir olmalıdır.

12. Paylaşım: Öğrenilenlerin, sınıf dışındaki insanlarla paylaşımı oldukça önemlidir. Tema sürecinin sonunda, süreç içerisinde öğrenilen ve ortaya konan ürünler mutlaka sınıf dışından insanlara da sunulmalıdır. Bu aynı zamanda öğretmene de ne öğrenildiği konusunda fikir verir. Ayrıca öğrencilere de ne öğrendikleri ve daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda da yardımcı olabilir. Bu paylaşım bir tiyatro oyunuyla, gazete ya da bir sergi yoluyla yapılabilir (Meldgaard 1994, 31 - 32). Çoğu Storyline süreci bir kutlama veya çalışmanın tamamlandığını göstermek için; büyük bir açılış (sergi), gösteri, uzman kişinin ziyareti, uygun bir yere saha gezisi ile bitirilebilir. Bu olay öğrencilere deneyimlerini özetleme, sonuçları çizme, öğrendiklerini paylaşma konusunda yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda kendi oluşturdukları ürünleri gerçek dünyayla karşılaştırma fırsatı bulurlar.

Bu yüzden kişisel deneyimleri ile gerçek dünyada yaptıkları şeylerin nasıl olduğu hakkında son derece meraklıdırlar. Çoğu zaman onlar kişisel deneyimlerini gerçek dünyayla kıyasladıklarında problemleri kendileri çözmeyi tercih ederler.

Ünite boyunca yapılan ilgili çalışmaların tümüyle oluşturulmuş büyük bir Storyline konu kitabı, çalışmaların bir hatırasını tutmak amacıyla bulundurulabilir. Çünkü bu kitap amaçların değerlendirilmesi için bir portfolyo olarak kullanılabilir (Harkness 1997, 8).

Sürecin eğlenceli bir son ile bitirilmesi de bir sonraki Storyline konusuna karşı merak, ilgi ve istek uyandıracaktır (Bell 2003; Harkness 1997).

2.15. Storyline Yönteminin Diğer Öğrenme Teorileriyle Bağlantıları

Storyline Yöntemi;

- Sosyal yapılandırmacılık ilkeleri üzerine dayalıdır.
- Çoklu zekâdan faydalanır.
- Bir bütün olarak farklı konu ve becerileri entegre eder.
- Eleştirel düşünmeyi teşvik eder.
- Başarıyı destekler ve öğrencilere güven inşa eder.
- Birçok farklı öğrenme stilini barındırır.
- Demokrasi ve iyi bir vatandaş olmaya model çizer, teşvik eder.
- Kurumsal konuları tasarlamak için kullanılabilir.
- Gerçek dünya ile bağlantılıdır.
- Ebeveyn tutumu için teşvike vesile olmuştur.
- Hassas konuların tartışılmasını mümkün kılar.
- Mükemmel bir program için 4 - 4'lük kapasiteli ilerleme sunar (Harkness).

2.16. Storyline Yönteminde Öğretmen

Bu yaklaşımın üzerinde durduğu önemli noktalardan birisi de, öğretmenlerin ne öğreteceklerini iyi bilmelerinin yeterli olmadığı bunun yanında, nasıl öğretecekleri konusunda da bilgi sahibi olmaları gerektiğidir. Öğretmen hem motive edici olmalı hem de sınıf içerisinde ortaya konanların, öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlamalıdır. Böyle bir sınıf ortamı için öğretmen şunları yapmalıdır:

- Her şeyi bilemeyebileceğini kabul etmeli ama öğrenciler için bir rehber olduğunun da bilincinde olmalıdır.
- Anahtar sorular sormalı ve bu yolla öğrencilere kendi kendilerine öğrenme konusunda örnek olmalıdır.
- Hangi görüşü savunuyor oluyorsa olsun tüm öğrencilerin ön bilgilerine ve fikirlerine saygı duymalıdır.
- Öğrencileri bildiklerini değişik yollarla aktarmak konusunda yüreklendirme- lidir.
- Öğrencileri işbirlikli çalışmalarda etkin olarak rol almaya teşvik etmelidir.
- Öğrencileri zaman zaman şaşırtmalı ve ilgiyi canlı tutup, tahminler yaptırmalıdır.
- Öğrencileri hayal güçlerini kullanmaya ve çözüm önerileri sunmaya teşvik etmelidir.
- Öğrencileri kendi etkinlikleri ve geliştirdikleri materyaller üzerinde tartıştırmalıdır.
- Öğrencilere fikirlerini ve önerilerini gerçekleştirmeleri için önyak olmalı.

Bunları gerçekleştirebilmek için, bu yapının tek, iç içe ve bir denge içerisinde olması önemlidir. Storyline Yönteminin faydalarından biri de öğrencilerin yaratıcılıklarını temele alarak ilerlemeci ve birbirine bağlı etkinlikleri hikâye süreci içine almasıdır. Öğretmen daha önceden bu süreci planlamış olmasına rağmen öğrenciler kendi yaratıcılıklarıyla bu sürece etki edebilmekte ve akışını değiştirebilmektedirler (Bell 1994, 13; <http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-6.html>).

2.17. Storyline Yönteminin Öğrenci İçin Faydaları

Öykü anlatım sürecinde çocuklar en önemli faktördür. Onlar, esas karakter ve hayal ettikleriyle öykünün gerçek birer parçasıdır. Öğrenme süreçlerinde öykü anlatımının kullanılmasıyla muazzam kazançlar sağlanır. Ellis'in, Brewster'in, Harkness'in ve Bell'in kendi deneyimlerinden türeyen şeylerin özeti. Harkness ve Bell'in yanı sıra diğer dilbilimciler ve öğretmenlerin tümünün deneyimleri (bu faydalar) aşağıda özetlenmiştir (Akt. Březinová 2007).

- Her çocuk öğrenme sürecinde aktif olarak yer almalıdır.
- Herkes kendini ifade etmek için bir şansa sahiptir.
- Çocuklar stressizdir.
- Onlar, takım çalışmasını öğrenir.
- Onlar, nasıl iletişim kuracağını öğrenir.
- Onlar, diğerlerini nasıl dinleyeceğini öğrenir.
- Onların duygusal ve sosyal gelişimi büyür, gelişir.
- Onlar, dünyayı anlamlandırabilirler.
- Hayal güçlerinin yüksek düzeyde harekete geçirilmesi ya da uyarılmasını sağlar.
- Bir grup içinde gerçek çözümü bulmayı, keşfetmeyi dener ve herkes aynı fikirde olmak zorunda değildir.
- Çocuklar, kurgusal yaratıcılığını kullanmayı ve peri masalları sayesinde gerçek hayat hakkında bir şeyler öğrenir.
- Onlar, kendi deneyimlerinden, gözlemlerinden gelen şeyleri öğrenir.
- Kendilerinin önceden bildiği diğer konuları da kullanmak zorundadırlar.
- Onlar, kendi çalışmalarından sorumlu olduklarını öğrenirler.
- Onlar, fikirlerini doğrulamayı, çalışmalarını sunmayı öğrenirler.

2.18. Storyline Yönteminin Öğretmen İçin Faydaları

- Çocukların farklı yeteneklerini görebilirler.
- Çocukların düşüncelerine saygı gösterirler.
- Onların organizasyonlardaki becerilerini eğitirler ve açığa çıkarırlar.
- Öğrenme sürecinde çocukları yönlendirebilirler.
- Projeler hakkında diğer öğretmenlerle iletişim kurarlar.

2.19. Storyline Yönteminde Değerlendirme

Storyline Yönteminde kullandığımız teknikler, öğretmenlere, birçok değişik yollardan öğrencilerini izleme imkânı tanımaktadır. Hovard Gardner'in "Çoklu Zekâ Kuram"ında olduğu gibi, bu eğitimcilere birçok değişik değerlendirme tekniklerini kullanma imkânı sağlamaktadır. İskandinav eğitimciler, portfolyo dosyaları çok kul-

lanışlı bir değerlendirme metodu olarak ele almışlardır. Zaman zaman öğretmen, bir tartışma ortamında öğrencilere “Yazı yazmada en başarılı olduğunı düşündüğün alan nedir? Neden bunun iyi olduğunı düşünüyorsun? Kendini başarılı bulmadığın bir çalışmanı bana gösterebilir misin? Bu ikisi arasındaki fark nedir sence?” gibi sorular yöneltebilir. Öğretmen bu sorularla öğrencileri, kendi, çalışmaları üzerinde düşünmeye yönlendirir ve böylece kendi kendini değerlendirebilecek seviyeye getirmeye çalışır (Bell 2003; <http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-6.html>).

2.20. Dünya’da ve Türkiye’de Storyline Yöntemi

Storyline Yöntemi ülkemizde son yıllarda duyulmaya ve adı geçmeye başlamış olmasına rağmen dünya ülkelerinde birçok yerde uzun yıllardır kullanılan bir yöntemdir. İskoçya’da uygulanmaya başlanılan bu yöntem kurucularından olan Steve Bell ve Sallie Harkness tarafından dünyaya duyurulmaya çalışılmış ve hâlen de bu konuda çalışmaları sürmektedir. Dünya ülkelerine bakıldığında zaman sıklıkla İskandinav ülkelerinin Storyline uygulamalarını tercih ettikleri ve özellikle okul öncesi eğitim alanında hem öğretmen eğitiminde hem de okul öncesi çocukların eğitiminde Storyline ile yaptıkları uygulamalar görülmektedir. İskoçya, İsveç, Norveç, Danimarka, İzlanda, Finlandiya, İngiltere, Hollanda, Almanya, Yunanistan, Litvanya, Portekiz, İspanya, Malta, Slovakya, Slovenya, Singapur, Tayland, Japonya, Amerika ve Kanada (<http://www.storyline-scotland.com/organisations.html>) Storyline uygulayan ülkelere bazılarıdır. Storyline bu dünya ülkelerinde sadece okul öncesi eğitim alanında değil, aynı zamanda öğretmen eğitiminde, ilköğretim ve ortaöğretim basamaklarında hatta zaman zaman farklı meslek edinimi kurslarında da kullanılmaktadır.

Storyline Yöntemi Türkiye’de de uygulanmaya başlanıp ses getirdikten sonra Türkiye de bu dünya ülkeleri arasına eklenmiştir. Steve Bell ve Sallie Harkness öncülüğünde günümüzde de çalışmalarını sürdüren bir dünya ekibi hâline gelmişlerdir. Ülkelerden belirlenen temsilciler 2 yılda bir, belirlenen bir dünya ülkesinde toplanarak yöntemin işleyişini, günümüzde geldiği yeri, yenilikleri ve yapılacakları “Golden Circle Storyline Seminar”lar düzenleyerek tartışmaktadır (<http://www.storyline-scotland.com/news.html>). Türkiye’nin de temsil edildiği bu

toplantılarla Storyline Yöntemi güncelliğini koruyarak daha iyi yerlere getirilmeye çalışılmaktadır (www.storylineturkiye.com). Ayrıca Storyline Yönteminin daha iyi anlaşılması ve tanıtılması için birçok farklı ülkede kurslar ve çalıştaylar düzenlenmektedir. Ülke liderlerinin yaptıkları bu çalıştayların haricinde Dünya Onursal Lideri olan Steve Bell ve Sallie Harkness’da eğitimlere katılmaktadır.9-11 Ağustos tarihlerinde bu yıl 5.si düzenlenen Uluslararası Konferanslarda da Storyline bilimsel bir çerçevede tartışılmakta, bu konuda yapılan araştırmalar sunularak literatüre katkılar sağlanmaktadır.

Ülkemizde de Storyline konusunda çalışmalar sürdürülmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar ile bu yöntemin Türkiye’de nasıl kullanılabileceği araştırılmakta ve ülkemiz için uyarlamalar düzenlemeler yapılmaktadır. Bu konuda verilen bazı eğitim ve çalıştaylarla da Storyline Yönteminin kullanımının yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır. Steve Bell ve Sallie Harkness’ın katılımlarıyla ülkemizde gerçekleştirilen iki farklı çalıştay olmuştur. Bu çalıştaylar ile Storyline Yöntemine olan ilgi oldukça artmıştır. Hâlâ farklı kurum ve kuruluşlarda Storyline Türkiye üyeleri tarafından eğitimler sürdürülmektedir (www.storylineturkiye.com ;Akt.Tepetaş 2013, 272-273).

2.21. Storyline Yöntemi ile İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Benzer Araştırmalar

Yapılan literatür taramasından yurt içinde Storyline Yöntemine ilişkin çalışmaların çok fazla olmadığı görülmektedir.

Güney (2003) tarafından Hacettepe Üniversitesinde “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı bir tez çalışması yapılmıştır. Araştırma, ilköğretim 5. sınıf Sosyal bilgiler dersi “Güzel Yurdumuz Türkiye” ünitesinde uygulanmıştır. Çalışma grubu, Ankara’da bulunan özel bir üniversiteye bağlı hazırlık okulunda öğrenim görmekte olan sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen ve yabancı dil seviyesi üst düzeyde olan 18 öğrenciden oluşmaktadır. Uygulama sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Gruplama: Öğrenciler kendilerini daha rahat hissetmektedirler. Grup çalışması, değişik fikirlerin ortaya çıkmasına ve daha yaratıcı çalışmaların yapılmasına yardımcı olmaktadır. Grup bilinci kazanan öğrenciler birbirlerinin eksiklerini gidermek için çeşitli desteklerde bulunmaktadırlar. Grup çalışması, beraberinde grup içi tartışmaların yapılması gerekliliğini doğurduğundan, sınıf içerisindeki gürültü artmaktadır.

Araştırma: Yapılan uygulamada araştırma yapmanın öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırdığı görülmüştür. Öğrenciler araştırma yaparak derslerin daha zevkli geçtiğini belirtmişlerdir. Hatta bazı öğrenciler, araştırma yaparak çok daha fazla bilgi edindiklerine değinmişlerdir. Ancak öğrencilerin bazıları, araştırma yaparken bilgiye ulaşma yollarının fazla uğraş gerektirmesinin, sıkılmalarına neden olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Somut Nesnelerin Kullanılması (Maket ve kuklalar): Öğrencilerden alınan görüşlere göre, öğrenilen bilgilerin çeşitli maketler vasıtasıyla somutlaştırılması ve bunlar üzerinde çalışılması, onlara son derece önemli geldiği görülmüştür. Bazı öğrencilere göre, yaptıkları maketlerin bilişsel öğrenmelerine katkısı olmuştur ve ders sürecinde motivasyonu arttırmıştır.

Sunum (Sergi): Yapılan araştırmaların sergilenmesinin, öğrencilerin heyecanlanmalarına yol açtığı ve isteklerini arttırdığı gözlenmiştir. Özellikle ailelere sergilenen çalışmalarını bitirebilmek, öğrenciler açısından önemli görülmüştür.

Diğer: Sınıfa getirilen teknolojik araç ve gereçlerin, öğrencilerin derse olan motivasyonlarını arttırdığı görülmüştür. Öğrencilerden alınan görüşlere göre, süreç sonunda sınav yapılmayıp yerine portfolyo dosya değerlendirme tekniğinin kullanılması, onları oldukça rahatlatmıştır. Ayrıca günlük tutmak, öğrencilere derste öğrendikleri bilgileri tekrarlama imkânı tanımaktadır. Süreci bir parti ya da kutlama ile bitirmek öğrenciler tarafından son derece ilgi ile karşılanmaktadır.

Bu yaklaşımın uygulanmasında gerekli olan araç ve gerecin öğrenme ortamına katılmasında bazı zorluklarla karşılaşılabilir. Öğrenme ortamında ihtiyaç duyulabilecek birçok araç ve gereç, mevcut ekonomik şartlarda devlet okullarımızda

bulunmayabilir. Bu nedenle de yaklaşımdan beklenen verim istenen ölçüde alınmayabilir.

ÖTÖY sürecine bir öykü ile başlamak ve süreci o öykü içerisinde geçen olaylara getirilen çözüm yolları ile işlemek, öğrencilere gerçek problemlerle ilgilendikleri hissi vermekte ve sonradan bu öyküyü düşündüklerinde işlenen konuları hatırlamaları kolaylaşmaktadır.

Yiğit (2007) tarafından Abant İzzet Baysal Üniversitesinde gerçekleştirilen “Öyküleştirme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi” adlı çalışmada amaç, ilköğretim 6. sınıf Sosyal bilgiler dersi, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde öyküleştirme yönteminin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesidir. Deneysel olarak yapılan bu araştırma, Bolu ilinde yer alan Abant İlköğretim Okulunda, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerden bir grubun deney grubu (6/A sınıfı-21 kişi) ve diğer bir grubun da kontrol grubu (6/B sınıfı-21 kişi) olarak belirlenmesi ile toplam 42 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi, deney grubunda öyküleştirme yöntemi ile işlenirken, kontrol grubunda öğretmen merkezli ve geleneksel yöntemler aracılığı ile öğretim yapılmıştır. Veriler ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar için t-testi ve bağımlı gruplar için t-testi gibi istatistiksel yöntemlerden yararlanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öyküleştirme yöntemi ile öğretim yapılan deney grubunun üniteye ilişkin başarı düzeyi ile geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan kontrol grubunun üniteye ilişkin başarı düzeyi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Bacak (2008) tarafından Celal Bayar Üniversitesinde yapılan “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi” adlı çalışmada amaç, ilköğretim 5. sınıf Sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisini araştırmaktır. Bu araştırma Manisa ili, Demirci ilçesi, Borlu Gazi İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, kontrol gruplu ön test-son

test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 36 öğrenci oluşturmaktadır. Ünite süresince deney grubu öğrencilerine öykü tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yaklaşımı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri geleneksel yaklaşımın kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine oranla artmıştır. Öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılıkları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yaratıcılıkları artmıştır.

Tepetaş (2011) tarafından Ankara Üniversitesinde yapılan “6 Yaş Çocuklarının Temel Kavram Bilgi Düzeylerini Desteklemeye Yönelik Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Bir Eğitim Uygulaması” adlı çalışmada öyküleştirme yönteminin 6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerinin gelişimine etkisinin olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kırşehir İli'nin Merkez Anaokulunda öğrenim gören 6 yaşındaki 39 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocukların kavram gelişimlerini ölçmek amacıyla “Bracken Temel Kavram Ölçeği”nin gözden geçirilmiş formu; ailelerin genel özelliklerini tanımak, haklarında gerekli bilgileri toplamak amacıyla ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öyküleştirme yöntemi kullanılarak hazırlanan eğitim planının çocukların kavram edinimlerine etkisini değerlendirmek amacıyla eğitim etkinlikleri araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen alt test puanlarının ve toplam kavram puanlarının analizi için bilgisayar ortamında SPSS Paket Programı (SPSS 11,5) kullanılmıştır. Deney grubuna ait ön test- son test ve son test- kalıcılık testi sonuçları arasındaki farkı belirlemek için de Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Çalışmada son test uygulamasından 4 hafta sonra araştırmacı tarafından kalıcılık testi uygulaması yapılmıştır.

Araştırma sonucunda 6 yaş çocuklarının kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik olarak hazırlanmış öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim etkinlikleri uygulanan deney grubuyla sadece günlük eğitim planlarında yer alan etkinliklere katılan kontrol grubu arasında Bracken Temel Kavram Ölçeği'nin renk, harf, sayı, boyut, karşılaştırma, şekil, okul olgunluğu, bireysel sosyal farkındalık, yapı materyal alt boyutları ve toplam test puanı açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öyküleştirme yöntemine dayanılarak hazırlanmış olan bir kavram eğitimi planının günlük eğitim etkinliklerinin yanı sıra uygulandığında çocukların kavram bilgi düzeylerinde anlamlı bir ilerleme kaydedilmesini sağladığı söylenebilmektedir.

Özden (2012) tarafından İstanbul Üniversitesinde yapılan "İlköğretim 5. Sınıf Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım Ünitesinde Kullanılan Öyküleştirme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına ve Kavramsal Öğrenmelerine Etkisi" adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde ilköğretim 5. sınıf canlılar dünyasını gezelim, tanıyalım ünitesinde öyküleştirme yönteminin öğrencilerin başarılarına ve kavramsal öğrenmelerine etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli'nin Beyoğlu ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinden 48'i deney ve 48'i kontrol grubu olmak üzere toplam 96 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda, öyküleştirme yöntemine dayalı hazırlanan ünite planı ile öğretim yapılırken, kontrol grubunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim programına dayalı bir öğretim yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilere başarı testi uygulanmış, deney ve kontrol gruplarının her birinden 10'ar öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada elde edilen ön test ve son test puanlarının analizi için bilgisayar ortamında SPSS Paket Programı (SPSS 11,5) kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test uygulamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için bağımsız grup t testi yapılmıştır. Deney grubuna ait ön test- son test arasındaki farkı belirlemek için de ilişkili grup t testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin canlılar dünyasını gezelim, tanıyalım ünitesinin öğretiminde öyküleştirme yöntemine dayalı öğretim etkinlikleri uygulanan

deney grubuyla sadece günlük öğretim planlarında yer alan etkinliklere katılan kontrol grubu arasında bağımsız t testi puanı açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öyküleştirme yöntemine göre hazırlanan bir öğretim planının çocukların öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir ilerleme sağladığı görülmüştür.

Seattle’da (ABD) ve Sydney’de (Avustralya) McGuire (2001;2004, 2) ve Brownly (2001) tarafından Storyline Yöntemi kullanarak Sosyal bilgiler ünitelerinin işlenmesini temel alan bir çalışma yapılmıştır. Çalışma sonucunda, Sosyal bilgiler üniteleri bir öykü etrafında verildiğinde ve öğrenci katılımı sağlandığında bu konulara daha fazla ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Sınıfta yer alan çalışmalara, etkinliklere bilişsel, duyuşsal ve psikomotor katılımı sağlanan öğrencilerin öğrenmeye ve öğrenme amaçlarını keşfetmeye daha istekli hale geldiği görülmüştür.

İzlandalı araştırmacı Eiriksdottir (1995), University of Strathclyde Faculty of Education Jordanhill Campus de “Qualities of the Storyline Method for Teaching in Primary Schools in Iceland” (İzlanda İlkokullarında Öğretim İçin Storyline Yönteminin Kaliteleri) adlı çalışmayı yapmıştır. Storyline Yöntemi ile ilgili çalışmasının başlarında pek çok şüphesinin olduğunu belirtmiştir. Bu şüpheleri gidermek için iki farklı Storyline sürecini bir yıl süreyle farklı yaş gruplarındaki çocuklara uygulayarak ve sonuçlarını analiz ederek bu şüphelerinden kurtulmaya çalıştığını söylemektedir.

Araştırmadan elde ettiği sonuçlarda, Storyline Yönteminin mükemmel bir yöntem olmadığını ancak zaten hiçbir öğretim yönteminin tam olarak mükemmel olmadığı düşüncesinden hareket ederek yine de bu yöntemin birçok kaliteli yönünün bulunduğunu ifade etmiştir. Bu kaliteli yönleri; ders sürecinde anahtar sorularla öğrencilerin cevaplarına ve aktif katılımına bağlı olduğu için öğrenci merkezli eğitim sağlaması, ilgi çekici-yüksek motivasyon sağlayıcı özelliğinin olması, öğretmen için planı hazırlamadaki ve organize etmedeki esnekliğin ders sürecini kolay kılması, temel becerileri ve entegrasyonu sağlaması, hem işbirlikçi öğrenmeye hem de bireysel öğrenmelere fırsat sunması, kendi kavramsal modellerini oluşturma imkânı olarak özetlemiştir. Ayrıca araştırmacının, öğrenci günlüklerinden ve yüz yüze

görüşmelerinden ulaştığı bilgilerden, çocukların Storyline Yönteminden son derece hoşlandıkları gözlenmiştir. Veliler ile yaptığı görüşmelerde ise yine olumlu düşüncelere rastlamıştır.

McNaughton (2007) "Stepping Out of the Picture: Using Drama in Storyline Topics" (Resmin Dışına Çıkış: Drama Kullanımı ile Storyline Çalışmaları) adlı çalışmasında Storyline Yöntemini drama yöntemi ile birlikte kullanmıştır. Storyline konuları içinde drama yöntemine çok geniş bir yer verilmiştir. Adı geçen iki yöntemin çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiş ve çocuklar gözlenmiştir. Sonuçta bu iki yöntemin birbirleriyle gayet uyum içerisinde olduğu, çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

McBlain (2007) "Storyline- A Creative Approach" (Storyline- Yaratıcı Bir Yaklaşım) adlı çalışmasında Storyline Yönteminin yaratıcılığa etkisi ile ilgili bir çalışma yapmıştır. İlköğretim 1. Sınıf çocukları ile "Uzun Yıllar Önce Bir Prenses Varmış" (There was a Princess Long Ago) adlı Storyline konusunu işlemiştir. Bu çalışmada prensesin ailesine, başından geçen olaylara yer verilmiştir. Bunları şiir temelinde ele alıp öğrencilere yaşatmış ve süreçle ilgili tahminler yapılmıştır. Öğrencilerin süreç içindeki tahminlerinin gayet yaratıcı olduğu ve değişik çözüm yolları ürettikleri, oluşturduğu tasarımlarda olağan dışı farklı ürünler ortaya çıkardıkları ifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda Storyline Yönteminin çocukların yaratıcılığına çok fazla yardımcı olduğunu söylemiştir.

Creswell (2007) yaptığı "John Dewey ve Storyline" adlı çalışmasında Storyline'nın altı temel ilkesi ile John Dewey'in fikirleri birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlarda ikisinin pek çok ortak noktası olduğu görülmüştür. Burada John Dewey çocukların motivasyonu sağlandığında daha iyi öğrenebilecekleri ile ilgili ilkenin Storyline Yönteminde de mevcut olduğunu belirtmiştir. Storyline'nın içerisinde yer alan karakterlerin, olayların, deneylerin çocukları motive ederek bu süreçte onların daha iyi öğrenmelerini sağladığını söylemiştir.

John Dewey'in dünyanın her neresinde olursa olsun çocukların öyküleri kullandığını ve öyküler vasıtası ile hayatı öğrenmelerinin, tanımlarının kolaylaştığı fikri ile Storyline Yönteminin içinde var olan öykülerin çocukları öğrenme sürecine kolaylıkla adapte ettiği, çocukların merak duygusunu artırdığı ve günlük hayatı tanıtmaya yardımcı olduğu görüşü ile uyuştuğunu söylemektedir. Sonuçta John Dewey'in fikirleri ile Storyline ilkelerinin uyuştuğu ortaya çıkmıştır.

Rhonda (2010) Durham Üniversitesinde doktora tezi olarak “An Analysis of the Storyline method in Primary School; its Theoretical Underpinnings and its Impact on Pupils Intrinsic Motivation” (İlköğretim Okullarında Storyline Yönteminin Teorik Temelleri ve Öğrencilerin İçsel Motivasyonları Üzerindeki Etkisi Açısından Bir Analiz) adlı çalışma yapmıştır. Bu çalışmada İskoçya'da geliştirilen Storyline Yöntemi ile öğrencilerin motivasyon seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna ilaveten yapılandırmacılık, ilerlemecilik, drama yöntemi ve içsel motivasyon bakımından Storyline'nin teorik temeli araştırılmıştır. Elde edilen verilere göre Storyline Yönteminin öğrencilerin motivasyon düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Bunun dışında öğrencilerin düşünce ve tecrübelerini de arttırdığı görülmüştür. Öğrenciler süreç boyunca eğlendiklerini, diğerlerine tavsiye ettiklerini, Storyline sürecindeki deneyimlerden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Yöntemin eğlenceli, yaratıcı, açık öğrenmeyi sağladığı görülmüştür. İçsel motivasyon düzeylerini artıran duyguların merkezinde ilgi ve heyecan olduğunu ortaya koymuştur.

Kendi deneyimlerinin ön planda olmasıyla içsel motivasyon, ilgi ve heyecan seviyesinde artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca içsel motivasyonun 2'li yakın ilişkileri tuttuğu ve yaratıcılığı desteklediği söylenmiştir. Bu çalışmada öğrencilere yaratıcı düşünme, problem çözme için fırsatlar sağlanmıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplendikleri ve kendi öğrenme sorumluluklarını kendilerinin taşıdıkları gözlenmiştir.

Ayrıca bu çalışmada, Storyline Yöntemine ilköğretim okul programlarında daha çok yer verilmesi gerektiği düşüncesi savunulmaktadır. Çünkü Storyline'nin bir

yöntem olarak gelecekteki programların bilinmeyen ihtiyaçlarını karşılamakta olduğu ifade edilmiştir.

Hoffmann (2003) Danimarka’da hemşirelik alanında "Sygeplejersken" adlı dergide Storyline Yönteminin kullanımına dair bir makale yayınlamıştır. Bu makalede bir grup 30 yeni hemşire öğrenciye uygulanan Storyline Yönteminin kullanımıyla ilgili deneyimlerini anlatmaktadır. Makale, Storyline Yöntemi hakkında gerçekleri içermekte ve yöntemin özellikle bir eğitim aracı olarak nasıl kullanıldığını yönünde bir sürü somut bilgi vermektedir. Burada öğrenciler “Sofie Clausen” adlı, hayali bir kahramanın rolüne bürünmektedir. Bu şekilde öğrenciler kendi hastalarını kendileri oluşturmaktadır. Burada Storyline, onların eğitiminin teorik bölümünün dinamik, canlı odağını oluşturmaktadır. Denilebilir ki, öğrenciler mesleğe başlamadan mesleğe dair incelikleri somutlaştırarak öğrenmektedir.

Avcı ve Yüksel (2013) tarafından yapılan “Teachers and Students Views on The Storyline Approach” (Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri) adlı çalışmada öykü temelli öğrenmenin dördüncü sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanmasının öğrenci ve öğretmenler üzerine etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için örnek olay yönteminden yararlanılmıştır. İlköğretim dördüncü sınıfa devam eden, A ve B şubelerinde öğrenim gören 48 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla öğretmen ve öğrencilerle grup görüşmeleri yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ÖTÖY, öğrencilerin akademik başarılarını artırmaktadır. Öğrenci motivasyonunu artırmıştır. Akademik başarıyı ve öğrenme sürecine yönelik ilgiyi artırmıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinden ise, öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplendikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kaliteli ürünler ortaya koymaları ve öğretim etkinliklerine yönelik yüksek düzeyde ilgi göstermeleri öğrenmeyi sahiplendiklerinin bir kanıtı olarak ele alınabilir.

Bunlara ilaveten, hem öğrencilerin hem öğretmenlerin tutumlarına bakıldığında uygulamayı sevdikleri anlaşılmıştır. Öğretmenler ön hazırlık yapmanın zor ve zaman alıcı olmasına rağmen bu yaklaşımı tekrar kullanacaklarını söylemiştir.

Gürol ve Kerimgil (2012) tarafından “Primary School Education Pre-Service Teachers’ Views about the Application of Storyline Method in Social Studies Teaching” (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Storyline Yöntemin Uygulanmasına İlişkin Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri) adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada yöntemin uygulama sürecindeki problemlerine, yöntemin uygulanması için önerilere, Sosyal Bilgiler dersinde uygunluğuna ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Bunlara ilişkin sonuçlar şu şekildedir;

Yöntemin uygulama sürecindeki problemleri: Kalabalık sınıflarda uygulamada zaman sorunu, sınıf yönetimi, peşin hüküm, gruplar hâlinde çalışma, her ünite (birim) için uygulanabilir olmadığı, öğretmene bağlı olduğu ve öğretmence yöntemin severek uygulanması gerektiği, ilköğretim programının (müfredat) buna uygun olmadığı, Sosyal bilgiler öğretim programı için ders saati yetersizliği, yöntemin teorisinin bilinmesi gerektiği, öğrenci istekliliğinin önemi olarak sıralanmıştır.

Yöntemin uygulanması için öneriler: Öğretmenin dersi önceden planlaması, esnek bir süreç olması ve geribildirim sürekli verilmesi gerektiği şeklinde olmuştur.

Sosyal bilgiler dersinde yöntemin uygunluğuna ilişkin görüşler ise, ilköğretim için çok uygun olduğu yönünde olmuştur.

Bu sonuçların dışında Storyline’nın bütünsel, eğlenceli, uygulanabilir, öğretici, paylaşımcı, öğrenci merkezli, fikirleri paylaşmayı mümkün kılan, aktif katılımı sağlayan, kaliteli öğretim sunan, oyunla farklı yönleri somutlaştıran, yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat veren, öğrenciler için sorumluluklar yükleyen, yeni bilgileri ön bilgilerle birleştiren (ortaklık), yaratıcı, işbirlikli öğrenmeye imkân veren özellikleri olduğu; süreçte öğretmenin rehber olduğu, düşünme becerilerini ve hayal gücünü geliştirdiği, merak ve ilgiyi desteklediği, ezberci öğrenmeyi engellediği,

farklı yeteneklerden yararlandığı, dostluğu güçlendirdiği, dersi daha ilginç hale getirdiği, öğrencilerin keyifle eğlenerek ders yaptığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı belirtilmiştir.

2.22. Edebiyatla İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Benzer Araştırmalar

Gowan & Guzzetti (Çev: Doğanay, 2004) “Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi” adlı makalesinde Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin genellikle probleminin yaşamdan kopuk bilgiler öğrenmekten ya da tarih ezberlemekten kaynaklandığını söylemiştir. Sonuç olarak, öğretmenin seçtiği uygun edebî metinler aracılığıyla herhangi bir konunun somutlaşmasının ve öğrencinin daha rahat anlayabileceği bir biçime girmesinin mümkün olduğunu, hatta bazı Sosyal bilgiler uzmanlarının “Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimini zenginleştirme bağlamında roman, mitoloji, biyografi, drama gibi eserlerin yer aldığı “iyi anlatılan bir öykü” olmalıdır dediklerini vurgulamıştır.

Öztürk (2002) tarafından gerçekleştirilen “Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Kullanılması” adlı araştırmanın amacı edebî aracın, öğrencinin algılama ve anlatma durumuna etkisini belirlemektir. Araştırma sonucunda öğrencilerin tarihsel olaylarla daha iyi bağ kurduğunu, empati yaptığını, düşünme becerisinin geliştiğini, sorulara daha kolay cevap verebildiğini ve derse ilgisinin arttığını belirtmiştir.

Öztürk ve Otluoğlu (2002) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi” adlı çalışmada amaç Sosyal bilgiler öğretiminde duyuşsal davranışların kazandırılmasında yazılı edebiyat ürünlerinin etkisini incelemektir. Çalışma deneysel modelde olup 2000-2001 öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesi Marmara İlköğretim Okulunda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda geleneksel araç gereçlerle ders işlerken, deney grubunda bunların yanında yazılı edebiyat ürünlerinden de yararlanmışlardır. Her iki gruba da ön test-son test olarak hazırlanan BBT1 ve DDET2, deney grubuna ayrıca Öğrenci Görüşleri Anketi uygulanmıştır. Yapılan “t” testinden elde edilen bulgular “Vatan ve Millet” ünitesiyle ilgili Duyuş-

sal Davranışlara Eriş Testinde, iki grubun aritmetik ortalamaları arasında, öğretimde yazılı edebiyat ürünlerini kullanan grup lehine .01 düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Ayrıca duyuşsal davranışlara eriş düzeyinde cinsiyet değişkenine göre; erkekler lehine anlamlı farklılaşma görülmüştür. Bilişsel yeterlilik kazanma düzeyleri ile duyuşsal davranışlara eriş düzeyleri arasında yapılan korelasyon analizlerinde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı Sosyal bilgiler öğretiminde, öğrenciler klasik öğretim yöntemine göre; hoşlanma, farkına varma, ilgi çekme, istek duyma, kendini daha rahat hissetme, kişiliğine katma, anlama/anlatma, hatırlama, zihninde canlandırabilme, öğrendikleriyle bağ kurma gibi duyuşsal davranış özelliklerini ve bilişsel yeterlilikler bakımından kendilerini daha da yetkinleşmiş olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Şimşek (2006)'in “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmasında, ilköğretim Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel hikâyeye yönelik tutumları çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda 2002-2003 öğretim yılında, Kırşehir ili merkez Prof. Dr. Erol Güngör İlköğretim Okulunda okuyan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 100 öğrenciye anket uygulanmıştır. Ancak, 75 anket değerlendirmeye değer bulunmuştur. Öğrencilerin, cinsiyet, devam ettiği sınıf, ailesinin sosyo-ekonomik durumu (ekonomik gelirleri, anne ve babasının eğitim durumları), kitap okuma, tarihsel film izleme ve tarihsel hikâyeye okuma değişkenlerine göre değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen bulguların analizinde “t testi” ve “anova testleri” kullanılmıştır. Araştırma sonunda, tarihsel hikâyeye yönelik öğrenci tutumlarının yüksek derecede olumlu olduğu bulgulanmıştır.

Şimşek (2000, 85) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Hikâyeye Anlatım Yönteminin (Storytelling) Kullanımı” adlı çalışmada, ilköğretim Sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde hikâyeye anlatım yöntemi ve düz anlatım yönteminin öğrenci erişilerine etkisi araştırılmıştır. Sonuçta Sosyal bilgiler dersi tarih konularının işlenişinde hikâyeye anlatım yönteminin kullanılmasının geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin bilişsel alan bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam erişileri bakımından daha başarılı olduğu görülmüştür.

Tekgöz (2005) tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Edebiyat Temelli Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmanın amacı Sosyal bilgiler öğretiminde, edebiyat temelli öğretim yöntemini ders aracı olarak kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisini belirlemektir. Ön test-son test kontrol gruplu deneme modelinde olan araştırma; 2003-2004 öğretim yılı, Adana ili Karaisalı ilçesi 1 Nisan Pansiyonlu İlköğretim Okulu 7. sınıflarından 64 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma için seçilen “Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri”, “İstanbul’un Fethi ve Sonrası”, “Avrupa’da Yenilikler” üniteleri, kontrol grubunu oluşturan 32 öğrenciyle geleneksel ders araçları kullanılarak deney grubunu oluşturan 32 öğrenciyle ise geleneksel ders araçlarının yanında Edebiyat Temelli Öğretim Yöntemi kullanılarak işlenilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan Türkiye’nin Coğrafi Bölgeleri, İstanbul’un Fethi ve Sonrası, Avrupa’da Yenilikler üniteleri ile ilgili akademik başarı testi her iki gruba ünitenin işlenilmesinden önce ön test, ünitenin işlenilmesinden sonra son test ve ünitelerin işlenilmesinden sonra yaklaşık 4 hafta sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Deney grubuna ayrıca yine araştırmacı tarafından hazırlanan Öğrenci Görüşü Anketi uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesi SPSS programı kullanılarak, “t” testi, kovaryans analizi, frekans, yüzde hesaplamaları yapılmıştır.

1. Edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun akademik başarısında deney grubu lehine anlamlı farklılaşma göstermektedir.

2. Edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı farklılaşma göstermektedir.

3. Öğrenci Görüşü Anketi analizi; edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin ders aracı olarak kullanıldığı Sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı, okuma alışkanlığını etkilediği, derse katılımını, konular arasında ilişkili bağlantıları, öğrenileni zihinde canlandırmayı, rahat bir anlatımı, öğrenileni kolay hatırlamayı sağladığını ortaya çıkarmıştır.

Nelson ve Nelson (1999) “Learning History Through Children’s Literature” adlı çalışmada tarih öğretiminde çocuk edebiyatını kullanmanın eski düşüncelere yeni, sevimli hoş bir boyut kattığını ve çok daha kalıcı olduğunu savunmuşlardır.

Levstik (1986) tarafından yapılan “The Relationship Between Historical Response and Narrative in a Sixth Grade Classroom” adlı çalışmada, öğrenciler için tarihi hikâyelerin kullanımının tarih eğitimini ilginç, anlaşılabilir kıldığını, edebiyat kullanılarak yapılan araştırmaların öğrencilerin ilgisini çektiğini, yeteneklerini desteklediği ve bilgilerinin kalıcılığını sağladığını bulgulamışlardır.

Sills-Briegel, Camp ve Deanne (2001) “Using Literature to Explore Social Issues” adlı çalışmada, Sosyal bilgiler bölümünde sosyal problemlerin incelenmesi amacıyla sosyal olay ve problemlerin çözümünü, seçilmiş kısa alıntıları da içine alan bir strateji tasarlamıştır. Daha sonra bu stratejiyi ortaokul öğrencileri üzerinde uygulamışlardır. Süreçte “Haksızlık ve İsyan”, “Ön Yargı”, “Soykırım” adlı öyküler okutturulmuştur. Bu kapsamda, sorular sorulmuş kitaplarla konu arasında bağ kurdurulmuştur. Çalışma sonucunda öğrencilerin derse olan ilgisinin ve başarısının arttığı görülmüştür.

Koçak (2004) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Osmanlı Devleti’nin XIX. Ve XX. Yüzyıllarının Öğretiminde Hatıra ve Hikâyelerin Kullanılması” adlı çalışmada, Sosyal bilgiler dersinde bir materyal olarak tarihi hikâyelerin kullanabileceğini örneklerle ortaya koymuştur. Bu yöntemin kullanılması ile Sosyal bilgiler tarih konularında öğrencilerin bilgi ve kavrama seviyesinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışkan (2005)’ın “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi” adlı tezinde ilköğretim 4. sınıf Sosyal bilgiler dersinde “Çözümlemeli Öykü” yönteminin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. 2003-2004 öğretim yılında Haydar Mursaloğlu İlköğretim Okulu 4-D sınıfı deney grubunu, Beyhan Gencay İlköğretim Okulu 4-A sınıfı kontrol grubunu oluşturmuştur. İlköğretim Sosyal bilgiler dersi “Tarih, İlk Yurdumuz ve

Tarihte Anadolu” ünitesinin konu ve kavramlarını içeren öyküler yazılmış ve ders öykülerle işlenmiştir. Öğrencilere öyküyle ilgili sorular sorulmuştur. Veri toplama aracı olarak başarı testi, Sosyal bilgiler tutum ölçeği ve DESCAs anketleri kullanılmıştır. Araştırma SPSS 11 programında nicel araştırma tekniklerinden bağımlı ve bağımsız t-test, nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre aktif öğrenme yöntemlerinden “Çözümlemeli Öykü” yönteminin uygulandığı deney grubunun daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; çalışmada kullanılan araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, ölçme araçlarının geliştirilmesi, uygulanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, Storyline Yönteminin 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini belirlemek amacıyla gerçek deneme modellerinden “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model” kullanılmıştır. “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneme Modeli” özellikle deneysel işlemlerin yer aldığı çalışmalarda en çok başvurulan model olarak göze çarpmaktadır (Cohen & Manion, 1994).

“Deneme modelleri, neden – sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir” (Karasar 2002, 87).

“Deneme modeli, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişikliklerin yapılması ve sonuçların izlenmesiyle olur” (Karasar 2005, 88).

Deneme modelinin alt basamaklarından gerçek deneme modelleri ise bilimsel değeri en yüksek deneme modelidir. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır (Karasar 2011, 97-98). Ön test – son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır (Karasar 2010).

Araştırmada kullanılan modelin simgesel görünümü Çizelge (2)'de gösterilmektedir.

Çizelge 2: Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Model

R- Grupların oluşturulmasında yansızlık	(G1) Deney grubu	(T1) Ön test	(X) Bağımsız Değişken Yapılandırımacılığa dayalı Storyline Yöntemi	(T2) Son test	(T3) Kalıcılık testi
R- Grupların oluşturulmasında yansızlık	(G2) Kontrol grubu	(T4) Ön test	Yapılandırımacılığa dayalı mevcut öğretim yöntemi	(T5) Son test	(T6) Kalıcılık testi

Deneme modeli araştırmalarda mutlaka karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da şeyler arası ayrımların karşılaştırılması olabilir. Deneme modelinde üç koşul vardır (Karasar 1984, 92):

- Denemeci durumu (değişkeni) değiştirebilmeli.
- Değiştirmeler kontrollü koşullarda olmalı.
- Denemeci değiştirmenin etkisini gözlemleyebilmeli.

Deneysel araştırma bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır. Çünkü araştırmacı karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler. Bu tür bir araştırmanın sonuçlarının araştırmacıyı kesin yorumlara götürmesi beklenir (Büyüköztürk, Çakmak Kılınç, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2009).

Bu kapsamda yapılan araştırmada, bağımsız değişkenlerin (yapılandırımacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamaları ile ders öğretimi ve Storyline Yöntemi ile ders öğretimi) bağımlı değişkenler (öğrencilerin Sosyal bilgiler başarı testi puanları) üzerindeki etkileri sınıdandığından nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model benimsenmiştir. Bu model kapsamında seçkisiz (yansız) bir atama ile iki deney ve iki kontrol grubu belirlenmiştir. Her iki gruba da deneysel işlem öncesinde bir ön test uygulanmıştır. Deney grubunda “Storyline Yöntemiyle öğretim”; kontrol grubunda ise “yapılandırımacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamaları” uygulanmıştır. Deneysel işlem sonrasında her iki gruba da son test uygulanmıştır. Son test

uygulamasından 45 gün sonra ise, gruplara kalıcılık testi uygulanarak deneysel işlemin etkililiğini sınamak için gerekli veriler elde edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2012-2013 eğitim öğretim yılının II. döneminde, Aksaray ili merkezinde yer alan Hasandağı Ortaokulu ve Naci Abay İlkokulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneysel araştırma yapıldığı için evren ve örneklem tayinine gidilmemiştir. Belirtilen okulların her birinden biri deney biri kontrol grubu olmak üzere 2'şer şube seçilmiştir. Grupları belirlerken seçkisiz (yansız) bir atama ile iki deney ve iki kontrol grubu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına 7-A, 7-B sınıfı deney grubu, 7-B, 7-C sınıfı kontrol grubu olarak alınmıştır. Deney grubu olarak seçilen 7-A, 7-B sınıflarının mevcudu 32'si kız, 24'ü erkek olmak üzere 56 kişi; kontrol grubu olarak seçilen 7-B, 7-C sınıflarının mevcudu 29'u kız, 27'si erkek olmak üzere 56 kişi; toplamda ise 61'i kız, 51'i erkek olmak üzere 112 kişiden oluşmaktadır.

Bir başka deyişle, deney grubundaki öğrencilerin yarısından fazlasının (%57,14) kız, kalan kısmının ise (% 42,86) erkek olduğu; kontrol grubundaki öğrencilerin yarısından fazlasının (%51,79) kız, kalan kısmının ise (% 48,21) erkek olduğu görülmektedir. Toplamda ise hem deney hem kontrol grubunda yer alan öğrencilerin (%54,46)'sının kız, (%45,54)'ünün erkek olduğu tespit edilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler aşağıda Çizelge 3'de verilmiştir.

Çizelge 3
Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Grup	Kız	%	Erkek	%	Toplam	%
Deney	32	57,14	24	42,86	56	100
Kontrol	29	51,79	27	48,21	56	100
Toplam	61	54,46	51	45,54	112	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, Storyline Yönteminin 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Başarı Testi kullanılmıştır. Testin geliştirilmesi sürecinde, Sosyal bilgiler 7. sınıf öğretim program'ında belirtilen ünite kapsamında yer alan 4 kazanım esas alınmıştır. Geliştirilen test ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır.

Uygulama öncesinde ise, araştırmacı tarafından okul müdürleri ve Sosyal bilgiler öğretmenleriyle ön görüşme yapılarak çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, uygulamalar için gerekli izin alınmıştır. Bu görüşmeler doğrultusunda her sınıf için uygun olan tarih ve saat önceden belirlenmiştir. Uygulama sırasında her sınıfta araştırmacı tarafından yapılacak araştırmacının amacı ve veri toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Uygulama sırasında, öğrencilerin cevaplamalarını samimi bir şekilde yapmalarını istenmiştir.

Uygulama bitiminde de öğretmen ve öğrencilerden uygulanan Storyline Yöntemi ile ilgili duygu ve düşüncelerini belirten yazılı görüşleri alınmıştır.

3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi

Ünitenin kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış çoktan seçmeli 25 soru yer almaktadır. Testten alınabilecek en yüksek puan 100 iken en düşük puan 0'dır. Her soru 4 puandır. Başarı testinde yer alan soruların bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Hangi soruların hangi kazanımlarla ilişkili olduğunu gösteren Belirli Tablosu EK XII'de verilmiştir.

3.4. Ölçme Aracının (SBBT) Geliştirilmesi

Storyline Yönteminin 7. sınıf Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye olan etkisini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçme aracının geliştirilmesinde aşağıdaki adımlar takip edilmiştir.

1. Madde Havuzu Oluşturma Aşaması
 2. Kapsam Geçerliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması
 3. n Deneme (Pilot Uygulama) Aşaması
- *Geçerlik ve Güvenirlik Aşaması

3.4.1. Madde Havuzu Oluşturma Aşaması

Bu aşamada öncelikle ölçek için literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda geçmiş yıllara ait çıkmış SBS, DPYB soruları, yardımcı kaynaklar ve daha önce farklı çalışmalarda kullanılan lme araçları incelenmiştir. Sosyal bilgiler 7. sınıf lkeler Arası Köprüler nite kazanımlarını ölçmeye yönelik 126 madde yazılmıştır. Daha sonra 91 madde uzmanların ve branş ğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elenmiştir. Bu aşamada 35 aday madde toplanmıştır.

3.4.2. Kapsam Geçerliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması

Kapsam geçerliği, bir bütün olarak ölçeğin ve ölçekteki her bir maddenin amaca ne derece hizmet ettiğidir (Tekin 1977). Bir testin kapsam geçerliğinin belirlenmesi ve geçerliğinin yükseltilmesi için bir belirtke tablosunun hazırlanması gerekmektedir.

Bu araştırmada ilk önce, hazırlanan taslak ölçek formu, Sosyal bilgiler ünite kazanımlarını ölçmede uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapılmak üzere belirtke tablosu ve uzman değerlendirme formu ile birlikte Konu Alanı Uzmanlarının ve Branş ğretmenlerinin görüşüne sunulmuştur. Bu görüşler doğrultusunda madde ve seçeneklerde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylece hazırlanan lme aracının kapsam geçerliliğine sahip olması sağlanmıştır.

Daha sonra taslak sorular yazım-noktalama, dil-anlatım eksiklik ve yanlışlıkları yönünden Türkçe Uzmanı'na incelenmiştir. Ayrıca soruların açıklığının ve anlaşılabilirliğinin saptanması amacıyla 7. sınıf düzeyindeki öğrencilere okutularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak, ölçeğin geçerlik ve güvenirliği lme Değerlendirme Uzmanı'na incelenmiştir. Tüm incelemeler sonucunda taslak ölçek geliştirilmiştir.

3.4.3. Pilot Uygulama (Ön Deneme) Aşaması

Geliştirilen taslak ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan pilot çalışması 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Aksaray ili merkezinde yer alan Hasandağı Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 109 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonucu elde edilen veriler, yüzde 27'lik dilimi sağlayacak şekilde üst ve alt grup belirlenerek madde analizine tabi tutulmuş, madde analizinde her maddenin güçlük ve ayırtıcılık indisleri belirlenmiştir (EK XIII). Testin cronbach alfa güvenilirliği SPSS 17 programı kullanılarak hesaplanmıştır. Pilot uygulamada ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı: $\alpha = .823$ olarak bulunmuştur (EK XIV).

7.9.13.14.27.28.31.sorular madde analizi sonrasında madde güçlük indeksleri zor, madde ayırt edicilik indeksleri düşük, toplam korelasyonları negatif olduğu için; 8.15.21. sorularda puanlama kolaylığı ve test maddelerini toplamda 25'e indirmek için ölçekten çıkarılmıştır. Maddelerin elenmesinde ünitenin 4 kazanımına ait maddelerin sayısında dengesizlik olmamasına dikkat edilmiştir. Ve teste 25 madde olarak uygulanacağı son biçimi verilmiştir.

Bu aşamadan sonra elde edilen veriler, tekrar testin cronbach alfa güvenilirliği SPSS 17 programı kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan başarı testinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının .823'ten .850 'e yükseldiği tespit edilmiştir (EK XIV).

3.5. Araştırma Süreci

Araştırma süreci aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır.

3.5.1. Uygulama Öncesi

Uygulama öncesinde, araştırmacı tarafından okul müdürleri ve Sosyal bilgiler öğretmenleriyle ön görüşme yapılarak çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, uygulamalar için kendilerinden gerekli izin alınmıştır. Bu görüşmeler doğrultusunda uygulama yapılacak okullar belirlenmiştir. Daha sonra uygulamalarla ilgili izin için Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuruda bulunulmuş ve resmi izin alındıktan sonra çalışmalara başlanılmıştır. Uygulama yapılacak sınıflar rastgele belirlenmiştir.

Her sınıf için uygun olan tarih ve saat önceden belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilerle tanışılmıştır. Bu tanışmada hem deney hem kontrol grubuna araştırmacı tarafından yapılacak araştırmacının amacı ve veri toplama araçlarıyla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Deney grubuna Storyline Yönteminin ne olduğu ve sınıf içerisinde nasıl uygulandığı konusunda öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Deney ve kontrol grubuna, uygulamadan birkaç gün önce ve eş zamanlı olarak üniteye ilişkin hazırbulunuşluklarını ölçmek için ön test uygulanmıştır. Ön test uygulaması esnasında öğrencilere sorularla ilgili açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Testin not vermek amacıyla değil, bilgilerini ölçmek amacıyla uygulandığı belirtilmiştir. Öğrencilerin de açıklamalardan sonra daha rahat davrandıkları gözlenmiştir.

3.5.2. Uygulama Aşaması

3.5.2.1. Deney Grubunda Derslerin İşlenişi

Uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından, öncelikle üniteyle ilgili mevcut olmayan, öğrenci seviyesine uygun bir öykü yazıldı. Öykü yazılırken ünite ile ilgili birçok kaynak tarandı. Söz konusu öykünün de yer aldığı bir Storyline ders planı, 5.Uluslararası Storyline Konferansı'nda kabul edilen formata uygun olarak hazırlandı. Bu ders planı kapsamında ünite işlendi.

Hazırlanan ders planında, öncelikle yöntemin olmazsa olmazı karakter, mekân ve zaman ilişkisini kuruldu. Daha sonra anahtar sorular aşamalı bir şekilde düzenlendi. Bu anahtar sorularla çocukların sürece aktif katılımını sağlayacak drama, rol oynama gibi etkinliklere yer verildi. Süreçte uzman daveti gerçekleştirildi. Sürecin sonunda yöntemin gereği özel bir olay olarak “Yılın Gazetecisi” seçilen John Edimson'a teşekkür plaketi verilerek kutlama yapıldı. Yaptığımız çalışmalarla ilgili sergi açıldı. Fotoğraflar çekilerek veda edildi.

3.5.2.2. Kontrol Grubunda Derslerin İşlenişi

Derse öncelikle araştırmacı tarafından Sosyal bilgiler ders kitabındaki bilgi eksiklikleri giderilerek deney ve kontrol grubunun bilgi eşitliği sağlanarak başlandı.

Daha sonra kontrol grubunda alışagelmış, sürekli derslerde uygulanan, öğretmenin daima etkin olduğu düz anlatım ve soru cevap tekniklerinin kullanıldığı geleneksel öğretim yönteminin aksine, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim faaliyetleri uygulanarak; sorularla konulara giriş yapılması, öğrencilerin konuyla ilgili bilgilerinin harekete geçirmek için öğrencilerin konuşturulması, ders kitabındaki anekdotların öğrencilerce okunması yoluyla ve konuların özelliğine göre vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları kullanılarak ünite işlendi.

3.5.3. Uygulama Sonrası

Deneysel işlem sonrasında her iki gruba da son test uygulanmıştır. Son test uygulamasından 45 gün sonra ise, gruplara kalıcılık testi uygulanarak deneysel işlemin etkililiği sınanmıştır. Son olarak da öğretmen ve öğrencilerin Storyline Yöntemine ilişkin yazılı görüşleri alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada, öğrencilere uygulanan ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarından elde edilen veriler SPSS (Statistical Programme Social Science) 17 paket programı ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar (Independent – samples t test) t testi, grupların kendi içinde, araştırma ön test-son test, son test-kalıcılık testi sonuçları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar (Paired Samples Test) t testi uygulanmıştır. Son olarak bu istatistikî tekniklerden elde edilen veriler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Sonuçların yorumlanmasında, değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede .05, .001 ve .01 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; araştırmanın amacı, alt problemleri için toplanan verilerden elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

1.Kazanım: 20. yüzyıl başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.

Kazanım konusu: Tarih

Araştırma Sorusu 1: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 1
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	50	8,9600	5,68909	1,921	104	,058
Kontrol	56	6,9286	5,20090			

p > .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin tarih konulu 1. kazanıma ilişkin ön bilgi düzeyleri ($\bar{X}=8,96$) ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih konulu 1. kazanıma ilişkin ön bilgileri ($\bar{X}=6,93$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{104}: 1.921, p > .05$). Bu bulgu, öğretim öncesinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, eşit ön bilgiye veya aynı hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	24,5283	6,92988	5,345	102	,000*
Kontrol	51	17,0980	7,24777			

*p < .001

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih konulu 1. kazanıma ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t_{102} : 5.345, $p < .001$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim uygulamaları sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=24,53$) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim sonrası başarı düzeylerinden ($\bar{X}=17,10$) oldukça yüksektir. Elde edilen bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin tarih konulu 1. kazanımın öğreniminde ve öğretiminde oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Bunun sebebi olarak; öğrencilerin bilgileri ezberleyerek öğrenmediği, anlamlı ve etkili öğrenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca Storyline’nın soyut konuları somutlaştırma özelliği, öykünün varlığı, öykünün konular arasında bağlam kurması ve drama, rol oynama gibi yaparak yaşayarak çocukları sürece dâhil kılan etkinliklerin olması, sürpriz, ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, eğlenceli, zevkli bir öğrenme ortamının olmasıyla da açıklanabilir. Nitekim öğrenci görüşleri de bu bulguyu desteklemektedir.

“Bu derste antlaşmaları imzaladık. Tam da tahmin ettiğim gibi çok eğlendim. Osmanlı Devleti ben oldum. Çok güzeldi. Ama Sevr Antlaşması resmen Osmanlı’yi yok ediyordu. Ona gıcık oldum.”

“Bugün bazı antlaşmalar imzaladık. Çok eğlenceli geçiyor derslerimiz. Çok güzel ama bu son hafta ayrıca dersler çok güzel keşke hiç bitmese...”

“Hikâyeyle işlemek kafamda unutmayacağım bilgiler bıraktı. Derslerin böyle devam etmesini çok isterdim. Çünkü dersi çok iyi anlıyorum. Unutamayacağım günler geçirdim. Ve bunun için çok mutluyum.”

“Sizinle geçen derslerimizde anlatış şeklini eğlenceli ve heyecanlı buldum. En önemlisi öğrenirken eğlendim.”

“Çanakkale Savaşı ile ilgili gazete yaparken ve cepheleri canlandırırken çok eğlendim ve bu kısımları çok sevdim. Cepheleri canlandırma kısmı bence çok ilginç ve şaşırtıcıydı.”

“Jhon’la birlikte ülkeleri gezdik. Çoğu gelişmiş ülkeler yer altı kaynaklarını mağdur güçsüz ülkelere alıyormuş. Birçok ülke ise yer altı kaynakları çok olmasına rağmen çok fakirler bu ülkeler sömürülüyormuş.”

Tablo 3
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	51	24,0000	8,80559	4,547	99	,000*
Kontrol	50	16,8727	7,45121			

*p < .001

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 3’te belirtilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tarih konulu 1. kazanıma ilişkin kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t_{106} : 4.547, $p < .001$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeyleri (\bar{X} =24,00) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeylerinden (\bar{X} =16,87) oldukça yüksektir. Bu sonuç, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinde tarih konulu 1. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında daha etkili olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki öğrencilerin öğrendiklerini unutma düzeyleri yok denecek kadar az olmuştur. Bunda Storyline

Yöntemi kapsamında yazılan öykünün varlığı, drama, rol oynama gibi süreci ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, eğlenceli, zevkli kılan aktif öğrenme etkinliklerinin soyut olan tarih konularını somutlaştırarak anlamlı, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağladığı söylenebilir. Nitekim öğrenci görüşleri de bu bulguyu desteklemektedir.

“Üniteyi hikâyeyle işleme güzeldi. Eğlenerek öğrenmemi sağladı. Ve bilgiler daha kalıcı oldu. Hikâye yöntemiyle dersleri işlemeye devam etmek isterdim. Bizden sonra da bu yöntemle ders işlensin.”

“Hikâyeyle işlemek güzeldi, daha canlılık kattı.”

“Bugün sosyal dersinin en eğlenceli günüydü. Çok heyecanlandım ve mutlu oldum. Paris Barış Konferansı beni çok ama çok mutlu etti. Toplantı da gerçek bir devlet gibi tartışmamız çok güzeldi” öğrencilerin bu sözleri yukarıdaki kanıyı destekler niteliktedir.

Kaya ve Güven (2012) tarafından yapılan çalışmada derste tarih öğrenmekten sıkılan öğrencilerin bu konudaki görüşleri incelendiğinde, yıllardan beri bu ders için dile getirilen eleştirilerin burada da söz konusu olduğu görülmüştür. Öğrenciler tarihin ezber gerektirdiğini ve bu konuda başarısız olduklarını, tarih konularının derste cansız ve monoton işlendiğini, tarih konularının sıkıcı ve uzun olduğunu, konuları anlamakta zorluk çektiklerini, genel olarak tarihi ve konularını sevmediklerini birbirine yakın oranlarda belirtmişlerdir.

Elde edilen bulgular özetlendiğinde, derslerin işlenişinde yapılandırmacı yaklaşımlara uygun yöntemlerin sınırlı kaldığı, öğrencilerin drama ve canlandırma gibi daha çok aktif oldukları yöntemlerden hoşlandıkları, tarih öğrenmekten hoşlandıkları ve büyük bir çoğunlukla tarih öğrenmenin yaşamlarına büyük bir katkı sağladığını ve de sağlayacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Yöntemle ilgili gözlemci öğretmenin düşünceleri ise şu şekildedir; *“Yöntem kapsamında karakter, mekân, olay bağlantısının kurulmasıyla öğrencilerin konuları zihinlerinde somutlaştırmasının ve hatırlamalarının kolaylaştığını gözlemledim. Zaten görseller genel olarak öğrencilerin dikkatini çektiği için Storyline Yönteminde de görsellik (somutlaştırma) ön planda olduğu için öğrenilen bilgilerin daha kalıcı*

olduğu ve öğrencilerin dikkatini derse vermede, motivasyonunu sağlamada daha etkili olduğu görüşümdedir. Özellikle derste oluşturulan karakter öğrencilerin dikkatini çekerek derse ilgilerini, isteklerini ve katılımını artırmıştır. Aynı zamanda süreçte ders kitaplarına bağlı kalmayıp öyküye bağlı kalınması öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı olmasını sağladı. Storyline Yönteminin öykü içermesi ve drama gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyan aktif etkinlikler barındırması, öğrencilerde hayal gücünü geliştirmiş, merak ve heyecan uyandırmış, dersle ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini ve ilgisini çekmiştir. Yöntemde aktif etkinliklere yer verilerek öğrencilerin yaşamlarına katkı sağlayacak şekilde işlenmesi öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını da sağlamıştır.”

“Storyline sürecinde, öğrenciler gruplar hâlinde çalışarak sanki olayların ve konunun içindeymiş gibi kendi hazırladıklarını sunarak, yaparak yaşayarak öğrendiler. Süreçte kendi düşünceleriyle yer almaları hoşlarına gitti. Oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradılar ve öğrenilen bilgilerin belleklerinde daha kalıcı olmasını sağladı. (Paylaşmak istediğim bir not : 8.sınıfta ilk ünite aynı konu olduğu için öğrenmiş oldukları konunun daha kalıcı olduğu gözlemlendi. Öğrenciler karakteri ve yaşadıklarını anımsadı). Kısacası, bu yöntemle çocuklar ezbercilikten kurtuldu diyebilirim.”

2.Kazanım: Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

3.Kazanım: Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

Kazanım konusu: Güncel

Araştırma Sorusu 2: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	50	20,3200	7,39950	,570	104	,570
Kontrol	56	19,5000	7,39779			

p > .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 2. ve 3. kazanıma ilişkin ön bilgi düzeyleri ($\bar{X}=20,32$) ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 2. ve 3. kazanıma ilişkin ön bilgileri ($\bar{X}=19,50$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{104}: .570, p > .05$). Bu bulgu, öğretim öncesinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, eşit ön bilgiye veya aynı hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	25,2075	6,54381	,871	102	,386
Kontrol	51	24,1569	5,71095			

p > .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 2. ve 3. kazanıma ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{102}: .871, p > .05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim uygulamaları sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=25,21$), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=24,16$)'dır. Elde edilen bulgudan, hem yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim

uygulamalarının hem de yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin güncel konulu 2. ve 3. kazanımların öğreniminde ve öğretiminde aynı derece etkili olduğu görülmektedir.

Elde edilen bu sonuç, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemi ile ders işlenmesinden, kontrol grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamından kaynaklanıyor olabilir. Özetle; her iki grup yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işlemektedir.

Tablo 6
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	26,2642	7,50423	2,622	106	,010*
Kontrol	55	22,5455	7,23627			

*p < .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 6’da belirtilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 2. ve 3. kazanıma ilişkin kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t_{106} : 2.622, $p < .05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=26,26$) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeylerinden ($\bar{X}=22,55$) oldukça yüksektir. Bu sonuç, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinde güncel konulu 2. ve 3. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu görülmektedir. Yani, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin güncel konulu 2. ve 3. kazanımların kalıcılığını sağlamadığı söylenebilir. Burada kontrol grubunda kalıcılığın olmaması; kazanımların küresel sorunlar ve uluslararası

kuruluşlar gibi karıştırılmaya müsait konuları içermesine rağmen kazanımla ilgili çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrencileri sürece aktif olarak katılmayı sağlamamasıyla, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı öğrenme ortamının olmamasıyla, deney grubunda kalıcılığın olmasını ise; Storyline Yöntemi kapsamındaki etkinliklerin öğrencileri sürece yaparak ve yaşayarak katılmasına olanak vermesiyle, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir öğrenme ortamının olmasıyla açıklanabilir. Nitekim öğrenci görüşleri de bu bulguyu desteklemektedir.

“Hikâyeyle işlemek kafamda unutmayacağım bilgiler bıraktı. Derslerin böyle devam etmesini çok isterdim. Çünkü dersi çok iyi anlıyorum. Unutamayacağım günler geçirdim. Ve bunun için çok mutluyum.”

“Bugün çok heyecanlı ve sevinçliydim. Çünkü bugün spiker oldum. Haberde çevre kirliliklerinin haberini sunduk ve mutluydum çok eğlendim.”

“En sevdiğim kısım küresel sorunlarla ilgili bülten hazırlamayı çok sevdim.”

“Bugün küresel sorunları işledik. Televizyon yaparak arkadaşlarımıza sunduk. Bizim konumuz küresel ısınmaydı. Çok güzeldi bu derste” öğrencilerin bu sözleri yukarıdaki kanıtı destekler niteliktedir.”

Akdağ (2009) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşünceleri, her iki kitabı beğenmeyen, her iki kitabı beğenen ve ders ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen şeklinde belirlenen temalardan oluşmaktadır. 7. sınıf öğrencilerinin her iki kitap konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrenci ifadelerinde göze çarpan en önemli nokta öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin düşük olması, içerik açısından bilgilendirmelerin az olması, konular arasında bütünlük olmadığı yönündeki ifadelerdir. Ders ve çalışma kitaplarından birini beğenen öğrenciler açısından ise çalışma kitabını beğenip, ders kitabını beğenmeyen öğrencilerin sayısı fazladır. Bunda öğrencilerin ders kitabındaki konuları anlamamaları, konular arasında bağlantı kuramamaları vb. faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Ders kitabı ve çalışma kitabı hakkında olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerde, ders kitabı ve

çalışma kitabındaki konuların uyumluluğu, kitaplarda bulunan resim ve şekillerin özelliği, hazırlanış itibarıyla olumlu yönde değerlendirdikleri görülmektedir.

Mentiş Taş (2007, 531) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin Sosyal bilgiler ders kitapları hakkındaki görüşlerinde öğretmenler MEB tarafından basılmış 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim okullarına dağıtılmış yeni Sosyal bilgiler ders kitaplarını genel olarak tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı, dil ve anlatım bakımından olumlu olarak değerlendirirken içerik bakımından kısmen olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

4.Kazanım: Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

Kazanım konusu: Güncel

Araştırma Sorusu 3: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 7
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	50	16,0000	7,83503	1,609	104	,111
Kontrol	56	13,5714	7,69145			

p > .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 4. kazanıma ilişkin ön bilgi düzeyleri (\bar{X} =16,00) ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel

konulu 4. kazanıma ilişkin ön bilgileri ($\bar{X}=13,57$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{104}: 1.609, p > .05$). Bu bulgu, öğretim öncesinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, eşit ön bilgiye veya aynı hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	22,7925	8,06073	1,468	102	,145
Kontrol	51	20,5490	7,50550			

$p > .05$

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 4. kazanıma ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{102}: 1.468, p > .05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim uygulamaları sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=22,79$), kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=20,55$)’dir. Elde edilen bulgudan, hem yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının hem de yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin güncel konulu 4. kazanımın öğreniminde ve öğretiminde aynı derece etkili olduğu görülmektedir.

Elde edilen bu sonuç, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemi ile ders işlenmesinden, kontrol grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları kullanıldığı) öğrenme ortamından kaynaklanıyor olabilir. Özetle; her iki grup yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işlemektedir.

Tablo 9
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı
gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	24,0000	8,07656	3,001	106	,003*
Kontrol	55	19,4182	7,79052			

*p < .01

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 9’da belirtilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin güncel konulu 4. kazanıma ilişkin kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t_{106} : 3.001, $p < .01$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=24,00$) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeylerinden ($\bar{X}=19,42$) oldukça yüksektir. Bu sonuç, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinde güncel konulu 4. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin güncel konulu 4. kazanımın kalıcılığını sağlamadığı söylenebilir. Burada kontrol grubunda kalıcılığın olmaması; kazanımla ilgili çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrencileri sürece aktif olarak katılmayı sağlamamasıyla, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı öğrenme ortamının olmamasıyla, deney grubunda kalıcılığın olmasını ise; Storyline Yöntemi kapsamındaki etkinliklerin öğrencileri sürece aktif olarak katılmasına olanak vermesiyle, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir öğrenme ortamının olmasıyla açıklanabilir.

1. Kazanım: 20. yüzyıl başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.

2. Kazanım: Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

3. Kazanım: Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder

4. Kazanım: Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

Kazanım konusu: Tarihi ve güncel

Araştırma Sorusu 4: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 10

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	50	45,2800	15,49067	1,740	104	,085
Kontrol	56	40,0000	15,68786			

p > .05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ünite kapsamındaki kazanımlara ilişkin ön bilgi düzeyleri (\bar{X} =45,28) ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ünite kapsamındaki kazanımlara ilişkin ön bilgileri (\bar{X} =40,00) arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (t_{104} : 1.740, $p > .05$). Bu bulgu, öğretim öncesinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, eşit ön bilgiye veya aynı hazırbulunuşluk düzeyine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	72,5283	17,29451	3,239	102	,002*
Kontrol	51	61,8039	16,44022			

* $p < .01$

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ünite kapsamındaki kazanımlara ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{102} : 3.239, $p < .01$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim uygulamaları sonrası başarı düzeyleri ($\bar{X}=72,53$) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim sonrası başarı düzeylerinden ($\bar{X}=61,80$) daha yüksektir. Bu durum deney grubundaki öğrencilerin ünite kapsamındaki kazanımlara sahip oluş düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere oranla çok daha ileri bir safhada olduklarını göstermektedir. Aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin hem tarih hem güncel konulu kazanımların öğreniminde ve öğretiminde oldukça etkili olduğu görülmektedir.

Öykünün ünitedeki hem tarihi ve güncel konular hem de diğer dersler arasında bir bağlantı kurup bütünselliği sağladığını, öğrencilerin sanki olayların ve konunun içindeymiş gibi kendi hazırladıklarını sunarak, yaparak yaşayarak öğrendiklerini, süreçte kendi düşünceleriyle yer almalarının hoşlarına gittiğini, oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradıklarını ifade eden öğretmen görüşleri de bu bulguyu desteklemektedir.

Akdağ (2009) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşünceleri, her iki kitabı beğenmeyen, her iki kitabı beğenen ve ders ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen şeklinde belirlenen temalardan oluşmaktadır. 7. sınıf öğrencilerinin her iki kitap konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrenci ifadelerinde göze çarpan en önemli nokta öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin düşük olması, içerik açısından bilgilendirmelerin az olması, konular arasında bütünlük olmadığı yönündeki ifadelerdir.

Tablo 12
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Deney	53	74,2642	20,74771	4,029	106	,000*
Kontrol	55	58,8364	19,03872			

*p < .001

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ünite kapsamındaki kazanımlara ilişkin kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t_{106} : 4.029, $p < .001$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeyleri (\bar{X} =74,26) kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi sonrası başarı düzeylerinden (\bar{X} =58,84) oldukça yüksektir. Elde edilen bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinininkine göre anlamlı seviyede daha yüksek olduğunu göstermiştir. Başka deyişle Storyline Yönteminin hem tarih hem güncel konulu kazanımların kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu görülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamasının, yine

yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamasından daha yüksek olması; Storyline Yöntemi kapsamında yazılan öykünün bulunması ve konular arasında bağlam kurması, soyut konuları somutlaştırması, aktif, yaparak yaşayarak çocukların sürece dâhil olabildiği drama, rol oynama gibi etkinliklerin kullanılmasıyla öğrencilerin heyecanlandırıldığı, ilgilerinin çekildiği, öğrenme ortamını zevkli ve eğlenceli kıldığı, motivasyonun güçlü olduğu, pekiştirmenin, geribildirim olduğu, tekrarın sıklıkla uygulandığı bir öğrenme ortamının olmasından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim öğrenci görüşleri de bu bulguyu desteklemektedir.

“Hikâyedeki olaylardan konuları hatırlıyorum.”

“Hikâyeyle işlemek güzeldi, daha canlılık kattı.”

“Cepheleri canlandırmak küresel sorunlarla ilgili yapılan haber bültenleri bu olaylar çok heyecanlıydı. Bu yöntemde en güzel kısım cepheleri canlandırmak ve anlaşmaları imzalamak. Ayrıca Paris Barış Konferansını toplayıp devletlerle anlaşmalar imzalamak çok ilginç kısımdı. Bu yöntemde ders işlemesi çok kolaydı.”

“Fazla heyecan vericiydi. Yaptığımız etkinlikler çok ilginçti. Bu konuyu böyle işlemek kafamda unutamayacağım bilgiler bıraktı. Böyle ders işlemeyi çok isterdim. Çünkü dersi çok iyi anlıyorum.”

“Bugün çok heyecanlı ve sevinçliydim. Çünkü bugün spiker oldum. Haberde çevre kirliliklerinin haberini sunduk ve mutluydum çok eğlendim.”

“Anlaşmaları okuduk. İmzalarken üzülerek imzaladık. Bu derste diğer dersler gibi eğlenceli geçti.”

“Günlük, mektup falan bunlar gerçekten iyi bir yöntem. Çünkü derse olan ilgimi artırdı.”

Yöntemle ilgili gözlemci öğretmenin düşünceleri ise şu şekildedir; *“Yöntem kapsamında karakter, mekân, olay bağlantısının kurulmasıyla öğrencilerin konuları zihinlerinde somutlaştırmasının ve hatırlamalarının kolaylaştığını gözlemledim. Zaten görseller genel olarak öğrencilerin dikkatini çektiği için Storyline Yönteminde de görsellik (somutlaştırma) ön planda olduğu için öğrenilen bilgilerin daha kalıcı*

olduğu ve öğrencilerin dikkatini derse vermede, motivasyonunu sağlamada daha etkili olduğu görüşündeyim. Özellikle derste oluşturulan karakter öğrencilerin dikkatini çekerek derse ilgilerini, isteklerini ve katılımını artırmıştır. Aynı zamanda süreçte ders kitaplarına bağlı kalmayıp öyküye bağlı kalınması öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı olmasını sağladı. Storyline Yönteminin öykü içermesi ve drama gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyan aktif etkinlikler barındırması, öğrencilerde hayal gücünü geliştirmiş, merak ve heyecan uyandırmış, dersle ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini ve ilgisini çekmiştir. Yöntemde aktif etkinliklere yer verilerek öğrencilerin yaşamlarına katkı sağlayacak şekilde işlenmesi öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını da sağlamıştır”.

“Storyline sürecinde, öğrenciler gruplar hâlinde çalışarak sanki olayların ve konunun içindeymiş gibi kendi hazırladıklarını sunarak, yaparak yaşayarak öğrendiler. Süreçte kendi düşünceleriyle yer almaları hoşlarına gitti. Oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradılar ve öğrenilen bilgilerin belleklerinde daha kalıcı olmasını sağladı. (Paylaşmak istediğim bir not : 8.sınıfta ilk ünite aynı konu olduğu için öğrenmiş oldukları konunun daha kalıcı olduğu gözlemlendi. Öğrenciler karakteri ve yaşadıklarını anımsadı). Kısacası, bu yöntemle çocuklar ezbercilikten kurtuldu diyebilirim.”

1.Kazanım: 20. yüzyıl başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.

Kazanım konusu: Tarihi

Araştırma Sorusu 5: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 13
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	47	8,9362	5,85107	14,980	46	,000*
Son test	47	25,3617	6,73868			

*p < .001

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=8,94$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=25,36$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{46} : 14.980, $p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, ünite kapsamındaki tarih konulu 1. kazanımın deney grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun sebebi olarak; öğrencilerin bilgileri ezberleyerek öğrenmediği, anlamlı ve etkili öğrenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca Storyline'nın soyut konuları somutlaştırma özelliği, öykünün varlığı ve drama, rol oynama gibi yaparak yaşayarak çocukları sürece dâhil kılan etkinliklerin olması, sürpriz, ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, eğlenceli, zevkli bir öğrenme ortamının olmasıyla da açıklanabilir.

Tablo 14
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	51	6,9020	5,37124	11,439	50	,000*
Son test	51	17,0980	7,24777			

*p < .001

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 1.kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=6,90$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=17,10$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir ($t_{50}: 11.439, p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının, ünite kapsamındaki tarih konulu 1. kazanımın kontrol grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen bu sonuç, deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemi ile ders işlenmesinden, kontrol grubunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamından kaynaklanıyor olabilir. Özetle; her iki grup yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işlemektedir.

Araştırma Sorusu 6: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 15
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Son test	51	24,4706	7,04941	,000	50	1,000
Kalıcılık	51	24,4706	8,60315			

$p > .05$

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; deney grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=24,47$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=24,47$ 'dir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık

testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (t_{50} : .000, $p > .05$). Bir başka deyişle, ortalamaları incelendiğinde son test ve kalıcılık testi ortalamalarının birbirinin aynısı olduğu görülmektedir. Aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin tarih içerikli kazanımı hiç unutmadıkları söylenebilir. Bunda Storyline Yöntemi kapsamında yazılan öykünün varlığı, öykünün bağlam kurması, drama, rol oynama gibi süreci ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, eğlenceli, zevkli kılan aktif öğrenme etkinliklerinin soyut olan tarih konularını somutlaştırarak anlamlı, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağladığı söylenebilir.

Tablo 16
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	50	16,8000	6,99854	,189	49	,851
Kalıcılık	50	16,6400	7,19909			

$p > .05$

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 1. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; kontrol grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=16,80$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=16,64$ 'e düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (t_{49} : .189, $p > .05$). Ancak bu puan ortalamasının düşüşüne rağmen tarih konulu 1. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuç, kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamından kaynaklanıyor olabilir.

2.Kazanım: Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

3.Kazanım: Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

Kazanım konusu: Güncel

Araştırma Sorusu 7: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 17

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	47	21,0213	6,53914	3,333	46	,002*
Son test	47	25,1064	6,81186			

*p < .01

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=21,02$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=25,11$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{46} : 3.333, $p < .01$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, ünite kapsamındaki güncel konulu 2. ve 3. kazanımın deney grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgu, Storyline Yöntemi kapsamında yazılan öykünün bulunması ve konular arasında bağlam kurması, soyut konuları somutlaştırması, aktif, yaparak yaşayarak çocukların sürece dâhil olabildiği drama, rol oynama gibi etkinliklerin

kullanılmasıyla öğrencilerin heyecanlandırıldığı, ilgilerinin çekildiği, öğrenme ortamını zevkli ve eğlenceli kıldığı, motivasyonun güçlü olduğu, pekiştirmenin, geribildirim olduğu, tekrarın sıklıkla uygulandığı bir öğrenme ortamının olması ile açıklanabilir.

Tablo 18
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	51	19,7647	7,12906	4,817	50	,000*
Son test	51	24,1569	5,71095			

*p < .001

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 18’de belirtilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=19,76$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=24,16$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{50} : 4.817, $p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının, ünite kapsamındaki güncel konulu 2. ve 3. kazanımın kontrol grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgunun sebebi olarak, kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları kullanıldığı) öğrenme ortamının varlığı gösterilebilir.

Araştırma Sorusu 8: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 19
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	51	25,2549	6,66886	1,687	50	,098
Kalıcılık	51	26,6667	7,31756			

p > .05

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; deney grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=25,25$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=26,67$ ’e yükselmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (t_{50} : 1.687, p > .05). Bu bulgu yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, güncel konulu 2. ve 3. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğrencilerin güncel içerikli kazanımları hiç unutmadıkları söylenebilir.

Burada deney grubunda kalıcılığın sağlanması; Storyline Yöntemi kapsamındaki etkinliklerin öğrencileri sürece aktif olarak, yaparak yaşayarak katılmasına olanak vermesiyle, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir öğrenme ortamının olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 20
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	50	24,3200	5,64761	2,382	49	,021*
Kalıcılık	50	22,6400	7,11928			

*p < .05

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 2. ve 3. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; kontrol grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=24,32$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=22,64$ ’e düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir ($t_{49}: 2.382, p < .05$). Bu bulgu, ünite kapsamındaki güncel konulu 2. ve 3. kazanımın kontrol grubu öğrencileri tarafından anlamlı derecede unutulduğu şeklinde açıklanabilir. Burada kontrol grubunda kalıcılığın olmaması; kazanımların küresel sorunlar ve uluslararası kuruluşlar gibi karıştırılmaya müsait konuları içermesine rağmen çalışma kitabında bu kazanımlara yönelik sadece araştırmaya dayalı etkinliklerin bulunması, aktif olarak yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik etkinliklerin bulunmaması ve ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı öğrenme ortamının olmamasıyla açıklanabilir.

4.Kazanım: Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

Kazanım konusu: Güncel

Araştırma Sorusu 9: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 21
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	47	16,4255	7,79003	6,162	46	,000*
Son test	47	22,9787	8,19196			

*p < .001

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 21’de belirtilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=16,43$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=22,98$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{46} : 6.162, $p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, ünite kapsamındaki güncel konulu 4. kazanımın deney grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgu, Storyline Yönteminin soyut konuları somutlaştırma özelliği, öykünün varlığı ve drama, rol oynama gibi yaparak yaşayarak çocukları sürece dâhil kılan etkinliklerin olması, öğrenme sürecini monotonluktan kurtaran sürpriz, ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, eğlenceli, zevkli bir öğrenme ortamının olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 22
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	51	13,8824	7,77084	7,578	50	,000*
Son test	51	20,5490	7,50550			

*p < .001

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=13,88$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=20,55$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir ($t_{50}: 7.578, p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının, ünite kapsamındaki güncel konulu 4. kazanımın kontrol grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgu, kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamının varlığından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma Sorusu 10: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 23
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	51	22,9804	8,15228	1,679	50	,099
Kalıcılık	51	24,2353	8,13533			

$p > .05$

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; deney grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=22,98$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=24,24$ ’e yükselmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($t_{50}: 1.679, p > .05$). Bu bulgu yapılandırmacı yaklaşımı temel alan

Storyline Yönteminin, güncel konulu 4. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğrencilerin güncel içerikli kazanımı hiç unutmadıkları söylenebilir.

Burada deney grubunda kalıcılığın olmasını ise; Storyline Yöntemi kapsamındaki etkinliklerin öğrencileri sürece aktif olarak katılmasına olanak vermesiyle, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir öğrenme ortamının olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 24
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	50	20,7200	7,48070	1,626	49	,110
Kalıcılık	50	19,4400	7,95949			

p > .05

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası 4. kazanımı gerçekleştirme düzeyleri ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 24’te gösterilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; kontrol grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=20,72$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=19,44$ ’e düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (t_{49} : 1.626, p > .05). Ancak bu puan ortalamasının düşüşüne rağmen güncel konulu 4. kazanımın kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç, kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamından kaynaklanıyor olabilir.

1. Kazanım: 20. Yüzyıl başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.

2. Kazanım: Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.

3. Kazanım: Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

4. Kazanım: Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

Kazanım konusu: Tarihi ve güncel

Araştırma Sorusu 11: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 25
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	47	46,3830	14,70071	14,120	46	,000*
Son test	47	73,4468	17,91624			

*p < .001

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 25'te sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=46,38$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=73,45$)

arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{46} : 14.120, $p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, ünite kapsamındaki tarih ve güncel konulu toplam kazanımların deney grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, Storyline Yöntemi ile öğrencilerin bilgileri ezberleyerek öğrenmediğinin, anlamlı ve etkili öğrenmenin gerçekleştiğinin bir kanıtı olarak gösterilebilir.

Tablo 26
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Ön test	51	40,5490	14,70071	14,364	50	,000*
Son test	51	61,8039	17,91624			

* $p < .001$

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 26’da belirtilmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öğretim öncesi sahip oldukları başarı düzeyi ($\bar{X}=40,55$) ile öğretim sonrası başarı düzeyi ($\bar{X}=61,80$) arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{50} : 14.364, $p < .001$). Bu bulgu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının, ünite kapsamındaki tarih ve güncel konulu toplam kazanımların kontrol grubu öğrencileri tarafından kazanılmasında oldukça etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgunun sebebi olarak, kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının olduğu (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) öğrenme ortamının varlığı gösterilebilir.

Araştırma Sorusu 12: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 27
Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine İlişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	51	72,7059	17,61283	2,223	50	,031*
Kalıcılık	51	75,3725	20,26027			

*p < .05

Deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyleri ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; deney grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=72,71$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=75,37$ ’e yükselmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{50} : 2.223, $p < .05$). Ancak anlamlı farklılığa rağmen, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin, ünite kapsamındaki tarih ve güncel konulu kazanımların kalıcılığının sağlanmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğrencilerin tarih ve güncel içerikli kazanımları hiç unutmadıkları söylenebilir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamasının, yine yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamasından daha yüksek olması; Storyline Yöntemi kapsamında yazılan öykünün bulunması ve konular arasında bağlam kurması, soyut konuları somutlaştırması, aktif, yaparak yaşayarak çocukların sürece dâhil olabildiği drama, rol oynama gibi etkinliklerin kullanılmasıyla öğrencilerin heyecanlandırıldığı, ilgilerinin çekildiği, öğrenme ortamını zevkli ve eğlenceli kıldığı, motivasyonun güçlü olduğu, pekiştirmenin, geribildirim olduğu, tekrarın sıklıkla uygulandığı bir öğrenme ortamının olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 28
Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin Bağımlı Örnek t-testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Son test	50	61,8400	16,60509	2,768	49	,008*
Kalıcılık	50	58,7200	18,89071			

*p < .01

Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası ve kalıcılık testi sonrası toplam kazanımları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımlı örnek t-testi sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur. Son test ve kalıcılık testi puanları birlikte incelendiğinde; kontrol grubunun başarı testi son test puanı $\bar{X}=61,84$ iken kalıcılık testinde bu oran $\bar{X}=58,72$ ’e düşmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test başarı düzeyi ile kalıcılık testi başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir (t_{49} : 2.768, $p < .01$). Buradaki anlamlı farklılık, puanların düşüşü yönündedir. Bu bulgu, ünite kapsamındaki tarih ve güncel konulu toplam kazanımların kontrol grubu öğrencileri tarafından belirgin biçimde unutulduğu şeklinde açıklanabilir.

Kontrol grubunda kalıcılığın sağlanamaması; ders kitabının konular arasında bütünlük sağlayamaması, çalışma kitabında bu kazanımlara yönelik sadece araştırmaya dayalı etkinliklerin bulunması, aktif olarak yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelik etkinliklerin bulunmaması ve ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı öğrenme ortamının olmamasıyla açıklanabilir.

Akdağ (2009) tarafından yapılan çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin hem ders hem de çalışma kitapları konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrenci ifadelerinde göze çarpan en önemli nokta öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin düşük olması, içerik açısından bilgilendirmelerin az olması, konular arasında bütünlük olmadığı yönündeki ifadelerdir.

Araştırma Sorusu 13: Storyline Yöntemine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri nelerdir?

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgularda;

Derse resimle başlamanın Sosyal bilgiler ile alakasını kuramadıkları, grip ve şaşırtıcı buldukları, daha önce hiç böyle bir stilde ders işlemedikleri, sonraları maket yapımının ardından John karakterini sevdikleri, benimsedikleri, karakterle empati kurdukları görülmüştür.

Öğrenciler çok eğlendiğini, heyecanlandığını, ilginç ve ilgi çekici olduğunu, öyküyle işlemenin akıllarında kalıcı bilgiler bıraktığını, öykünün öğrenme sürecine canlılık kattığını, öyküyle daha iyi anladıklarını, genel olarak bu şekilde ders işlemeye devam etmek istediklerini, unutamayacakları günler geçirdiklerini, diğer sınıflara tavsiye ettikleri, derslerin en eğlenceli, en ilgi çekici ve en güzelinin bu ders olduğunu, heyecanlı ve emek isteyen bir yöntem olduğunu, uzman davetini hoş bulup beğendikleri, en sevdikleri kısmın kendi düşünceleriyle ders işlenmesinin olması, eğlenirken öğrendiklerini, öğrenirken eğlendiklerini, diğer ders işleme yöntemine göre daha ilgi çekici ve eğlenceli buldukları, süreçteki etkinlikleri çok ilginç bulduklarını, öğretici ama sorumluluk gerektiren etkinlikler olduğunu, hazırlanan günlüklerin mektupların inandırıcı gerçekliğine dikkat çektikleri, aktif, yaparak yaşayarak çocukların sürece dâhil olabildiği drama, rol oynama gibi etkinliklerin kullanılmasını sevdikleri, derse olan ilgilerini artırdığı, sosyal bilgiler dersine benimle birlikte ilgi duymaya başladıkları göze çarpan bulgular arasındadır. Ayrıca hepsinde olmamakla beraber bazı gruplardaki öğrenciler görev paylaşımı ve arkadaş sorunun olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulguların ise;

Yöntemi ilk kez duyduklarını enteresan, sıra dışı, ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir yöntem olduğu için uygulanabilir olduğu belirtilmiştir.

Öğrenciyi aktif kılması, öğrencinin bizzat kendisinin kahramanı tasarlamasının, onu gezdirmesinin, kendince yönlendiriyor olmasının olumlu bulunduğu, öğrencilerin bizzat olayın içinde aktif olarak rol aldığı için yaparak yaşayarak öğrenmiş oldukları, istekli ve gayretli öğrenciler açısından iyi bir yöntem olduğu, yöntemin karakter, mekân, olay bağlantısının kurmasıyla öğrencilerin konuları zihinlerinde somutlaştırmasını ve hatırlamalarını kolaylaştırdığı, öğrenilen bilgileri daha kalıcı kıldığı ve öğrencilerin dikkatini derse vermede, motivasyonunu sağlamada, ilgilerini, isteklerini ve katılımını artırmada daha etkili olduğu, süreçte ders kitaplarına değil öyküye bağlı kalınarak ders işlenmesinin öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı hale getirdiği, öykü içermesi ve drama gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân tanıyan aktif etkinlikler barındırmasının öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiği, merak ve heyecan uyandırdığı, öz güvenlerini artırdığı, dersle ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini ve ilgisini çektiği, öykünün üniteadaki hem tarihi ve güncel konular hem de diğer dersler arasında bir bağlantı kurup bütünlüğü sağladığı, öğrencilerin sanki olayların ve konunun içindeymiş gibi kendi hazırladıklarını sunarak, yaparak yaşayarak öğrendikleri, süreçte kendi düşünceleriyle yer almalarının hoşlarına gittiği, oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradıkları ve öğrenilen bilgilerin belleklerinde daha kalıcı olduğu, *(Öğretmenin daha sonra benimle paylaştığı bir not: 8.sınıfta ilk ünite aynı konu olduğu için öğrenmiş oldukları konunun daha kalıcı olduğu öğretilince gözlenmiş, öğrenciler karakteri ve yaşadıklarını anımsamış, hatta TEOG sınavında bu üniteye ilişkin başarının arttığı söylendi)* çocukların ezbercilikten kurtulduğu, ders konularının dışındaki bilgilerinin örneğin; öğrencilerin harita bilgisini, coğrafya bilgisini ve karakter oluşturma, gazete hazırlama vb. becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğu, süreçte uzman gazeteci davetinin öğrencilerin dikkatini çekerek özgüven oluşturduğu, sürecin sonunda gerçekleştirilen kutlama ve John'a plaket verme töreni eğlenceli bir son olduğu, beğenildiğini, kendi oluşturdukları karaktere teşekkür etme öğrencilerde güzel duygular uyandırdığı ve öğrenciler tarafından kabul gördüğü, sergi kısmının beğenildiği, öğrenciler tarafından da çok beğenildiğini, öğrencilerin hazırladıkları etkinlikleri burada arkadaşlarıyla ve diğer öğretmenlerle paylaşma fırsatı yakaladığı, açtığımız serginin öğretmen arkadaşlarca da takdir

edildiği, bunun yanında Storyline Yönteminin Sosyal bilgiler dersi için çok uygun olduğunu, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sunan, çocukların duygusal yönlerine dokunan Storyline Yönteminin bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmada etkisinin yüksek olduğu, emek isteyen zor bir yöntem olduğu ancak ders süresi yeterli olursa derslerde Storyline Yönteminin alternatif olarak uygulamak istendiği, genel olarak iyi bir yöntem olduğu yönünde olduğu görülmüştür.

Ayrıca elde edilen bulgularda yöntemin uygulanabilirliğini olumsuz etkileyen unsurlar ise; 3 saatlik ders süresinin Storyline Yöntemi için yetersiz olması ve bunu müfredatın yoğun olmasının bu durumu daha da güçleştirdiği, kalabalık sınıflarda uygulama zorluğu (sınıf yönetimi), köy, kasaba okullarında öğrencilerin materyal temininin zorluğu ve öğrencilerin istekliliği olarak özetlenmiştir.

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde; Storyline Yöntemine dair araştırma sonucunda elde edilen veriler, ulaşılabilen literatür çerçevesinde diğer araştırmalarla tutarlılığı tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca Storyline Yöntemiyle ilgili yurt içinde yeterli çalışmanın bulunmaması ve Storyline Yöntemin içerisinde bir öykü barındırması sebebiyle araştırmanın bu bölümü edebî ürünlerle ilgili benzer çalışma sonuçlarıyla da desteklenmiştir. Son olarak, yapılan tartışmalar ışığında öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bağımlı gruplar t testine göre gruplar kendi içinde değerlendirildiğinde, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun 1.2.3.4. ve toplam kazanımlarına ilişkin ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifade ile hem yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemiyle öğrenim gören deney grubunun hem de yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarıyla öğrenim gören kontrol grubunun yukarıdaki kazanımlara yönelik başarısı olumlu yönde artmıştır. Bu durum her iki grubun yapılandırmacılığa dayalı öğrenim görmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun 1.2.3.4. ve toplam kazanımlarına ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, eşit ön bilgiye veya aynı hazırbulunuşluk düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Bağımsız gruplar t testine göre gruplar kıyaslandığında ise, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun güncel konulu 2. 3. ve 4. kazanımlarına ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, tarih konulu 1. kazanım, tarihi ve güncel

konulu toplam kazanımlarına dair son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Başka bir ifadeyle, tarih konulu 1. kazanım, tarihi ve güncel konulu toplam kazanımları gerçekleştirme düzeyinde yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim faaliyetleri uygulanan kontrol grubundan çok daha başarılıdır. Deney grubunun kontrol grubuna göre bu kazanımlara yönelik erişim düzeyi daha yüksektir. Bu sonuca göre, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını artırmada yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarından daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar Storyline Yöntemi ile ilgili yurt içi literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yiğit (2007)'in araştırması sonucunda öyküleştirme yöntemi ile öğretim yapılan deney grubunun üniteye ilişkin başarı düzeyi ile geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan kontrol grubunun üniteye ilişkin başarı düzeyi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Bacak (2008)'in çalışmasının sonucunda, öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri geleneksel yaklaşımın kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine oranla arttığı görülmüştür.

Avcı ve Yüksel (2013)'in çalışmasından elde edilen bulgulara göre, ÖTÖ, öğrencilerin akademik başarılarını artırmaktadır.

Şimşek (2000)'in çalışmasında Sosyal bilgiler dersi tarih konularının işlenişinde hikâye anlatım yönteminin kullanılmasının geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin bilişsel alan bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam erişimleri bakımından daha başarılı olduğu görülmüştür.

Tekgöz (2005) tarafından yapılan çalışmada edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun akademik başarısında deney grubu lehine anlamlı farklılaşma gösterdiği saptanmıştır.

Koçak (2004) tarihi hikâyelerin kullanılması ile Sosyal bilgiler tarih konularında öğrencilerin bilgi ve kavrama seviyesinin yüksek olduğu ortaya çıkarmıştır.

Çalışkan (2005)'in araştırmasında aktif öğrenme yöntemlerinden “Çözümlemeli Öykü” yönteminin uygulandığı deney grubunun daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Bağımlı gruplar t testine göre gruplar kendi içinde değerlendirildiğinde, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun tarih konulu 1. ve güncel konulu 4. kazanımlarına ilişkin son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre deney grubunun ve kontrol grubunun son-test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki sayısal fark anlamlı olmadığından hem deney grubunda hem kontrol grubunda öğrenilenler unutulmamıştır. Bu bulgu, deney grubunun yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemi ile kontrol grubunda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamaları (Vitamin yazılımı, ders kitabı, beyin fırtınası, canlandırma, görsel araç-gereçler, araştırma ödevleri ve çalışma kitapları) ile ders işlenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun güncel konulu 2. ve 3. kazanımlarına ilişkin son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları incelendiğinde kontrol grubunda anlamlı bir fark görülürken, deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna göre deney grubunun son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasındaki sayısal fark anlamlı olmadığından deney grubunda öğrenilenler unutulmamıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubunun ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubunun tarihi ve güncel konulu toplam kazanımlarına ilişkin

son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında hem kontrol grubunda hem de deney grubunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak bu farklılık kontrol grubunda puanların düşüşü yönüyle, deney grubunda ise puanların artışı yönündedir. Başka bir deyişle, kontrol grubunda fark anlamlı olduğundan öğrenilenlerin unutulduğu, deney grubunda ise fark anlamlı olmasına rağmen öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğu görülmektedir.

Bağımsız gruplar t testine göre gruplar kıyaslandığında ise, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin 1.2.3.4. ve toplam kazanımlarına ilişkin kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Buna göre, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin uygulandığı deney grubu, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarının uygulandığı kontrol grubuna kıyasla öğrendiklerini daha çok hatırlamaktadır. Storyline Yönteminin öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanmasında olumlu etkisinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aradan 6 hafta geçtikten sonra uygulanan kalıcılık testi sonuçlarında deney grubu puan ortalaması kontrol grubu puan ortalamasından yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlarda göstermektedir ki Storyline Yöntemi sadece konuların anlamlandırılmasında, kavranılmasında, öğrenilmesinde değil, aradan geçen zamana rağmen kolay hatırlanmasında, kalıcılığının sağlanmasında da oldukça etkilidir.

Ayrıca bu sonucu desteklemek üzere Storyline sürecine gözlemci olarak katılan branş öğretmenin daha sonra paylaştığı bir not şöyleydi: “8. sınıfta ilk ünite aynı konu olduğu için öğrenmiş oldukları konunun daha kalıcı olduğu gözlemlendi. Öğrenciler karakteri ve yaşadıklarını anımsadı. Hatta TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavında bu üniteye ilişkin başarı arttı.” Bu bilgi de aradan geçen uzun zamana rağmen konuların kolay hatırlanmasında, kalıcılığının sağlanmasında Storyline Yönteminin son derece etkili olduğunu bir kez daha göstermektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yönteminin yine yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarına göre öğrencilerin edindikleri bilgileri daha kalıcı kıldığı yukarıda verilen sonuçlardan da anlaşılmaktadır.

Storyline Yöntemin öğrenilen bilgilerin kalıcılığında etkili olmasının nedenleri olarak, Storyline Yöntemi kapsamında yazılan öykünün varlığı ve konular arasında bağlam kurması, Storyline Yönteminin karakter, mekân, olay ilişkisini kurarak soyut konuları zihinde somutlaştırması, hatırlamalarını kolaylaştırması, sürpriz, ilginç, ilgi çekici, merak ve heyecan verici, şaşırtıcı, zevkli, eğlenceli, motivasyonun güçlü olduğu, pekiştirmenin, geribildirim olduğu, tekrarın sıklıkla uygulandığı bir öğrenme ortamının olması, öğrenme sürecine canlılık katarak monotonluktan kurtarması, drama, rol oynama gibi etkinliklerin kullanımıyla öğrencilerin bizzat öğrenme faaliyetlerinin içerisine aktif olarak katılmaları ve kendi öğrenmelerinden kendilerinin sorumlu olarak bilgilerini kendilerinin yapılandırmaları, öğrenme konularının günlük yaşamın gerçek olaylarıyla ilişkilendirilmesi, süreçte kendi düşünceleriyle yer almalarının hoşlarına gitmesi, öğrenme sürecini sahiplenmeleri gösterilebilir.

Yurt içi literatüre bakıldığında Storyline Yönteminin kalıcılık üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar ise; Okul Öncesi Öğretmenliği alanında Tepetaş'a, Sınıf Öğretmenliği alanında Özden'e aittir.

Yukarıdaki sonuçlar Storyline Yöntemi ile ilgili yurt içinde yapılan mevcut araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Tepetaş (2011)'in araştırması sonucunda 6 yaş çocuklarının kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik olarak hazırlanmış öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim etkinlikleri uygulanan deney grubuyla sadece günlük eğitim planlarında yer alan etkinliklere katılan kontrol grubu arasında Bracken Temel Kavram Ölçeği'nin renk, harf, sayı, boyut, karşılaştırma, şekil, okul olgunluğu, bireysel sosyal farkındalık, yapı materyal alt boyutları ve toplam test puanı açısından deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öyküleştirme yöntemi kullanılarak hazırlanan eğitim programının çocukların renk, harf, sayı, boyut, karşılaştırma ve şekil kavramlarını öğrendikleri ve öğrenmelerini kalıcı olarak sağladığı görülmüştür.

Özden (2012)'in araştırmasının sonucunda öyküleştirme yöntemine dayalı öğretim etkinlikleri uygulanan deney grubuyla sadece günlük öğretim planlarında yer alan etkinliklere katılan kontrol grubu arasında bağımsız t testi puanı açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öyküleştirme yöntemine göre hazırlanan bir öğretim planının çocukların öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir ilerleme sağladığı görülmüştür.

Öztürk ve Otluoğlu (2002) tarafından yapılan aynı çalışmada, yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı Sosyal bilgiler öğretiminde, öğrenciler klasik öğretim yöntemine göre; anlama, anlatma, hatırlama gibi bilişsel yeterlilikler bakımından kendilerini daha da yetkinleşmiş olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Tekgöz (2005)'ün aynı çalışmasında edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir.

Nelson & Nelson (1999) yaptıkları çalışmada tarih öğretiminde çocuk edebiyatını kullanmanın eski düşüncelere yeni, sevilebilir hoş bir boyut kattığını ve çok daha kalıcı olduğunu savunmuşlardır.

Levstik (1986), yaptığı çalışmada, edebiyat kullanılarak yapılan araştırmaların öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığını sağladığını bulgulamıştır.

Öğretmen ve öğrenci yazılı görüşlerinden, öğrenci günlüklerinden elde edilen nitel bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin başlarda resimle derse başlamanın verimli olmayacağını, öğrencilerin ise, derse resimle başlamayla Sosyal bilgiler ile alakasını kuramadıklarını, garip ve şaşırtıcı bulduklarını, sonraları derse resim ve kimlik oluşturmakla başlamanın etkili bir yöntem olduğunu belirttikleri gözlenmiştir.

Storyline Yönteminin karakter, mekân, olay ilişkisini kurarak soyut konuları (tarih gibi) zihinde somutlaştırdığı, hatırlamalarını kolaylaştırdığı, merak ve heyecan uyandırdığı, öğrenciyi aktif kıldığı, öykü ile konular arasında bir bağlantı kurup bütünlüğü sağladığı, süreçte ders kitaplarına değil öyküye bağlı kalınarak ders işlenmesinin öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı hale getirdiği, anlamlı ve etkili öğrenmeyi sağlayarak öğrencileri ezbercilikten kurtardığı, ders konuları dışındaki bilgilerini geliştirdiği, öğrenme sürecine canlılık kattığı, drama, rol oynama gibi yaparak yaşayarak çocukları sürece dâhil kılan etkinliklerle empati kurduğunu, süreçte kendi düşünceleriyle yer almalarının hoşlarına gittiği (sahiplik ilkesi), öğrenme sürecini sahiplendikleri, süreç boyunca eğlendikleri, kendilerini rahat hissettikleri, derslerin en eğlenceli, en ilgi çekici ve en güzelinin bu ders olduğunu söyledikleri, diğer sınıflara tavsiye ettikleri, eğlenirken öğrendikleri, öğrenme ortamını sürpriz, ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, zevkli ve eğlenceli kıldığı, öğrencilerin motivasyonunu artırarak derse olan ilgilerini, isteklerini, katılımını ve özgüvenlerini artırdığı tespit edilmiştir.

Bunların dışında öğrencilerin John karakterini benimsedikleri, oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradıkları, dersle ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini ve ilgisini çektiği, Sosyal bilgiler dersi için çok uygun olduğunu, çocukların duygusal yönlerine dokunan Storyline Yönteminin bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmada etkisinin yüksek olduğu, uzman davetinin tek elden bilgi sağladığı, özgüven oluşturduğu, günlüğe öğrendiklerini aktardıklarını bu sayede hangi konuyu ne zaman işlediklerini unutmadıkları, sürecin sonunda gerçekleştirilen kutlama ve John'a plaket verme töreninin eğlenceli bir son olduğu, açılan serginde hem öğretmen hem öğrencilerce beğenildiği, emek isteyen zor bir yöntem olduğunu, buna rağmen ders süresi yeterli olursa derslerde Storyline Yönteminin alternatif olarak uygulanmak istendiği ifade edilmiştir.

Bunlar aynı zamanda Simonik'in belirttiği Storyline'nın pedagojik ilkelerinden katılım prensibi, yaparak yaşayarak öğrenme prensibi, duyuşsallık prensibi ve uygunluk prensibi'nin gerçekleştiğinin bir göstergesidir.

Ayrıca ünite de tarihi ve güncel bilgiler coğrafi temeller üzerine oturtulmuş olup öğretmen görüşünde Storyline yönteminin öğrencilerin coğrafi bilgilerini de artırdığı ifade edilmektedir.

Yöntemin uygulanabilirliğini olumsuz etkileyen unsurlar ise; 3 saatlik ders süresinin yetersiz olması ve bunu öğretim programının yoğun olmasının bu durumu daha da güçleştirdiği, kalabalık sınıflarda uygulama zorluğu (sınıf yönetimi), köy, kasaba okullarında öğrencilerin materyal temininin zorluğu, öğrencilerin istekliliği olarak sıralanmıştır.

Storyline gibi böylesi çağdaş yöntemlerin en büyük sorununun zaman problemi olduğu bilinmektedir. Araştırmacı olarak bu sorunu aşmak için öğretim programını aksatmadan hem deney hem kontrol grubuna eşit süreyle ek ders yapıldı. Deney grubunun ek ders konusunda istekli, hevesli oldukları hatta öğretmenlerinden kendilerinin izin aldıkları görülürken; kontrol grubunun bu durumun aksine yapılandırmacı yaklaşıma dayalı mevcut öğretim uygulamalarıyla ders işlemeyi sıkıcı buldukları ve kendilerinin de deney grubunda olduğu gibi dersleri eğlenceli işlendiği takdirde ek ders istediklerini, kıskandıklarını belirttiler. Araştırmacı olarak ek ders yapmaya mecburdum; zira Harkness'in de dediği gibi eğer öğretmenler her zamanki alışılmış standart ders işleme sürelerine bağlı kalarak Storyline Yöntemini uygulamaya çalışırlarsa, Storyline sürece hiçbir katkı sağlamayacak ve program için yeni bir yapı kazandırmayacaktır. Bir de öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığının ölçüldüğü bir araştırma olduğu dikkate alınırsa ek dersin zaruryeti daha iyi anlaşılacaktır.

Öğrencilerin istekliliği konusunu ele aldığımızda, Storyline Yöntemin uygulanması esnasında bazı öğrenciler bu yöntem kapsamında yapılan etkinlikleri başlarda ilginç, eğlenceli bulup ilgi gösterse de ilerleyen zamanlarda bu etkinliklere karşı ilgisiz kalabilirler. Bunun nedeni bu öğrencilerin sorumluluk almak istememeleri ve sınıfta oturup öğretmenin anlattıklarını dinlemekten daha fazla şeye zorlanmasından kaynaklanmaktadır. Bir de yapılandırmacı yaklaşım gereği ders kitaplarında fazla bilgi bulunmaması ilgisiz öğrenciler için sorun oluşturmaktadır. Çünkü Storyline kapsamında ders kitaplarından daha fazla bilgi aktarılmaktadır.

Daha sonra konuyu ders kitaplarından takip ve tekrar etmek isteyen öğrenciler bu bilgilere ulaşamamakta ve bu durum bilgiler arasında kopukluk oluşturduğu için zaten ilgisiz olan öğrenciler daha da ilgisiz hale gelebilmektedir.

Ayrıca Storyline Yöntemiyle derse başlarken öğrencilerin hem öğretmen değişikliğinden hem de alıştıklarından farklı şekilde ders işleyecek olmalarından dolayı kaygılı oldukları görülmüştür. Nitekim bazı öğrenciler günlüklerinde bu konuyu “*Sizle ilk derse başlarken korkmuştum. Aslında nedeni öğretmen değişikliydi. Zaman geçtikçe sosyal dersine sizle birlikte ilgi duymaya başladım*” şeklinde dile getirmiştir.

Bu sonuçlar Storyline Yöntemi ile ilgili daha önce yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Güney (2003)’in yaptığı çalışmada araştırma yapmanın öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırdığı, derslerin daha zevkli geçmesini sağladığı görülmüştür. Bazı öğrenciler, araştırma yaparak çok daha fazla bilgi edindiklerine değinmişlerdir. Ancak öğrencilerin bazıları, araştırma yaparken bilgiye ulaşma yollarının fazla uğraş gerektirmesinin, sıkılmalarına neden olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Somut Nesnelerin Kullanılması (Maket ve kuklalar)’na yönelik öğrenci görüşlerinde, öğrenilen bilgilerin çeşitli maketler vasıtasıyla somutlaştırılması ve bunlar üzerinde çalışılmasının, onlara son derece önemli geldiği görülmüştür. Bazı öğrenciler yaptıkları maketlerin bilişsel öğrenmelerine katkısı olduğunu ve ders sürecinde motivasyonlarını artırdığını ifade ettiği tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmaların sergilenmesinin, öğrencilerin heyecanlanmalarına yol açtığı ve isteklerini arttırdığı gözlenmiştir. Sınıfa getirilen teknolojik araç ve gereçlerin, öğrencilerin derse olan motivasyonlarını arttırdığı görülmüştür. Günlük tutmanın, öğrencilere derste öğrendikleri bilgileri tekrarlama imkânı tanıdığı, süreci bir parti ya da kutlama ile bitirmenin ise, öğrenciler tarafından son derece ilgi ile karşılanmakta olduğu bulgulanmıştır.

Bu yaklaşımın uygulanmasında gerekli olan araç ve gerecin öğrenme ortamına katılmasında bazı zorluklarla karşılaşılabileceği üzerinde durulmuştur.

ÖTÖY sürecine bir öykü ile başlamanın ve süreci o öykü içerisinde geçen olaylara getirilen çözüm yolları ile işlemenin, öğrencilere gerçek problemlerle ilgilendikleri hissi vermekte olduğunu ve sonradan bu öyküyü düşündüklerinde işlenen konuları hatırlamalarının kolaylaştığı söylenmiştir.

McGuire (2001;2004) & Brown (2001) Sosyal bilgiler üniteleri bir öykü etrafında sunulduğunda ve öğrencilerin katılımı olduğunda bu konulara daha fazla ilgi duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfta yer alan çalışmalara, etkinliklere bilişsel, duyuşsal ve psikomotor katılımı sağlanan öğrencilerin öğrenmeye ve öğrenme amaçlarını keşfetmeye daha istekli hale geldiği görülmüştür.

Eiriksdottir (1995)'in araştırmasından elde edilen bulgularda, Storyline Yönteminin mükemmel bir yaklaşım olmadığını ancak zaten hiçbir öğretim yönteminin tam olarak mükemmel olmadığı düşüncesinden hareket ederek yine de bu yöntemin birçok kaliteli yönünün bulunduğu ifade edilmiştir. Bu kaliteli yönler; ders sürecinde anahtar sorularla öğrencilerin cevaplarına ve aktif katılımına bağlı olduğu için öğrenci merkezli eğitim sağlaması, ilgi çekici-yüksek motivasyon sağlayıcı özelliğinin olması, öğretmen için, planı hazırlamadaki ve organize etmedeki esnekliğin ders sürecini kolay kılması, temel becerileri, entegrasyonu sağlaması, hem işbirlikçi öğrenmeye hem de bireysel öğrenmelere fırsat sunması, kendi kavramsal modellerini oluşturma imkânı olarak özetlenmiştir. Ayrıca araştırmacının, öğrenci günlüklerinden ve yüz yüze görüşmelerinden ulaştığı bilgilerden, çocukların Storyline Yönteminden son derece hoşlandıkları gözlenmiştir.

Creswell (2007)'in çalışmasında John Dewey çocukların motivasyon sağlandığında ile daha iyi öğrenebilecekleri ile ilgili ilkenin Storyline Yönteminde de mevcut olduğunu belirtilmiştir. Storyline'nın içerisinde yer alan karakterlerin, olayların, deneylerin çocukları motive ederek bu süreçte onların daha iyi öğrenmelerini sağladığı söylenmiştir. John Dewey'in dünyanın her neresinde olursa olsun çocukların öyküleri kullandığını ve öyküler vasıtası ile hayatı öğrenmelerinin, tanımlarının kolaylaştığı fikri ile Storyline Yönteminin içinde var olan öykülerin çocukları öğrenme sürecine kolaylıkla adapte ettiği, çocukların merak duygusunu

artırdığı ve günlük hayatı tanıtmaya yardımcı olduğu görüşü ile uyduğu söylenmiştir. Sonuçta John Dewey'in fikirleri ile Storyline ilkelerinin uyduğu ortaya çıkmıştır.

Rhonda (2010)'nın yaptığı çalışmada Storyline Yönteminin öğrencilerin motivasyon düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Bunun dışında öğrencilerin düşünce ve tecrübelerini de arttırdığı görülmüştür. Öğrenciler süreç boyunca eğlendiklerini, diğerlerine tavsiye ettiklerini, Storyline sürecindeki deneyimlerden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. İçsel motivasyon düzeylerini artıran duyguların merkezinde ilgi ve heyecan olduğu ortaya çıkarılmıştır. Kendi deneyimlerinin ön planda olmasıyla içsel motivasyon, ilgi ve heyecan seviyesinde artış olduğu gösterilmiştir. Öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplendikleri ve kendi öğrenme sorumluluğunu kendilerinin taşıdığı gözlenmiştir. Ayrıca Storyline Yöntemine ilköğretim okul programlarında daha çok yer verilmesi gerektiği düşüncesi savunulmaktadır. Bunun sebebi olarak da Storyline'nın bir yöntem olarak gelecekteki programların bilinmeyen ihtiyaçlarını karşılayacağı gösterilmektedir.

Hoffmann (2003)'nin çalışmasında öğrenciler "Sofie Clausen" adlı, hayali bir kahramanın rolüne bürünmektedir. Bu şekilde öğrenciler kendi hastalarını kendileri oluşturmaktadır. Burada Storyline, onların eğitiminin teorik bölümünün dinamik, canlı odağını oluşturmaktadır. Denilebilir ki öğrenciler mesleğe başlamadan mesleğe dair incelikleri somutlaştırarak öğrenmektedir.

Avcı ve Yüksel (2013)'in yaptıkları aynı çalışmada öykü temelli öğretim yaklaşımının, akademik başarıyı ve öğrenme sürecine yönelik ilgi ve motivasyonu artırdığı görülmüştür. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinden ise, öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplendikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kaliteli ürünler ortaya koymaları ve öğretim etkinliklerine yönelik yüksek düzeyde ilgi göstermeleri öğrenmeyi sahiplendiklerinin bir kanıtı olarak ele alınmıştır. ÖTÖY'le ilgili hem öğrencilerin hem öğretmenlerin tutumlarına bakıldığında uygulamayı sevdiğini anlaşılmıştır. Ayrıca ön hazırlık yapmanın zor zaman alıcı olmasına rağmen bu yaklaşımı tekrar kullanacakları ifade edilmiştir.

Gürol ve Kerimgil (2012)'in gerçekleştirdiği çalışmada Storyline'nın bütünsel, eğlenceli, uygulanabilir, öğretici, paylaşımcı, öğrenci merkezli, fikirleri paylaşmayı mümkün kılan, aktif katılımı sağlayan, kaliteli öğretim sunan, oyunla farklı yönleri somutlaştıran, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye fırsat veren, öğrenciler için sorumluluklar yükleyen, yeni bilgileri ön bilgilerle birleştiren, yaratıcı, işbirlikli öğrenmeye imkân veren özellikleri olduğu; süreçte öğretmenin rehber olduğu, düşünme becerilerini ve hayal gücünü geliştirdiği, merak-ilgiyi desteklediği ezberci öğrenmeyi engellediği, farklı yeteneklerden yararlandığı, dostluğu güçlendirdiği, dersi daha ilginç hale getirdiği, öğrencilerin keyifle eğlenerek ders yaptığını, kalıcı öğrenmeyi sağladığı belirtilmiştir. Sosyal bilgiler dersinde yöntemin uygunluğuna ilişkin görüşlerde ilköğretim için çok uygun olduğu söylenmiştir.

Kalabalık sınıflarda uygulamada zaman sorunu, sınıf yönetimi, peşin hüküm, gruplar hâlinde çalışma, her birim için uygulanabilir olmadığı, öğretmene bağlı olduğu öğretime yöntemini severek uygulanması gerektiği, ilköğretim programının buna uygun olmadığı, Sosyal bilgiler öğretim programı için ders saati yetersizliği, yöntemin teorisi bilinmesi gerektiği, öğrencilerin istekliliği önemi yöntemin uygulama sürecine ilişkin problemler olarak sıralanmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenin dersi önceden planlaması gerektiği, esnek bir süreç olmasının ve geribildirim süreci verilmesi gerektiği gibi öneriler sunulmuştur.

Gowan & Guzzetti (Çev: Doğanay, 2004) öğretmenin seçtiği uygun edebî metinler aracılığıyla herhangi bir konunun somutlaşmasının ve öğrencinin daha rahat anlayabileceği bir biçime girmesinin mümkün olduğunu, hatta bazı Sosyal bilgiler uzmanlarının “Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimini zenginleştirme bağlamında roman, mitoloji, biyografi, drama gibi eserlerin yer aldığı “iyi anlatılan bir öykü” olmalıdır” dediklerini vurgulamıştır.

Öztürk (2002) yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin tarihsel olaylarla daha iyi bağ kurduğunu, empati yaptığını, düşünme becerisinin geliştiğini, sorulara daha kolay cevap verebildiğini ve derse ilgisinin arttığını belirtmiştir.

Öztürk ve Otluoğlu (2002)'nin aynı çalışmasında yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı Sosyal bilgiler öğretiminde, öğrenciler klasik öğretim yöntemine göre; hoşlanma, farkına varma, ilgi çekme, istek duyma, kendini daha rahat hissetme, kişiliğine katma, zihninde canlandırabilme, öğrendikleriyle bağ kurma gibi duyuşsal davranış özellikleri bakımından kendilerini daha da yetkinleşmiş olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Şimşek (2006)'in yaptığı araştırma sonunda, tarihsel hikâyeye yönelik öğrenci tutumlarının yüksek derecede olumlu olduğunu bulgulanmıştır.

Tekgöz (2005) yine aynı çalışmada edebiyat temelli Sosyal bilgiler öğretim yönteminin ders aracı olarak kullanıldığı Sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı, okuma alışkanlığını etkilediği, derse katılımını, konular arasında ilişkili bağlantıları, öğrenileni zihinde canlandırmayı, rahat bir anlatımı, öğrenileni kolay hatırlamayı sağladığını ortaya çıkarmıştır.

Levstik (1986) aynı çalışmada, öğrenciler için tarihi hikâyelerin kullanımının tarih eğitiminde ilginç, anlaşılabilir olduğunu, edebiyat kullanılarak yapılan araştırmaların öğrencilerin ilgisini çektiğini, yeteneklerini desteklediğini bulgulanmıştır.

Sills-Brigel, Camp ve Deanne (2002)'nin çalışması sonucunda öğrencilerin derse olan ilgisinin ve başarısının arttığı görülmüştür.

Mevcut istatistiksel veriler; öğrenci merkezli, aktif öğrenmeyi sağlayan, öğrenme ortamını ilginç, ilgi çekici, heyecan verici, eğlenceli ve zevkli kılan, yüksek motivasyon sağlayan, öykü anlatımını temel alan ve diğer edebî ürünlerle içeriği zenginleştiren, birçok duyuyu öğrenme işine katan, farklı öğrenme stillerini içinde barındıran, öğrenmeyi somutlaştıran Storyline Yöntemin öğrencilerin başarısının artmasını ve özellikle de edinilen bilgilerin, kazanımların kalıcılığını sağlamada son derece etkili, alternatif bir yöntem olarak uygulanabilir olduğunu bize açık ve net bir şekilde göstermektedir.

Araştırma yapılandırmacı yaklaşıma dayalı iki farklı öğretim yöntemini kıyasladığından yapılandırmacı yaklaşımın uygulanış biçimini de ortaya koymaktadır.

Son olarak Storyline Yönteminin Sosyal bilgiler dersine yönelik kalıcılıkla ilgili yapılmış akademik bir çalışmaya şimdiye kadar rastlanılmamış olması nedeniyle bu çalışmanın alan yazındaki bu boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuç ve bulgularına dayanarak aşağıdaki önerilerin eğitimci ve araştırmacılara yararlı olacağı düşünülmektedir.

5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öneriler

1) Elde edilen sonuçlara göre, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline Yöntemiyle öğrenim gören sınıfların, yine yapılandırmacı yaklaşımı temel alan mevcut öğretim uygulamalarıyla öğrenim gören sınıflara oranla çok daha başarılı olduğu, daha iyi anlayıp kavradıkları ve öğrenilen bilgilerin belleklerinde daha kalıcı olduğu görülürken; öğrenme ortamını sürpriz, ilginç, ilgi çekici, heyecanlı, zevkli ve eğlenceli kıldığı, öğrencilerin motivasyonunu artırarak derse olan ilgilerini, isteklerini, katılımını ve özgüvenlerini artırdığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenler Sosyal bilgiler öğretiminde Storyline Yöntemi ile desteklenmiş öğretime ağırlık vermelidirler.

2) Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenci merkezli, öğrenme ortamını eğlenceli kılacak, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayacak farklı yöntem ve tekniklere yer verilmelidir.

3) Sosyal bilgiler dersi zaten programı yetiştirme açısından sorun yaşanan bir derstir. Storyline Yöntemi gibi böylesi çağdaş yöntemlerin uygulanması durumunda ise bu sorunun daha da büyüyeceği düşünülmektedir. Bu açıdan Sosyal bilgiler dersinin haftalık ders programındaki yeri genişletilebilir.

4) Sosyal bilgiler ile edebiyat arasındaki ilişki daha güçlü vurgulanmalıdır. Bu kapsamda Sosyal bilgiler dersleri edebiyat temelli olarak işlenebilir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1) Bu araştırma, ortaokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Diğer öğretim kademelerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

2) Bu araştırma, 7. sınıf Sosyal bilgiler dersinin ‘Ülkeler Arası Köprüler’ ünitesine yönelik olarak yapılmıştır. Farklı sınıf düzeylerine, derslere ve ünitelere yönelik olarak da benzer çalışmalar yapılabilir.

3) Bu tür bir çalışma daha uzun bir süreyi kapsayacak şekilde ve diğer dersler ilişkilendirilerek uygulama yapılabilir (Tematik Yaklaşım).

4) Storyline Yöntemi, okulöncesi dönemden itibaren eğitimin her kademesinde kullanılabilir.

5) Bu araştırma devlet okullarında gerçekleştirilmiştir. Uygulama özel okullarda, yatılı okullarda da yapılabilir.

6) Bu çalışmanın başarı testi bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyini ölçen sorulardan oluşmaktadır. Diğer hedef alanlara ilişkin çalışma yapılabilir.

7) Öncelikle uygulama öncesi öğrencilerle tanışılıp birkaç gün eğitime alıştırılma provaları yapılmalıdır.

8) Storyline Yöntemi gereğince hazırlanacak olan ders planı çok emek ve zaman isteyen iyi bir planlama gerektirmektedir. Aksi takdirde uygulama esnasında sorunlarla karşılaşılacaktır. Uygulayıcı eğitimcilerin bu konuya titizlikle eğilmesi gerekmektedir.

9) Çok karmaşık ve komplike öykülerin çocuklar üzerinde cesaret kırıcı etkisi olabilmektedir. Bu sebeple çocukların dil düzeyine uygun öyküler seçilmeli ya da hazırlanmalıdır.

10) Storyline içerisinde barındırdığı birçok yöntem ve teknikle öğrencilerin farklı öğrenme stillerini desteklemektedir. Bu kapsamda Storyline’nın çoklu zekâ ile olan ilişkisi incelenebilir.

11) “Storyline, uygulama sürecinde bizzat yer alınmadığı takdirde tam olarak anlaşılması güçtür” sözünden yola çıkarak uygulayacak araştırmacıların, İskoçya’da

yöntemin kurucusu Steve Bell tarafından düzenlenen, eğitim kurslarına gönderilmeleri sağlanabilir ya da ülkemizdeki Storyline liderlerinin düzenlediği workshop çalışmalarına katılmaları sağlanabilir.

12) Storyline Yönteminin ve çağdaş yeni yöntemlerin ülkemizde tanıtılmasına, kullanımının yaygınlaşmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu kapsamda Storyline Yöntemini ve dünyadaki çağdaş yeni yöntemleri eğitimcilerin, akademisyenlerin, öğretmenlerin tanınmaları için üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yapılması, üniversitelerde verilen derslerde yeni öğretim yöntemlerinin üzerinde önemle durulması uygun olacaktır.

13) Üniversitelerde öğretmen adaylarına, akademisyenlere Storyline Yöntemine yönelik seminerler verilebilir.

14) Bireysel farklılıkları ve öğrenciyi merkeze alan Storyline Yöntemi çağdaş bir yöntem olarak eğitim programlarında yerini almalıdır.

KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün; *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, 6.bs., İzmir 2004, s. 66.
- AÇIKGÖZ, Kamile Ün; *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir 2005, s. 60-61.
- AKDAĞ, Hakan; “İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 21, 2009, s. 1-14.
- AKKUŞ, Zekeriya; “Tarih Öğretiminde Edebî Ürünlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2007.
- AKPINAR, Erdal ve İÇEN, Mustafa; "Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Uluslararası Sorunların Çözümündeki Rolü", *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 5, S. 2, 2012, s. 285.
- Answers to Questions About the Storyline Method, What is the Methodology?*. 24 Haziran 2013, http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_4.html.
- ATA, Bahri; *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. C. Öztürk, (Edt.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım, Ankara 2006.
- AVCI, Süleyman ve YÜKSEL, Arzu; ”Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, SAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Sakarya University Journal of Education*, 3/2 (Ağustos /August 2013), s. 21-35.
- AYDEDE, Meryem Nur; ”İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımını Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisi”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

- AYDIN, Mehmet Zeki; “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Buldurma (Sokrates) Yöntemi”, *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 5, S. 1, 2001, s. 55-80.
- BACAK, Selda; “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Akademik Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi*”, Celal Bayar Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- BAYKUL, Yaşar; *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması* ÖSYM Yayınları, Ankara 2000, s. 285.
- BELL, Steve; “*Storyline Approach to Environmental Studies. Environmental Education in Europe*”, Conference Report 1990.
- BELL, Steve; *Storyline Yönteminde Öğretmen.* (1994). 14 Ocak 2013, <http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-6.html>.
- BELL, Steve; *The Storyline Method.* (1994). 18 Şubat 2013, http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_3.html.
- BELL, Steve; *Storyline Yönteminde Değerlendirme.* (2003). 14 Ocak 2013, (<http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-6.html>).
- BELL, Steve & HARKNESS, Sallie; *What is Storyline? The Storyline Approach.* 18 Mayıs 2013, <http://www.storyline-scotland.com/what-is-storyline-2/>.
- BELL, Steve.- HARKNESS, Sallie; *Storyline- Promoting Language Across the Curriculum*, Hertfordshire: United Kingdom Literacy Association (UKLA), 2006.
- BONWELL, Charles C. & EISON, James A; “*Active Learning: Creating Excitement in The Classroom*”, The George Washington University, Higher Education Report, 1991.
- http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/15/f8.pdf (Ziyaret Tarihi: 24.03.2006).

- BŘEZÍNOVÁ, Jana; "Storyline in Teaching English to Young Learners", Masaryk University in BRNO, Faculty of Education, Department of English Language and Literature, Bachelor Thesis 2007, s. 13.
- BROOKS, J. Grennon & BROOKS, G. Martin; "The Courage to be Constructivist" Educational Leadership, November, 1999, s. 23.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; ÇAKMAK, Ebru Kılıç; ÖZCAN, E. Akgün; KARADENİZ, Şirin ve DEMİREL Funda; *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Yayınları, Ankara 2009.
- CHAPIN, June R. & MESSICK, Rosemary G; *Elementary Social Studies: A Practical Guide*, New York: Longman, 1999.
- CLANDININ, Jean & CONNELLY, F. Michael; *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*, Jossey Bass Publishers, San Francisco 2000, s. 211.
- COHEN, Louis & MANION, Lawrence; *Research Methods in Education*, Routledge, London 1994.
- COLE, Bronwyn & MCGUIRE, Margit; *Storypath: A Cross Cultural Study of Children's Construction of Social Studies Understandings about Families*, Paper Presented at The American Educational Research Association Annual Meeting, (Seattle, WA, April 10-14,2001), s. 17.
- CRESWELL, Jeff; *Creating Worlds – Constructing Meaning (The Scottish Storyline Method)*, Portsmouth, Heineman 1997.
- CRESWELL, Jeff; *Storyline Yönteminin Felsefesi*. (1997). 11 Şubat 2013, <http://www.storylineturkiye.com/storylineyontemi-4.html>.
- CRESWELL, Jeff; *Storyline Nedir?* (1997). 29 Temmuz 2014, <http://www.donusumkonagi.com/Article.asp?SubID=36&ID=14638>.

- CRESWELL, Jeff; *Storyline Nedir?* (1997). 13 Haziran 2014, <http://www.donusumkonagi.com/Article.asp?SubID=36&ID=14638>(Yayınlanma Tarihi: 30.07.2008).
- CRESWELL, Jeff; *John Dewey and The Storyline Method*. S. Bell, S. Harkness & G.White, (Edts.), *Storyline: Past, Present, Future içinde* (86-96). Glasgow, Enterprising Careers University of Strathclyde, 2007.
- ÇALIŞKAN, Fındık; “*İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi*”, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.
- ÇALIŞKAN, Hüseyin; “*İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma, Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi*”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2008.
- ÇENCEN, Namık; “*11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Tarih Öğretmenlerinin Edebî Ürün Kullanımına İlişkin Görüşleri*”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2010.
- ÇİLENTİ, Kamuran; *Eğitim Teknolojisi ve Öğretimi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1991, s. 36-57.
- ÇUHADAR, Andaç; *Edebiyata Sosyal Bilgiler Penceresinden Bakmak*. (2005). 22 Ekim 2012, [Online]: <http://egitim.cukurova.edu.tr/wp.asp?87>.
- DAVIS III, John C. & PALMER, Jesse; “A Strategy for Using Children’s Literature to Extend the Social Studies Curriculum”, *Social Studies*; May/June, Vol. 83, Issue 3, 1992, s.125.
- DEMİREL, Özcan; *Eğitim Sözlüğü*, Pegem A Yayıncılık, 2. bs., Ankara 2003, s. 54-82.

- DOĞANAY, Ahmet; *Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Mc Gowan,T.; Guzzetti,B. (1991) Promoting social studies understanding through literature-based instruction. *Social Studies*, 82(1),16-22 adlı makalenin çevirisi.
- DOUG, Harris; *Cognitive Learning and Memory*. (1995). 08 Nisan 2007, <http://comp.uark.edu/~jdharris/cogmem.html>.
- EGAN, Kieran; *Teaching as Story Telling: An Alternative Approach to Teaching and Curriculum in the Elementary School*, Chicago (The University of Chicago Press). Routledge, 1988, s.122.
- EİRİKSDÓTTİR, Bjorg; “Qualities of the Storyline Method for Teaching in Primary Schools in Iceland”, University of Strathclyde Faculty of Education Jordanhill Campus, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1995.
- ERDEM, Eda; “Program Geliştirmede Yapılandırmacı Yaklaşım”, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2001.
- ERDEM, Eda ve DEMİREL, Özcan; “Program Geliştirmede Yapılandırmacı Yaklaşım”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 2002. s. 86.
- ERDEN, Münire; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınları, İstanbul Tarihsiz, s. 8.
- FİDAN, Nurettin; *Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Ankara 1996, s. 29.
- GARCIA, Jesus & MICHAELIS, John; *Social Studies for Children: A Guide to Basic Instruction*, (12th Edition), Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 2001.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve CÜRO, Elif; “Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, C. 8, S. 1, 2011, s. 95-134.

- GÜNEY, Serkan Yaşar; "*İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Bir Durum Çalışması*", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2003.
- GÜROL, Aysun ve KERİMGİL, Seda; "Primary School Education Pre-Service Teachers' Views about the Application of Storyline Method in Social Studies Teaching", *International Online Journal of Educational Sciences*, C. 4, S. 2, 2012, s. 325-334.
- HARKNESS, Sallie; *How the Storyline Method came to be...* The Scottish Storyline Method. (1993). 3 Nisan 2013, http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles.html.
- HARKNESS, Sallie; *The Scottish Storyline Method*. (1993). <http://www.storyline.org/history1.htm>.
- HARKNESS, Sallie; *Creating Words, Constructing Meaning: The Scottish Storyline Method*. J.Creswell, (Edt.), Potsmouth, NH:Heinemann, 1997.
- HARKNESS, Sallie; *Storyline – an Approach to Effective Teaching and Learning*. S. Bell, S. Harkness & G. White, (Edts.), *Storyline: Past, Present, Future* içinde (17-25). Glasgow, Enterprising Careers University of Strathclyde, 2007.
- HOFFMANN, Eva; An Article About the Use of Storyline Method, in *Sygepjeersken Magazine*. (2003). 15 Kasım 2013, <http://www.storyline-scotland.com/2003/01/storyline-to-train-nurses-in-denmark/>.
- JÄRVİNEN, Heini.-Marja; *Teaching Finnish as a Second Language*. M. Pandis, A. Ward & S. R. Mathews, (Edts.), *Reading, Writing, Thinking* içinde (24-36). *Proceedings of the 13th European Conference on Reading*, 2005.
- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Metodu*, Hacettepe Taş Kitapçılık, Ankara 1984, s.92.

- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları, Ankara 2002, s.87.
- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 15. bs., Ankara 2005, s. 88.
- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2010.
- KARASAR, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2011, s. 97-98.
- KAYA, Ramazan ve GÜVEN, Aydın; “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının İşlenişi ve Tarihin Değeri İle İlgili Görüşleri”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/2 Spring 2012, s. 675-691.
- KESKİNKILIÇ, Kadir ve KESKİNKILIÇ, Sultan Bilge; *Türkçenin Temel Becerileri ve Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İllkokuma Yazma Öğretimi*, Asil Yayın-Dağıtım, Ankara 2005, s.70.
- KOÇAK, Alper; “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Osmanlı Devleti'nin XIX. ve XX. Yüzyıllarının Öğretiminde Hatıra ve Hikâyelerin Kullanılması”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004.
- KOŞAR, Edip., YÜKSEL, Sedat., ÖZKILIÇ, Rüçhan., AVCI, Uğur., ALYAZ, Yunus ve ÇİĞDEM, Harun; *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003.
- KÖKSAL, Hüseyin; *Tarih Öğretiminde Epik Şiirlerin Kullanılması*. M. Safran, (Edt.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* içinde (252-258). Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul 2010.

- LEVSTIK, Linda S; “The Relationship Between Historical Response and Narrative in a Sixth Grade Classroom”, *Theory And Research In Social Education* 14(1) (Winter 1986), s. 1-19, EJ 332 191.
- MCBLAIN, Yvonne; *Storyline – A Creative Approach*. S. Bell, S. Harkness ve G. White, (Edts.), *Storyline: Past, Present, Future içinde (189-197)*. Glasgow, Enterprising Careers University of Strathclyde, 2007.
- MCGOWAN, Tom ve GUZZETTI, Barbara; “Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi (1991)”, (çev. Ahmet DOĞANAY), Çukurova Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 11, S. 11, 2004.
- MCGUIRE, Margit; *Storypath: Why is this Approach Engaging, Especially for Low Socio-Economic Students?* PhD Seattle University, 2nd International Conference on Imagination and Education. Vancouver, Canada, July 14-17, 2004, s. 1-11. <http://fac-staff.seattleu.edu/mmcguire/civil.html>.
- MCNAUGHTON, Marie Jeanne; *Stepping Out of The Picture: Using Drama in Storyline Topics*. S. Bell, S. Harkness ve G. White, (Edts.), *Storyline: Past, Present, Future içinde (147-155)*. Glasgow, Enterprising Careers University of Strathclyde, 2007.
- MEB (a); *İlköğretim Matematik Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretimi Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2005, s.7.
- MEB (b); *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu. (Taslak Basım)*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2005, s. 46-52.
- MEB (c); *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4, 5, 6 ve 7. Sınıf)*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara 2005.
- MEB (d); *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6–7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (Taslak Basım)*, MEB Yayınları, Ankara 2005. s. 89.
- MEB; *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4.-5. Sınıf Programı Öğretim Programı ve Kılavuzu*, MEB Yayınları, Ankara 2009.

- MELDGAARD; *Storyline Nedir?* (1994, 21-32). 27 Temmuz 2014, <http://www.donusumkonagi.com/Article.asp?SubID=36&ID=14638>(Yayınlanma Tarihi: 30.07.2008).
- MENTİŞ TAŞ, Ayşe; “Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 17, 2007.
- MEYDAN, Ali; “Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Dördüncü Sınıf “Yaşadığımız Yer” Ünitesini Öğrenmelerine ve Kalıcılığa Etkisi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 2010, s. 151.
- MUTLUAY, Rauf; *100 Soruda Edebiyat Bilgileri*, Gerçek Yayınevi, İstanbul 1977, s. 5.
- NAS, Recep; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, 1.bs., Bursa 1999, s. 293.
- NELSON, Lynn R & NELSON, Trudy A; “Learning History Through Children’s Literature”, *ERIC Digest, ERIC Clearinghouse For Social Studies / Social Science Education*, Bloomington, IN, (BBB24392), Washington 1999.
- OĞUZKAN, A. Ferhan; *Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayınları, Ankara 2001.
- OKTAR, İlhan; Öğrenci Merkezli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımlarının Öğrenci Başarısına Etkisi, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, C. 2, 2005, s. 43-45.
- OTLUOĞLU, Rahmi; “Sosyal Bilgiler Dersine Giren Öğretmenlerin Araç- Gereç Kullanma Durumları”, Yayınlanmamış Pilot Çalışma, 1999.
- ÖZDEN, Gökhan; “İlköğretim 5. Sınıf Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım Ünitesinde Öyküleştirme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına ve Kavramsal Öğrenmelerine Etkisi”, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- ÖZDEN, Yüksel; *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003, s.73.

- ÖZTÜRK, Aysel; “*Tarih Öğretiminde Tarihi Romanların Kullanılması*”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar ABD/Tarih Öğretimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- ÖZTÜRK, Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002, s. 40.
- ÖZTÜRK, Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; ”Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yazılı Edebiyat Ürünlerini Ders Aracı Olarak Kullanmanın Duyuşsal Davranış Özelliklerini Kazanmaya Etkisi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 15, 2002, s. 173-182.
- ÖZTÜRK, Cemil ve DİLEK, Dursun; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Yayınları, Ankara 2003, s. 37.
- ÖZTÜRK, Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*, PEGEM Yayıncılık, 2. bs., Ankara 2003.
- ÖZTÜRK Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2010.
- ÖZYÜREK, Leyla; *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara 1983.
- PAYKOÇ, Fersun; *Tarih Öğretiminde Duyuşsal Alanın Rolü*, Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları Sempozyumuna Sunulan Bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 29 Eylül – 1 Kasım, 1994.
- PAYKOÇ, Fersun; *Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu*. (2005). İstanbul, ERG Raporları, Sabancı Üniversitesi, 20.10.2007, [www.erg.sabanciuniv.edu/docs/mufredat_raporu .doc](http://www.erg.sabanciuniv.edu/docs/mufredat_raporu.doc).
- RENDELL, Fred; *Topic Study How and Why?*, Scotland: Inservice Education: Jordanhill College, Glasgow, 1989.

- RHONDA, Barrett Mitchell; “*An Analysis of the Storyline Method in Primary School; Its Theoretical Underpinnings and Its Impact on Pupils’ Intrinsic Motivation*”, Durham Üniversitesi Doktora Tezi, 2010.
- SELLEY, Nick; *The Art of Constructivist Teaching in The Primary School*, David Fulton Publishers, London 1999, s. 22.
- SENEMOĞLU, Nuray; *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Özşen Matb., Ankara 1998, s. 388.
- SILBERMAN, Melvin; *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject*. Massachusetts: Allyn & Bacon, 1996, s. 1.
- SILLS-BRIEGEL, Toni & CAMP, Deanne; Using Literature to Explore Social Issues, *Clearing House*; May / Jun 2001, Vol. 74 (5), s. 280-284, 2001.
- ŠIMONÍK, Oldřich; “Didaktické Principy.” Úvod do Školní Didaktiky, Brno: MSD, 2003, s. 30-35.
- ŞİMŞEK, Ahmet; “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Hikâye Anlatım Yönteminin (storytelling) Kullanımı*”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- ŞİMŞEK, Ahmet; “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri”, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 26, S. 1, 2006, s. 187-202.
- TEKGÖZ, Mehmet; “*İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Edebiyat Temelli Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi*”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.
- TEKİN, Halil; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Mars Matbaası, Ankara 1977.
- TEPETAŞ, Gülüzar Şule; “*6 Yaş Çocuklarının Temel Kavram Bilgi Düzeylerini Desteklemeye Yönelik Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Bir Eğitim*”

- Uygulamas*”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- TEPETAŞ, Gülüzar Şule; *Storyline Yöntemi*. M. Gönen, (Edt.), Çocuk Edebiyatı (1. Baskı) içinde (265-284). Ertem Matbaa, Ankara 2013.
- The Topic Web and the Storyline Method, The Thematic Approach*. 25 Mart 2013, http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_3.html.
- TOP, Mustafa; “*İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Edebî Ürünlerin Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi*”, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- TURK, Diana B. and et all; “Mingling ‘Fact’ with ‘Fiction’: Strategies for Integrating Literature into History and Social Studies Classrooms”, *The History Teacher*, 40 (3), 2007, s. 397-406.
- Why the Storyline Method Makes Sense*. 22 Mart 2013, http://www.storyline.org/Storyline_Design/Articles_5.html.
- YANPAR, Tuğba; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk, (Edt.), Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık içinde (62-63). Pegem A Yayınları, Ankara 2006.
- YİĞİT, Emine Özlem; “*Öyküleştirme Yönteminin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ülkemizin Kaynakları Ünitesindeki Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.

EKLER

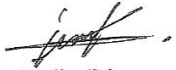
EK- I

EK-1

ARAŞTIRMA TAMAMLANDIKTAN SONRA, ARAŞTIRMANIN TESLİMİNE İLİŞKİN TAAHHÜTNAME TUTANAĞI

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İlknur TOY
Bağlı bulunduğu Üniversite/Kurum	Erzincan Üniversitesi
Araştırmanın konusu	Öyküleştirme (Storyline) Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine Etkisi
Teslim edilen araştırma örneği türü ve sayısı	Tez çalışması 2 Adet elektronik ortamda CD / Basılı materyal
Araştırmayı teslim alan kurum	EARGED Başkanlığı Aksaray İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Yukarıda yazılı araştırma örneğini EARGED Başkanlığı/Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim ettim. / / 20..


Teslim Eden
İlknur Toy

Teslim Alan
.....
.....

UYGUNDUR

..... / / 20...

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI HER TÜR OKUL ve KURUMLARDA
YAPILMASINA İZİN VERİLEN ARAŞTIRMA UYGULANMASINDA,
OLABİLECEK FİZİKİ ZARARLARI KARŞILAMA TAAHHÜDÜ

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İlknur TOY
Bağlı bulunduğu Üniversite/Kurum	Erzincan Üniversitesi
Araştırmanın konusu	Öyküleştirme (Storyline) Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine Etkisi
Uygulanacak veri toplama araçları ve sayısı	Sosyal Bilgiler Başarı Testi 125 Adet
Veri toplama araçlarının uygulanacağı sınıf vb. yer×..... Sınıf Laboratuvar Salon×..... Diğer (Teknoloji sınıfı)
Uygulama yapılan yerin mevcut durumu	4 adet sınıf ve 2 adet teknoloji sınıfı. Sınıfların fiziki altyapıları mevcuttur.
Uygulama sonu mevcut durum	

Yukarıda yazılı araştırma uygulamasında meydana gelen fiziki zararı ilgili kuruma ödemeyi taahhüt ederim. 29.02.2013



İlknur TOY
ARAŞTIRMACI

EK- III

ORTAK HÜKÜMLER

- Madde 9- EARGED Başkanlığı ve araştırmacıların ortak yükümlülükleri:**
- Araştırmacı başka bir kurumdan aynı ve nakdi destek alıyorsa bunu başvuruda belirtmek zorundadır. Belirtilen yardımlar alınıyorsa araştırmaya sınırlı destek yapılması için taraflar mutabakat sağlar.
 - Araştırmacı, öneri ve veri toplama aracı başvurularını Microsoft-Word programında yazı ve diskete kaydederek teslim eder.
 - Araştırmacı EARGED Başkanlığı ile resmi yazışma, elektronik posta ve faksla iletişim kurabilir ve başvurular şahsen ya da posta yoluyla yapılabilir.
 - Araştırma uygulamaları eğitim-öğretim takvimi ile sınırlı olduğu için tatil dönemleri uygulama planlarında dikkate alınır.
 - EARGED Başkanlığı tarafından "Araştırma Önerisi"nde yapılması istenen değişikliklerin verilen süre içerisinde yapılmaması durumunda, ilgili araştırma bu araştırma konusunu talep eden başka bir araştırmacıya verilir ve önceki araştırma başvurusu iptal edilir.
 - Araştırmalarla ilgili geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacının kendi sorumluluğundadır.
 - EARGED Başkanlığınca desteklenmeye uygun görülmeyen araştırma önerileri araştırmacıya teslim edilmez.
 - Destek Araştırmaları Programının kapsamı EARGED Başkanlığının imkânlarıyla sınırlıdır.

Madde 10- Bu protokol hükümlerini EARGED Başkanlığı yürütür.

EK- Değerlendirme ölçütleri

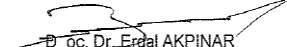
Araştırmanın Adı: Öyküleştirme (Storyline) Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine Etkisi

Protokol No : 20...../.....

Protokol Tarihi :/...../20....

T A R A F L A R


İknur TOY
Araştırmacı


D. oc. Dr. Erdal AKPINAR
Araştırma Danışmanı

.....
Araştırma
Destek Koordinatörü

EK- IV

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İlknur TOY
Kurumu / Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Aksaray/Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Hasandağı Ortaokulu Naci Abay İlköğretim Okulu 7.sınıf
Araştırmanın konusu	Öyküleştirme (Storyline) Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Çalışması
Veri toplama araçları	Sosyal Bilgiler Başarı Testi
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
.....	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gereççesi;.....

KOMİSYON

...../...../20...
Komisyon Başkanı

Üye

Üye

EK- V



**T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 37886519/604.01.01/248121

20/03/2013

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 06/03/2013 tarihli ve 21561471/72.03- sayılı yazısı.

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç.Dr. Erdal AKPINAR'ın danışmanlığını yaptığı Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi İlknur TOY'un tez çalışmasını ekte belirtilen çalışma takvimi içerisinde ilimiz Hasandağı Ortaokulu ve Naci Abay İlkokulu'nda uygulanabilmesi için izin istenilmektedir.

Bu nedenle; ilgi yazı ile istenilen, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç.Dr. Erdal AKPINAR'ın danışmanlığını yaptığı Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi İlknur TOY'un tez çalışmasını ilimiz Hasandağı Ortaokulu ve Naci Abay İlkokulu'nda, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmamak kaydıyla uygulaması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

**Eren KOÇAŞ
İl Millî Eğitim Müdür V.**

**OLUR
20/03/2013**

**Kubilay ANT
Vali a.
Vali yardımcısı**

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah.2/E90 Bul.
Elektronik Ağ: www.aksaray.meb.gov.tr
e-posta: temelegitim68@meb.gov.tr

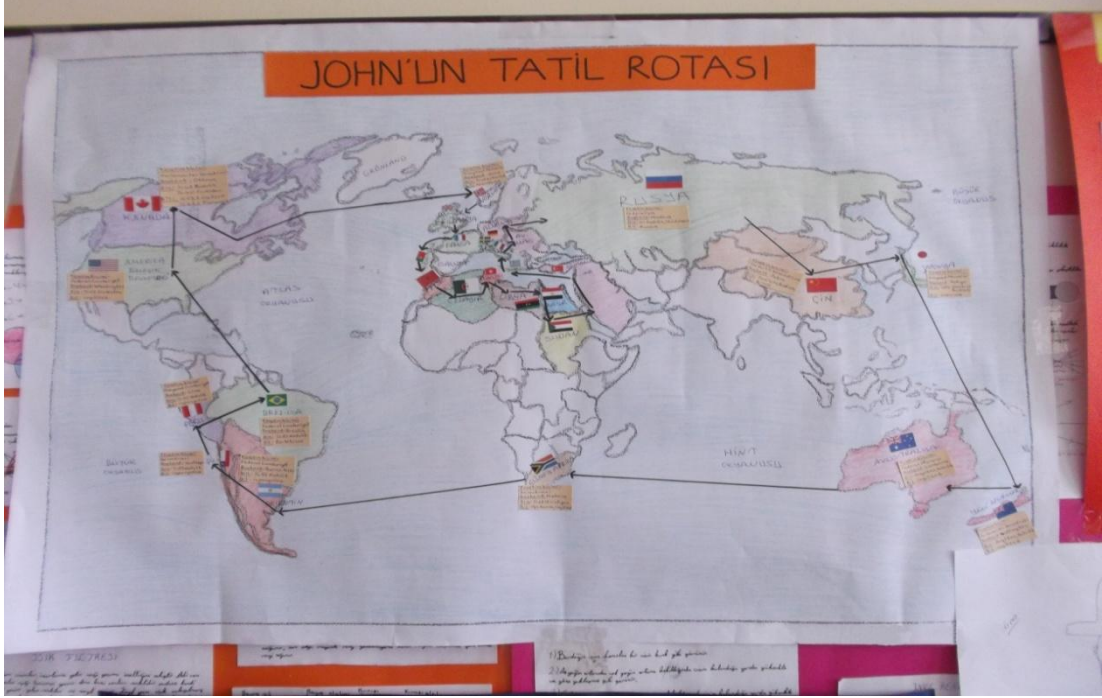
Ayrıntılı bilgi için: Ad Kenan YEGEN/Şb.Md
Tel: (0 382)2136840,2126012
Faks: (0 382)2136814

EK -VI

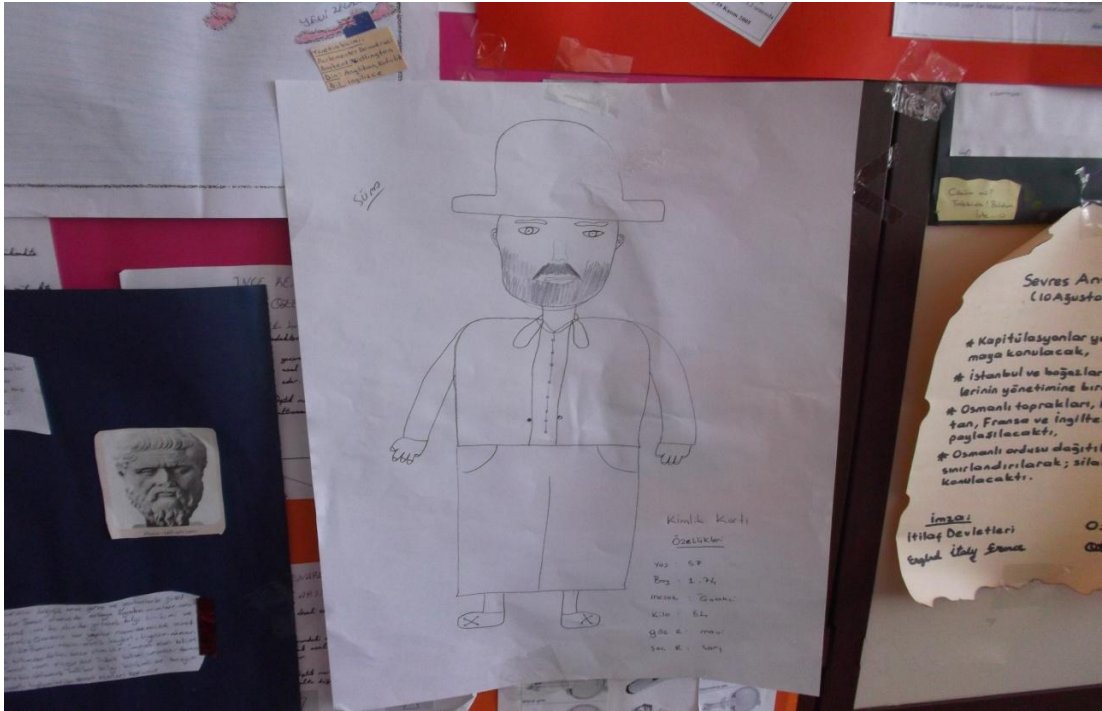
Uygulama Yapılacak Okullar	Çalışma Takvimi
Hasandağı Ortaokulu	19.03.2013-22.04.2013
Naci Abay İlköğretim Okulu	19.03.2013-22.04.2013



EK -VII Okullarda Storyline Yöntemi Kapsamında Yapılan Etkinlikler



Resim 1: John Edimson'ın Tatil Rotası



Resim 2: Seçilen John Edimson Resmi



Resim 3: Seçilen Diğer John Edimson Resmi



Resim 4: John Edimson'ın Maketi



Resim 5: John Edimson'ın Maketi



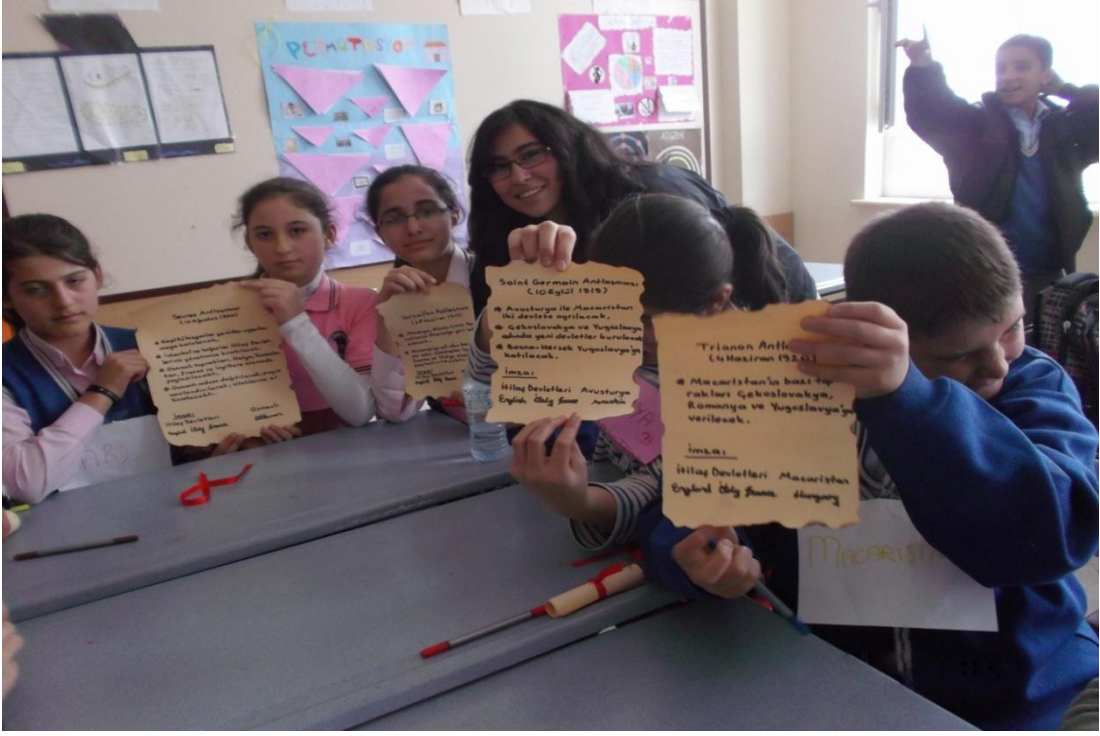
Resim 6: Paris Barış Konferansı Toplantısı



Resim 7: Devletlerin Antlaşmaları İmzalaması



Resim 8: Tarafların El Sıkışması



Resim 9: İmzalanan Antlaşmalar



Resim 10: Uzman Gazeteci Daveti



Resim 11: Öğrencilerin Harita Etkinlikleri



Resim 12: Küresel Sorunlarla İlgili Haber Bültenlerinin Hazırlanması ve Sunumu



Resim 13: Sergiden Bir Görünüm



Resim 14: Kutlama



Resim 15: John Edimson'a Teşekkür Konuşması ve Plaket Takdimi



Resim 16: Yılın Gazetecisi Seçilen John Edimson Hayranları ile Tv' de



Resim 17: John Edimson'a Teşekkür ve Veda



EK- VIII Storyline Yöntemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

STORYLINE YÖNTEMİ

Storyline yöntemi daha önce duymamıştım. Fakat öğrencilerde bu yöntem ilginç, zevkli, eğlendirici, heyecan verici, ilgi çekici ve şaşırtıcı bir yöntem olduğu için uygulanabilir. Sosyal bilgiler dersine resimle başladığınızda şaşırtıcı ve ilginçti ancak açıkçası çok verimli olacağını düşünmedim. İlerleyen süreçlerde yöntemin uygulama şekli belirginlik kazanmaya başlayınca fikrim değişmeye başladı. Özellikle de resmedilen karakterin maketi oluşturulunca öğrencilerin karaktere ilgi ve sempati duyduklarını, onu benimsediklerini gördüğümde...

Daha sonra yöntem kapsamında karakter, mekan, olay bağlantısının kurulmasıyla öğrencilerin konuları zihinlerinde somutlaştırmasının ve hatırlamalarının kolaylaştığını gözlemledim. Zaten görseller genel olarak öğrencilerin dikkatini çektiği için storyline yönteminde de görsellik(somutlaştırma) ön planda olduğu için öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu ve öğrencilerin dikkatini derse vermede, motivasyonunu sağlamada daha etkili olduğu görülmüştür. Özellikle derste oluşturulan karakter öğrencilerin dikkatini çekerek derse ilgilerini, isteklerini ve katılımını artırmıştır. Aynı zamanda süreçte ders kitaplarına bağlı kalmayıp öyküye bağlı kalınması öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı olmasını sağladı. Storyline yönteminin öykü içermesi ve drama gibi yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan tanıyan aktif etkinlikler barındırması, öğrencilerde hayal gücünü geliştirmiş, merak ve heyecan uyandırmış, dersle ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini ve ilgisini çekmiştir. Yöntemde aktif etkinliklere yer verilerek öğrencilerin yaşamlarına katkı sağlayacak şekilde işlenmesi öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını da sağlamıştır. Ayrıca öykü ünitedeki tarihi ve güncel konular arasında bir bağlantı kurup bütünlüğü sağladı. Hatta diğer derslerle (Teknoloji tasarım ve Coğrafya dersi) de ilişki kurdu.

Storyline sürecinde, öğrenciler gruplar halinde çalışarak sanki olayların ve konunun içindeymiş gibi kendi hazırladıklarını sunarak, yaparak yaşayarak öğrendiler. Süreçte kendi düşünceleriyle yer almaları hoşlarına gitti. Oluşturulan karakterle empati kurarak olay ve olguları daha iyi anlayıp kavradılar ve öğrenilen bilgilerin belleklerinde daha kalıcı olmasını sağladı. (Paylaşmak istediğim bir not : 8.sınıfta ilk ünite aynı konu olduğu için öğrenmiş oldukları konunun daha kalıcı olduğu gözlemlendi. Öğrenciler karakteri ve yaşadıklarını anımsadı). Kısacası, bu yöntemle çocuklar ezbercilikten kurtuldu diyebilirim.

EK VIII' in Devamı

Ayrıca ders konularının dışındaki bilgilerinin örneğin; öğrencilerin harita bilgisini, coğrafya bilgisini ve karakter oluşturma, gazete hazırlama vb. becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olması açısından önemlidir. Süreçte uzman gazetecinin getirilmesi öğrencilerin dikkatini çekerek kendilerinde özgüven oluşmasını sağladı.

Sürecin sonunda gerçekleştirilen kutlama ve John'a plaket verme töreni eğlenceli bir sondu beğendim. Kendi oluşturdukları karaktere teşekkür etme öğrencilerde güzel duygular uyandırdı ve öğrenciler tarafından kabul gördü. Sergi kısmını da beğendim, öğrenciler tarafından da çok beğenildi. Öğrenciler süreçte hazırladıkları etkinlikleri burada arkadaşlarıyla ve diğer öğretmenlerle paylaşma fırsatı yakaladı. Özellikle serginiz öğretmen arkadaşlarca da takdir edildi.

Storyline yöntemin sosyal bilgiler dersi için çok uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü sosyal bilgiler, çocuğu sosyal hayata hazırlamada, ona gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumu kazandırmada en etkili derstir. Süreç içerisinde yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan sunan, çocukların duygusal yönlerine dokunan storyline yönteminin bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmada etkisinin yüksek olduğu görüşündeyim.

Son olarak da anlattıklarınıza göre emek isteyen zor bir yöntem ancak ders süresi yeterli olursa derslerimde storyline yöntemi alternatif olarak uygulamak isterim. Bu yöntemin uygulanmasında sadece sorun, ders saatinin yetersiz olması ve kalabalık sınıflarda uygulama zorluğunun bulunmasıdır. Eğer ders saati yeterli, sınıflardaki öğrenci sayısı 15-20 arasında olursa yöntemin daha etkili ve verimli olacağı kanaatindeyim. Çalışmanıza umarım katkı sağlayabilmişimdir. Başarılar.


Fethah ARSLANER

STORYLINE YÖNTEMİ

Öncelikle bu yöntemin ilk defa karşılaştığım ve enteresan bir yöntem olduğunu belirtmek isterim. Enteresan çünkü daha önce ne öğrencilik yıllarımda ne de meslek hayatımda böyle bir yöntemle denk gelmedim. Öğrenciyi aktif kılması, öğrencinin bizzat kendisinin kahramanı tasarlaması, onu gezdirmesi, kendince yönlendiriyor olması yöntemin olumlu tarafı. Ancak genel olarak okullarımızda mevcut bulunan yapılandırmacı yaklaşım gereği kitaplarda fazla bilgi bulunmaması derse istekli olmayan öğrenciler açısından sıkıntılı bir durum. Zira bu öğrenciler ünitenin ilk konularında yöntemin yeni ve sıra dışı olmasından dolayı derse biraz ilgi gösterse de ilerleyen zamanlarda yine kendi kabuklarına çekilerek derse ilgisiz kaldı. Öte yandan istekli ve gayretli öğrenciler açısından iyi bir yöntem. Çünkü öğrenciler bizzat olayın içinde aktif olarak rol aldığı için yaparak yaşayarak öğrenmiş oluyorlar. Yöntem genel olarak iyi bir yöntem. Fakat yöntemin milli eğitim sistemindeki tüm öğrenciler için uygulanabilir olduğunu söyleyemeyeceğim. Zira köy, kasaba okullarını da düşündüğümüzde materyal temini buralarda biraz zor olacaktır. Öte yandan buralarda çoğunlukla bulunan ilgisiz öğrencilerin bu yöntemle de tepkisiz kalacaklarını düşünüyorum. Yöntemin uygulanabilirliğini olumsuz etkileyen bir diğer unsur da ders saatlerinin yetersizliği. Zira 3 saatlik ders bu yöntem için biraz az. Çünkü çocuklar harita çizme, gazete hazırlama gibi etkinlikler için zaman kaybediyorlar. Ayrıca mevcut müfredatın da yoğun olması bu durumu daha da güçleştiriyor.

Yukarıda da özetlemeye çalıştığım gibi sistem ilgi çekici, farklı bir yöntem. Fakat revize edilmesi gereken yönlerinin bulunduğunu düşünüyorum. İnşallah ilerleyen zamanlarda daha da geliştirilerek –tabii milli eğitim müfredatında da bu gerekiyor- iyi bir hale gelir. İnşallah çalışmanıza bir nebze olsun katkı sağlayabilmişimdir. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.


Ahmet BIRCAN

EK IX Storyline Yöntemi ve Yöntem Kapsamında Yapılan Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

“Bence derslerin en eğlenceli, en ilgi çekici ve en güzeli bu dersti.Eğlenceli çünkü diğer ders işleme yöntemine göre daha ilgi çekici.Ayrıca heyecanlı ve emek isteyen bir yöntem.En heyecanlı ve şaşırtıcı şey ilk resim çizmemiz ve partiydi.Bu yöntemde hoşuma gitmeyen bir şey yoktu.Bu yöntem daha akılda kalıcı oluyor ama zor ve emek isteyen bir yöntem.Günlük tuttuğumuz içinde hangi konuyu ne zaman işlediğimizi unutmuyoruz”.

Semanur Tanrıver

“İlk dersimizde resim çizdik.En şaşırtıcı kısım buydu.Çünkü resimle dersin ne alakası olduğunu anlamamıştık.Bu yöntemle ders işlemek hem eğlenceli hem de heyecanlıydı.Çünkü her ikisini de yaşadık.Bizden sonra da bu yöntem uygulansın.Çünkü çok eğlenceli bir sistem.Ben bu yöntemle konuları işlemeye devam etmek isterim.Ayrıca hikâyedeki olaylardan konuları hatırlıyorum”.

Rabia Keçe

“Sizle ilk derse başlarken korkmuştum. Aslında nedeni öğretmen değişikliğiydi. Zaman geçtikçe sosyal dersine sizle birlikte ilgi duymaya başladım.Sizinle geçen derslerimizde anlatış şeklini eğlenceli ve heyecanlı buldum. En önemlisi öğrenirken eğlendim.Size ne kadar teşekkür etsem az. Bu üniteye en sevdiğim kısım bizim düşüncelerimizle ders işlemenizdi. Çok değişik bir yöntemdi.Ama böyle işlemek güzeldi.Etkinlikler sorumluluk isteyen şeylerdi.Ama öğretici etkinliklerdi”.

Zehranur Eren

“Öyküleştirme yöntemi eğlenceliydi fakat heyecanlı değildi.Bu yöntemle konuyu işlemeye devam etmek isterim. Eğlenceli oluyor diğer sınıflara da tavsiye ederim”.

Muhammed Güvenmez

“John Edimson;seçilen resme çok benzemiş ve çokta etkileyici olmuş.Üniteyi hikâyeyle işleme güzeldi.Eğlenerek öğrenmemi sağladı.Ve bilgiler daha kalıcı oldu.Hikâye yöntemiyle dersleri işlemeye devam etmek isterdim.Bizden sonra da bu yöntemle ders işlensin”.

Merve Aparı

“Bugün sosyal dersinin en eğlenceli günüydü.Çok heyecanlandım ve mutlu oldum.Paris Barış Konferansı beni çok ama çok mutlu etti. Toplantı da gerçek bir devlet gibi tartışmamız çok güzeldi”.

“Bugün çok heyecanlı ve sevinçliydim.Çünkü bugün spikeroldum. Haberde çevre kirliliklerinin haberini sunduk ve mutluydum çok eğlendim.Fatih’in reklamlar demesini de hiç unutmam” .

İremnur İpek

“Bugün geçen haftaki dersteki resmi en güzel benzetenin maketini çizecekti.Ama benimki biraz benzemişti ama çok benzemedi.Sümeyye Şahin arkadaşımınki seçilmişti ve hoca maketini yaptı getirdi.Çok güzel olmuştu.Ve bir de boynunda fotoğraf makinası vardı.Çok güzel olmuş...”.

“Yeni gelen öğretmen adamın maketini yapmış ama ben böyle bir şey beklemiyordum şahsen. Üç boyutlu bişiy bekliyordum.Bu biraz basit olmuştu yani. Neyse bu maket adamın adı da “John Edimson”. John’u bir tatile çıkaracaktık. John eskiden savaş muhabirliği yapmış ve daha sonra emekli olmuştu.Onun için gezeceği yerler 1.Dünya Savaşının yaşadığı yerleri belirledik.Sonra da haritada ülkeleri yerlerine yerleştirdik.Bu derste böylece bitti”.

Sümeyye

“Bugün Jhon’la tanıştık.Resimdekine bu kadar benzeyeceğini hiç düşünmemiştim.Jhon öncelikle kendini tanıttı. İyi birine benziyordu.Bizimle dersimize katılacağını duyduğumda mutlu oldum.İlknur hoca sanki John konuşuyormuş gibi metinler, günlük, mektup hazırlamış.Bunlara örnek olarak;

*Jhon'la birlikte ülkeleri gezdik.Çoğu gelişmiş ülkelerin yer altı kaynakları -----
mağdur güçsüz ülkelerden alıyorlarmış.Birçok ülke ise yer altı kaynakları çok
olmasına rağmen çok fakirler bu ülkeler sömürüliyormuş”.*

Zehranur Eren

*“Günlük, mektup falan bunlar gerçekten iyi bir yöntem. Çünkü derse olan ilgimi
artırdı”.*

Büşra Kürklü

“Üniteye kitap yani hikâye gibi başlamak aklımızda daha fazlasını sağlamıştı”.

Büşra Kürklü

*“Sosyal dersinde; öğretmenimiz I.Dünya savaşı konusuna başlamak için gerek olan
bir hikâye okudu. Biz de bu hikâyede geçen John Edimson karakterini çizip kimlik
kartı oluşturduk”.*

Merve Aparı

*“Hikâyeyle ders işlemek çok güzeldi evet bence ders işlemeye devam edelim.Ben
bütün derslerde çok eğleneliydi ve de çok heyecanlıydı.Birçok şeyler öğrendik ve
hocamızda dersi çok güzel anlattı. En iyi kısmı cephelerdi. Ora çok eğleneliydi”.*

Muhammed Emektar

*“Eğlenceliydi. Fakat sorumluluk gerektiriyordu.I.Dünya Savaşını, cepheleri, küresel
sorunları, ortak mirasları öğrendik.Çok değişik bir yöntemdi.Ama böyle işlemek
güzeldi.Etkinlikler sorumluluk isteyen şeylerdi.Ama öğretici etkinliklerdi”.*

*“John Edimson seçilen resme çok benzemiş. Gerçekten çok beğendim.Üniteyi
hikâyeyle işlemek güzeldi.Son olarak bize değişik bir yöntemle ders anlatan, birçok
şey öğreten İlknur öğretmenime çok teşekkür ediyorum.*

Kutlamaya birlikte karar verdik. John'u en iyi gazeteci seçip, plaketini de verdik.Öğretmenimiz İlknur Toy'a bizim için birçok şey hazırladığı için çok teşekkür ederim”.

Mücevhernur Şişman

“Bence günlük tutmak iyi bir şeydi. Çünkü günlüğe öğrendiklerimizi aktarıyorduk”.

Büşra Karaca

“Uzman davet etmeniz çok hoştu ben çok beğendim”.

Halime Çalışkan

“Derse resim ve kimlik oluşturmakla başlamak etkili bir yöntemdi.Ama seçilen karakter hayalimdeki John Edimson değildi. Mektup ve günlük çok gerçekçiydi”.

Ayça Deniz

“Bugün sınıfa maketimiz de geldi. Resim olarak benimki seçilmişti.Öğretmenimiz onun maketini yapmış. Ben çok beğendim.Pamuktan uzun saçları ve sakalları vardı. Boynunda maket fotoğraf makinesi aslılıydı.Çok beğendim gerçekten”.

“Bugün sosyal dersimizi farklı bir stilde işledik.Hiç böyle bir stilde ders işlemedim. Norveç insanlarını araştırmamızı istedi öğretmen bizden.Derste bir tane adam çizdik adı John'du.Çok garip bir dersti benim için.Öğretmen bu derste John'un maketini yapmış.Çok güzel olmuş.John'u dünyada gezdirmemizi istedi. Ona bir tatil rotası hazırlayıp onu gezdirecektik.Ama bu yerler 1.Dünya Savaşı'ndaki yerler olacaktı.Bu dersimiz de böyle güzel bitti”.

“Cepheleri anlattık. Ama grup grup anlattık.Bence en iyi hazırlana grup bizdik.Diğer gruplar da çok kötü değildi.Çok eğlendim bu derste.Haftaya antlaşmalar imzalayacağız. Eminim çok eğleneceğim. Bu derste eğlendiğim gibi”.

“Bu derste antlaşmaları imzaladık.Tam da tahmin ettiğim gibi çok eğlendim.Osmanlı Devleti ben oldum.Çok güzeldi. Ama Sevr Antlaşması resmen Osmanlı'yı yok ediyordu.Ona gıcık oldum”.

“En son parti yaptık.Partide çok eğlendik.Bir de sergi açtık.Sergimizde çok güzel oldu.Fotoğraflar çekindik.John'a plaketini takdim ettik.En eğlenceli dersti diyebilirim”.

Rabia Sultan Keçe

“Bugün parti yaptık.Veda partisi. John'a plaket verdik. Çok eğlendik.Yemek felan yedik.Eğlenceliydi ya. Ama biraz da üzücüydü. John'dan ayrılacağım için çok üzgünüm”.

Latifnur Toktay

“Antlaşmaları okuduk. İmzalarken üzümlere imzaladık.Bu derste diğer dersler gibi eğlenceli geçti”.

“John savaş boyunca kötü şartlarda haber toplayarak fedakarlık yaptı ama patronu onun tatile çıkmasına izin vermedi bence haksızlık yaptı. Çok kızdım patrona”.

EK- X Storyline Yöntemine Dair Öğrenciler Tarafından Tutulan Günlükler

SOSYAL BİLGİLER DERS GÜNLÜKLERİ

22.03.2018

Cuma

Bugün ilk dersimizi işledik. Yani resim çizdik. Bu etkinlikte bizim yanımda olacak kişiyi yani John'ı çizdik. Diğer dersimize öğretmenimiz onun maketini yapacak. Derslerimizi onun hayatına göre devam ettireceğiz.

25.03.2018

Pazartesi

Bugün dersimizde bizim hazırladığımız John'ın maketi vardı. Öğretmenimiz yapacağımız etkinlikleri bize daha kapsamlı olarak anlatıp iki tane de harita verdi. Bunları boyayacakmışız. Dersler eğlenceli geçiyor.

28.03.2018

Cuma

Bugün derste haritalarla ve 1. Dünya Savaşı hakkında konuştuk. 1. Dünya Savaşı biraz acı görüldü ama hüsünden geleceğime eminim.

01.04.2018

Pazartesi

Bugün haritaları boyamaya devam ettim ve öğretmenimizde bize 1. Dünya Savaşı'nda olan olaylar ve John'un hikayesini anlattı. John çok şeyi başaracak sanırsam. Önümüzdeki ders cepheleri anlatacağız.

05.04.2018

Cuma

Bugün cepheleri anlattık. Ardından da öğretmenimiz bize anlattı. Sonra Çanakkale savaşını, karadan saldırıları ve Atatürk gibi önemli bir kişiden bahsettik. Haftaya Çanakkale savaşının sonucundan bahsedeceğiz.

08.04.2018

Pazartesi

Bugün Çanakkale savaşının sonucunu, 1. Dünya savaşının sonucunu anlattı. Hep beraber antlaşmalar imzaladık. Ayrıca haftaya gazetemiz sunulacak.

12.04.2018

Cuma

Bugün gazetemizi sunduk. Haftaya kuruluşlar ile ilgili konuşacağız.

15.04.2018

Pazartesi

Bugün Uluslararası kuruluşları ve görevlerini öğrendik. Ortak Miraslarımızı öğrendik. Koruma yollarını öğrendik. Haftaya bir harita verdi ve onu resimlerle dolduracağız.

19.04.2013

Cuma

Bugün ödevleri yaptık , onları sunduk . Dersimiz bu şekilde geçti. Etkinlikleri yaparken renkli resimler bulduk ve onları kullandık.

22.04.2013

Pazartesi

Bugün ortak miras ürünlerimizi öğrendik. Daha sonra parti yaptık. Parti çok eğlenceliydi. Parti yaparken sergimizde vardı . Sergide bizim yaptığımız etkinlikler vardı. Fotoğraflar çekindik , John'a plaket verdik . Bence derslerin en eğlenceli , en ilgi çekici ve en güzelini bu dersti.

Özge Aktaş

- Sosyal Bilgiler Günlüğü -

22.03.2013

Yeni bir öğretmen gelmişti. Neden geldiğini bilmiyorduk. Sonra öğrendik niye geldiğini 7. Ünite'yi bu öğretmenimizle işleyecektik. Ben çok sevindim. Öğretmenimiz bizden resim defteri ve Norveçli insanların özelliklerini istedi.

25.03.2013

Resmimizi çizdik. Özelliklerini yazdık. Öğretmenimize verdik. Arasından özelliklere uygun resmi seçti. En uygun özellikli resmi seçtik. Sonra bu adamın hikayesini okuduk. Ne yapacağını öğrendik.

29.03.2013

Maketimizin ismi John Edimson'du. Onun hikayesini okudu öğretmenimiz. Sonra haritalar geldi elimize. Onlardan bazılarını John Edimson'un tatil rotasına göre bazılarına da ittifak ve ittifak devletlerine göre boyayacaktık. Derslerimiz çok heyecanlı geçiyordu.

Öge Altın

- Sosyal Bilgiler Günlüğü -

01.04.2013

Bugün haritalarımızın yanında solumu boyadık. Çok zevk vericiydi bütün bunlar. Sanki kendimize geziyoruz oraları. Bunun sayesinde itikat ve ittifak devletlerini de öğrendik.

05.04.2013

Bugün cepheberi anlattık. Herkese yani bir gruba 1 cephe gelecekti. Bizim cephe en kolay cepheydi. Hicaz Yemen Cephesi. Onu bir güzel anlattık. Böylece cepheberi de öğrenmiş olduk.

08.04.2013

Bugün I. Dünya Savaşı'nı nedenlerini (Genel, özel neden), sonuçlarını öğrendik. I. Dünya Savaşı'nın nede başladığını öğrendik.

12.04.2013

Bugün Gazete yapılacak. Bunun için bir misafirimiz vardı. Erdöğün Kaya. Bu bize gazetemizde ne tür yapılabilecekleri anlattı. Biz şimdiden not almaya başladık.

EK- XI Sosyal Bilgiler Başarı Testi

SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİ

Adı Soyadı:

Okulu:

Sınıfı / Numarası:

- 1) Milliyetçilik akımının etkisi ile sınırların bozulması ve bu durumun oluşturduğu sorunlar.
- II Silahlanma Yarışı.
- III Hammadde ve pazar arayışından kaynaklanan sömürgecilik arayışı.
- IV Almanya ile Fransa arasında Alsas Loren bölgesi için çatışmalar yaşanması.

Yukarıdaki durumlardan hangisi I.Dünya Savaşı'nın genel nedenleri arasında gösterilemez?

- A) IV B) II C) III D) I

2) Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'na girmesiyle hangi öğrencinin söylediği değişiklik yaşanmıştır?

- A) Buse: Savaşın İttifak Devletleri lehine dönmesini sağlamıştır.
B) Ahmet: Savaşın devletler arasındaki güçler dengesini bozmuştur.
C) Cansu: Amerika Birleşik Devletleri'nin savaşa girmesini hızlandırmıştır.
D) Burak: Savaşın, daha geniş bir alana yayılmasına neden olmuştur

3) "Avrupa'da sanayileşme ile artan rekabet silahlanma yarışına döndü; bu sırada Avusturya Macaristan veliahdının öldürülmesi savaşı başlatan kıvılcım oldu." diyen bir tarihçi, I. Dünya Savaşı'nın gerçek nedeni olarak neyi göstermiştir?

- A) Askeri B) Siyasi C) Ekonomik D) Hukuki

4) Uluslararası ilişkileri düzenlemek, barış ve güvenliği sağlamak amacıyla I. Dünya Savaşı'ndan sonra kurulan teşkilat, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Milletler Cemiyeti B) NATO
C) Birleşmiş Milletler D) UNESCO

5) Mondros Ateşkes Antlaşması'na göre;

- I. Osmanlı ordusu terhis edilecektir.
II. Orduya ait silahlar, cephane, donanma İtilaf Devletleri'nin emrine verilecektir.
III. Toros tünelleri, İtilaf Devletleri tarafından işgal edilecektir.
IV. Doğu Anadolu'daki altı ilde karışıklık çıkarsa İtilaf Devletleri buraları işgal edecektir.

Yukarıda verilen maddelerden hangileri Osmanlı Devletini doğrudan savunmasız bırakmayı amaçlamaktadır?

- A) I ve II B) II ve III
C) III ve IV D) I ve IV

6) Almanya, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'na kendi yanında girmesini istemiştir.

Almanya'nın bu tutumunda aşağıdaki nedenlerden hangisinin ya da hangilerinin etkili olduğu söylenebilir?

- I. Osmanlı Devleti'nin gelişmiş askeri gücünden yararlanma isteği
II. Boğazların İtilaf Devletleri'ne kapatılacak olması
III. Osmanlı'nın jeopolitik konumundan yararlanma isteği

- A) Yalnız I B) Yalnız III
C) I ve II D) II ve III

EK -XII Sosyal Bilgiler Başarı Testi Belirtke Tablosu

Kazanımlar Başarı Testi Soru Numarası	1. Kazanım 20.yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.	2. Kazanım Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir. 3. Kazanım Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.	4. Kazanım Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.
1	X		
2	X		
3	X		
4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
9	X		
10		X	
11		X	
12		X	
13		X	
14		X	
15		X	
16		X	
17		X	
18			X
19			X
20			X
21			X
22			X
23			X
24			X
25			X

EK- XIII Madde Analizi Sonuçları

1.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	28	0	0	1	0	29	$(28+8)/58=$	$(28-8)/29=$	58
Alt Grup %27	8	8	5	8	0	29	0,62	0,69	

2.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	0	1	28	0	29	$(28+8)/58=$	$(28-8)/29=$	58
Alt Grup %27	6	3	11	8	1	29	0,62	0,69	

3.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	6	5	18	0	0	29	$(18+6)/58=$	$(18-6)/29$	58
Alt Grup %27	7	11	6	5	0	29	0,41	0,41	

4.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	29	0	0	0	0	29	$(29+11)/58=$	$(29-11)/29=$	58
Alt Grup %27	11	7	9	2	0	29	0,69	0,62	

5.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	28	0	0	1	0	29	$(28+10)/58=$	$(28-10)/29=$	58

Alt Grup %27	10	7	5	7	0	29	0,66	0,62	
---------------------	----	---	---	---	---	----	------	------	--

6.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	7	1	20	0	29	$(20+2)/58=$	$(20-2)/29=$	58
Alt Grup %27	12	6	9	2	0	29	0,38z	0,62	

7.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	9	9	9	1	29	$(9+7)/58=$	$(9-7)/29=$	58
Alt Grup %27	8	7	8	6	0	29	0,28	0,07	

8.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	6	17	1	5	0	29	$(17+8)/58=$	$(17-8)/29=$	58
Alt Grup %27	6	8	5	9	1	29	0,43	0,31	

9.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	0	0	29	0	29	$(29+22)/58=$	$(29-22)/29=$	58
Alt Grup %27	4	1	2	22	0	29	0,88	0,24	

10.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup	0	22	0	7	0	29	$(22+5)/58=$	$(22-5)/29=$	58

%27									
Alt Grup %27	10	5	2	12	0	29	0,47	0,59	

11.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	2	0	27	0	29	$(27+3)/58=$	$(27-3)/29=$	58
Alt Grup %27	9	11	6	3	0	29	0,52	0,83	

12.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	1	28	0	0	29	$(28+14)/58=$	$(28-14)/29=$	58
Alt Grup %27	7	7	14	1	0	29	0,72	0,48	

13.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	12	4	12	1	0	29	$(12+11)/58=$	$(12-11)/29=$	58
Alt Grup %27	4	6	11	8	0	29	0,40	0,03	

14.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	18	11	0	0	29	$(18+17)/58=$	$(18-17)/29=$	58
Alt Grup %27	5	17	4	2	1	29	0,60	0,03	

15.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst	27	1	0	1	0	29	$(27+12)/58=$	$(27-12)/29=$	

Grup %27									58
Alt Grup %27	12	5	7	5	0	29	0,67	0,52	

16.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	25	1	0	3	0	29	$(25+6)/58=$	$(25-6)/29=$	58
Alt Grup %27	6	9	2	12	0	29	0,53	0,66	

17.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	27	0	0	2	0	29	$(27+12)/58=$	$(27-12)/29=$	58
Alt Grup %27	12	1	5	11	0	29	0,67	0,52	

18.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	13	2	2	12	0	29	$(13+4)/58=$	$(13-4)/29=$	58
Alt Grup %27	4	7	6	12	0	29	0,29	0,31	

19.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	0	0	29	0	29	$(29+20)/58=$	$(29-20)/29=$	58
Alt Grup %27	5	2	2	20	0	29	0,84	0,31	

20.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
---------	---	----	---	---	-----	---	------------------------	----------------------------------	---

Üst Grup %27	0	29	0	0	0	29	$(29+16)/58=$	$(29-16)/29=$	58
Alt Grup %27	3	16	4	4	2	29	0,78	0,45	

21.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	1	22	5	0	29	$(22+11)/58=$	$(22-11)/29=$	58
Alt Grup %27	9	4	11	3	2	29	0,57k	0,38	

22.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	25	0	4	0	29	$(25+15)/58=$	$(25-15)/29=$	58
Alt Grup %27	8	15	1	2	3	29	0,69	0,34	

23.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	0	0	28	0	29	$(28+10)/58=$	$(28-10)/29=$	58
Alt Grup %27	5	7	5	10	2	29	0,66	0,62	

24.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	1	0	28	0	29	$(28+9)/58=$	$(28-9)/29=$	58
Alt Grup %27	6	7	4	9	3	29	0,64	0,66	

25.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_i	Madde ayırddediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	2	1	26	0	0	29	$(26+7)/58=$	$(26-7)/29=$	58
Alt Grup %27	5	3	7	11	3	29	0,57	0,66	

26.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırddediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	21	2	5	0	29	$(21+10)/58=$	$(21-10)/29=$	58
Alt Grup %27	8	10	2	7	2	29	0,53	0,38	

27.Soru	A	B	C	D*	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_i	Madde ayırddediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	1	2	16	10	0	29	$(10+5)/58=$	$(10-5)/29=$	58
Alt Grup %27	6	5	12	5	1	29	0,26	0,17	

28.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_i	Madde ayırddediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	13	5	11	0	0	29	$(11+6)/58=$	$(11-6)/29=$	58
Alt Grup %27	6	9	6	6	2	29	0,29	0,17	

29.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_i	Madde ayırddediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	26	0	0	3	0	29	$(26+10)/58=$	$(26-10)/29=$	58
Alt Grup %27	10	4	10	3	2	29	0,62	0,55	

30.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	26	1	2	0	29	$(26+16)/58=$	$(26-16)/29=$	58
Alt Grup %27	2	16	4	5	2	29	0,72	0,34	

31.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	15	10	1	3	0	29	$(15+9)/58=$	$(15-9)/29=$	58
Alt Grup %27	9	8	5	4	3	29	0,41	0,21	

32.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	17	12	0	0	0	29	$(17+9)/58=$	$(17-9)/29=$	58
Alt Grup %27	9	6	7	5	2	29	0,45	0,28	

33.Soru	A	B*	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	29	0	0	0	29	$(29+12)/58=$	$(29-12)/29=$	58
Alt Grup %27	7	12	6	1	3	29	0,71	0,59	

34.Soru	A	B	C*	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_j	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	0	2	27	0	0	29	$(27+7)/58=$	$(27-7)/29=$	58
Alt Grup %27	3	7	7	9	3	29	0,59	0,69	

35.Soru	A*	B	C	D	BOŞ	n	Madde güçlüğü P_i	Madde ayırdediciliği r_{jx}	N
Üst Grup %27	25	4	0	0	0	29	$(25+7)/58=$	$(25-7)/29=$	58
Alt Grup %27	7	13	3	4	2	29	0,55	0,62	

EK-XIV Sosyal Bilgiler Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,823	,826	35

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s1	39,0642	142,264	,417	,596	,815
s2	38,9908	139,305	,565	,656	,810
s3	39,4128	146,393	,228	,501	,821
s4	38,9908	143,009	,395	,431	,816
s5	38,9541	142,637	,419	,522	,815
s6	39,5596	143,286	,372	,337	,817
s7	39,7982	152,292	-,007	,304	,828
s8	39,3761	147,163	,195	,510	,823
s9	38,6789	147,868	,234	,413	,821
s10	39,3761	143,681	,342	,510	,818
s11	39,1743	138,312	,581	,585	,809
s12	38,8807	145,439	,304	,350	,819
s13	39,5046	153,197	-,052	,301	,830
s14	39,1560	152,244	-,013	,291	,829
s15	38,8073	144,453	,369	,494	,817
s16	39,1009	141,592	,443	,565	,814
s17	38,8807	145,513	,300	,367	,819
s18	39,8165	148,410	,177	,427	,823
s19	38,5138	145,808	,460	,508	,816
s20	38,7890	144,816	,357	,531	,817
s21	39,2110	146,520	,222	,441	,822
s22	38,7706	145,252	,341	,506	,818
s23	38,8440	141,059	,524	,597	,812
s24	38,8257	139,793	,594	,638	,810
s25	39,3578	141,547	,433	,402	,814
s26	39,4495	146,509	,224	,404	,822
s27	39,7248	150,998	,047	,301	,827
s28	39,5963	148,947	,129	,406	,824
s29	39,1927	142,601	,391	,538	,816
s30	38,7339	145,975	,316	,470	,818
s31	39,3578	148,139	,154	,355	,824
s32	39,4679	148,640	,135	,458	,824
s33	39,1193	141,143	,461	,470	,813
s34	39,0092	139,972	,530	,607	,811
s35	39,1193	141,662	,438	,471	,814

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,849	,850	25

Item-Total Statistics

Soru	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
s1	29,16	107,281	,469	,527	,840
s2	29,08	106,113	,544	,617	,838
s3	29,50	110,752	,282	,398	,847
s4	29,08	108,484	,419	,346	,842
s5	29,05	108,266	,437	,480	,842
s6	29,65	108,581	,402	,312	,843
s10	29,47	109,603	,337	,446	,845
s11	29,27	105,012	,573	,534	,836
s12	28,97	110,638	,327	,288	,845
s16	29,19	107,638	,446	,472	,841
s17	28,97	110,860	,315	,307	,846
s18	29,91	112,325	,251	,327	,848
s19	28,61	111,593	,448	,406	,843
s20	28,88	110,254	,373	,440	,844
s22	28,86	111,361	,315	,411	,846
s23	28,94	107,375	,518	,557	,839
s24	28,92	106,928	,550	,548	,838
s25	29,45	108,139	,409	,318	,843
s26	29,54	111,454	,250	,319	,848
s29	29,28	108,483	,395	,446	,843
s30	28,83	111,275	,332	,364	,845
s32	29,56	114,249	,116	,385	,853
s33	29,21	107,557	,448	,397	,841
s34	29,10	106,925	,497	,460	,839
s35	29,21	107,483	,452	,393	,841

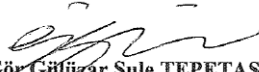
EK- XV Hazırlanan Storyline Ders Planının, Öykünün ve Sosyal Bilgiler Başarı Testinin Uygunluğuna İlişkin Uzman Görüşleri

STORYLINE DERS PLANININ VE ÖYKÜNÜN UYGUNLUĞUNA İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞÜ

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde “Storyline Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcılığına Etkisi” adlı tez çalışması kapsamında araştırmacı tarafından yazılan öykünün ve hazırlanan storyline ders planının (5.Uluslararası Storyline Konferansı’nda kabul edilen formata) uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapılmak üzere Konu Alanı Uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.



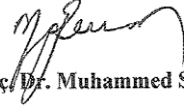
Öğr. Gör. Serkan Yaşar GÜNEY
Avrupa Okulları Eğitimde Program Geliştirme Uzmanı
ve
Storyline Ülke Lideri



Arş.Gör.Gülizar Şule TEPETAŞ
Ahi Evran Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği A.B.D.
ve
Storyline Ülke Lideri

SOSYAL BİLGİLER DERSİ İÇİN YAZILAN ÖYKÜNÜN KAPSAM GEÇERLİĞİNE İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞÜ

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde "Storyline Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcılığına Etkisi" adlı tez çalışması kapsamında yazılan öykünün, Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi kazanımlarını ölçmede uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapılmak üzere Konu Alanı Uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Muhammed SARI

İlköğretim ABD Sosyal Bilgiler Eğitimi
Aksaray Üniversitesi

SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİNİN KAPSAM GEÇERLİĞİNE İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞÜ

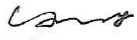
Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde “Storyline Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcılığına Etkisi” adlı tez çalışması kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi, Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi kazanımlarını ölçmede uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapılmak üzere belirtke tablosu ve geri-dönüt formu ile birlikte Konu Alanı Uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.


Yrd. Doç. Dr. Muhammed SARI

İlköğretim ABD Sosyal Bilgiler Eğitimi
Aksaray Üniversitesi

**SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİNİN VE ÖYKÜNÜN KAPSAM GEÇERLİĞİNE İLİŞKİN
UZMAN GÖRÜŞÜ**

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde “Storyline Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcılığına Etkisi” adlı tez çalışması kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testinin ve yazılan öykünün, Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi kazanımlarını ölçmede uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapılmak üzere branş öğretmenlerinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.


Branş Öğr. Ahmet BİRCAN


Branş Öğr. Fettah ARSLANER

EK- XVI

STORYLINE PLANI'NIN UZMAN KATILIMINA İLİŞKİN YAZI

Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde “Storyline Yönteminin 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Ülkeler Arası Köprüler Ünitesi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcılığına Etkisi” adlı tez çalışması kapsamında hazırlanan storyline ders planının uzman bölümü gereği öğrencileri gazetecilik mesleğinin tanıtılması, gazete hazırlama ve gazetecilik ödülleri konularında bilgilendirmek üzere Gazeteci Yazar Erdoğan KAYA davet edilmiştir.



Erdoğan KAYA

Gazeteci Yazar