

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE STORYLINE YÖNTEMİNİN
KULLANILMASININ KARAR VERME VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİLİLİĞİ: ÜÇÜNCÜ SINIF ÖRNEĞİ

Merve Nur KARAKAŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul- 2021

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE STORYLINE YÖNTEMİNİN
KULLANILMASININ KARAR VERME VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİLİLİĞİ: ÜÇÜNCÜ SINIF ÖRNEĞİ

THE EFFICACIOUSNESS OF APPLICATION OF THE LIFE STUDIES LESSON
ON DECISION MAKING AND PROBLEM SOLVING SKILLS: 3RD CLASS
EXAMPLE

Merve Nur KARAKAŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Z. Nurdan BAYSAL

İstanbul- 2021

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2021

Onay

Merve Nur KARAKAŞ tarafından hazırlanan “Hayat Bilgisi Dersinde Storyline Yönteminin Kullanılmasının Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkililiği: Üçüncü Sınıf Örneği” konulu bu çalışma, 18/02/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Özgeçmiş

2014	Hüseyin Bürge Anadolu Lisesi’nden mezun olma
2018	İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’ndan mezun olma
2018	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı’na Giriş
2019	Özel Hazar İlkokulu’nda Sınıf Öğretmenliği
2020	Kahramanmaraş Evri Osman Gazi İlkokulu’nda Sınıf Öğretmenliği



Önsöz

Tüm zamanlarda çocuklar için hikâyelerin ayrı bir önemi olmuştur. Erken çocukluk döneminden itibaren bir çocuğun karşısındaki insanlara anlatacak çok sayıda hikâyesi vardır. Hikâyeler çocukların bilişsel, duygusal özelliklerine ve ders kazanımlarına uygun olması koşuluyla eğitim ortamında kullanılır. Ders içi ve ders dışı ortamlarda çocuğun aktif olmasının ve eğitim sürecinde mutlu olabilmesinin temelinde çocuğun eğitim sürecine etkin olarak katılması önemlidir. Eğitim sürecine çocuğun sevdiği materyalleri ve aktif olacağı yöntemleri katmak yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda eğitim sürecinde alınacak verimi en üst seviye çıkarmaktadır.

Öğrencinin sınıf ortamında öğrenebildiklerini yaşama aktarmasını sağlayabilmek için yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan öğretim ve teknikler kullanılmalıdır. 1980’li yıllarda İskoçya’da kullanılan Storyline yöntemi öğrencilere beceri edinimini kazandırmanın yanında öğrencinin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını sağlayarak eğitimin kalitesini artırır. Öğretmen bu yöntemde rehber konumundadır. Öğrenciler ise sürece aktif katılarak düşüncelerini ifade etmekte, yöntemde yer alan anahtar sorular sayesinde düşünme becerisini arttırmaktadır. Grup çalışmaları öğrencilerin sosyal etkileşimini arttırmaktadır. Hikâyelerdeki farklı durumlar ve problemler karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Storyline yönteminde öğrencilerin ön bilgilerinden yararlanmak çok önemlidir. Hayat Bilgisi dersi, becerilerin kazandırılmasında ve öğrencilerin bilgilerinin günlük yaşama aktarılmasında çok önemli bir rol oynamaktadır. Bu derste Storyline yönteminin kullanılması da öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir. Hayat Bilgisi dersi ve Storyline yönteminin öğrenme sürecinde birleşmesi düşünme becerilerinin kazanılmasında olumlu katkılarda bulunmuştur. Ders sürecinin eğlenceli, etkili ve verimli geçmesini sağlamıştır. Kısacası öğretmenlerin eğitim ortamında öğrencilerin beceri gelişimlerini sağlayacak etkinlikler sunması önemlidir.

Tez sürecim boyunca her daim desteği, tecrübesi, bilgisiyle bana yardımcı olan, bu aşamada her zaman bana güvenen ve beni destekleyen çok değerli danışmanım Prof. Dr. Z. Nurdan BAYSAL’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Storyline yönteminin Türkiye’de tanınmasını sağlayan ve bana tez sürecim boyunca her zaman yardımcı olan, Storyline yöntemi ile ilgili aklıma takılan her sorumu çözüme kavuşturan kıymetli hocam G. Şule TEPETAŞ CENGİZ’e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bizlerin akademik anlamda gelişmesine yardımcı olan ve bizi her zaman destekleyen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki değerli hocalarıma çok teşekkür ederim.

Çalışmamda kullandığım materyaller için uzman görüşünü aldığım Arş. Gör. Dr. Hanifi ŞEKERCİ, Arş. Gör. Dr. Seda Gül KARTAL, Dr. Serap KORUYUCU ŞİMŞİR, doktora öğrencisi Arzunur AKMAN, yüksek lisans öğrencisi ve sınıf öğretmeni olan Nuray BAŞPINAR, Nazlı ASLAN, Ersin YILDIRIM, Öykü YILMAZ, Sümeyye CAN ve Hilal GÜREL'e çok teşekkür ederim.

Araştırmayı yaptığım süre boyunca özverili çalışmalar sergileyerek beni mutlu eden sevgili öğrencilerime ve bu süreçte beni destekleyen değerli velilerime çok teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca bana yardımcı olan, bana güvenen, sevgili arkadaşım, meslektaşım ve benim gibi yüksek lisans öğrencisi olan Ecem BAYKUT'a çok teşekkür ederim.

Tezime başladığım andan itibaren ve tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen, benim için çok değerli olan canım anneme ve değerli babama, sevgili kardeşlerim Abdullah ve Numan'a sonsuz sevgilerimi gönderiyorum ve çok teşekkür ederim.

Merve Nur KARAKAŞ

Özet

Bu araştırmanın amacı; İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bir özel okulda öğrenim gören 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersinde kullanılan Storyline yönteminin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkililiği incelemektir. Öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişimini belirlemek amacıyla ölçekler uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler ve öğrenci etkinlikleri 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci yarı döneminde toplanmıştır. Veri toplama süreci uygulama süreci içerisinde yer almıştır. Araştırmada “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” ve “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada Hayat Bilgisi dersinde eylem araştırması olarak işlenen Storyline yöntemi sürecinde toplanan etkinlik kâğıtları, öğretmen ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan ölçekler ve araştırmada toplanan öğrenci günlüğü, öğretmen günlüğü, çalışma yaprakları vb. veri toplama araçları için analize başvurulmuştur. Bu veriler birlikte değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar için Problem Çözme Envanteri ve İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeğinin verileri SPSS paket programına girilmiş. Verilerin analizinde Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri” maddelerinin alt boyutları ve maddedeki puanların toplamına ait uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasındaki farklılıkları belirlemek için analizler yapılmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilerin “problem çözme becerisine güven” puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu, “özdenetim” puanlarının ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu, “kaçınma” puanlarının ortalamalarında artış olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” maddelerinin alt boyutları ve maddedeki puanların toplamına ait uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasındaki farklılıkları belirlemek için analizler yapılmıştır.

Uygulamadan sonra öğrencilerin “problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama” puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu, “bilgi toplama” puanlarının ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu, “alternatif çözüm, seçenekler oluşturma” puanlarının ortalamalarında artış olduğu, “karar verme” puanlarının ortalamalarında artış

olduğu, “kararı uygulama ve değerlendirme” puanlarının ortalamasında ise bir artış olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Storyline yöntemi çerçevesinde yapılan etkinliklerin araştırmanın amaçlarına ulaşmada etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenciler ders içerisinde okunan hikâyelerdeki anahtar sorular ve etkinliklerle öğrendiğı bilgilerin değerlendirmesini yapmıştır. Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile yapılan Hayat Bilgisi dersinde uygulanan Storyline yöntemi ile öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri araştırma sonrasında artmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi dersi, Storyline yöntemi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi.



Abstract

The purpose of this research is to examine the effectiveness of the Storyline method used in the Life Studies course of 3rd grade students studying at a private school in Bağcılar, district of Istanbul, on decision-making and problem-solving skills. Scales were applied to determine the development of students' problem solving and decision-making skills. The scales used in the research and student activities were collected in the second half of the 2019-2020 academic years. The data collection process was included in the application process.

In the study, "Problem Solving Inventory for Children" and "Decision-Making Skill Perception Scale for 3rd and 4th Grade Students in Primary School " were used. In the study, activity papers, teacher and student diaries collected during the Storyline method process, which is processed as an action research in the Life Studies course, were used. It was referred to analysis for the scales applied in the study and the data collection tools such as student diary, teacher diary and worksheets collected in the study. These data are evaluated together.

The data of the Personal Information Form, the Problem-Solving Inventory for Children and the Decision-Making Skill Perception Scale for 3rd and 4th Grade Students in Primary School used in the study were entered into the SPSS program. Non-Parametric Wilcoxon Signed-Rank Test was used to analyze the data. Analyses were conducted to determine the sub-dimensions of the "Problem Solving Inventory for Children at Primary Education Level" used in the study and the differences the pre-implementation and post-implementation scores of the total scores in the item. It was determined that there was a significant increase in the average of scores of "confidence in problem solving skills", "self-control", "avoidance" after the application. Analyses were conducted to determine the sub-dimensions of the "Decision-Making Skill Perception Scale for 3rd and 4th Grade Students in Primary School " used in the study and differences between the the pre-implementation and post-implementation scores of the total scores in the item. After the application, it was found out that there was a significant increase in the mean scores of the students “feeling, limiting and describing the problem ”, “collecting information ”, “ alternative solution, creating options”, “decision making”but there was not any increase in the average of the “implementation and evaluation” scores.

The findings obtained in the study showed that the activities carried out within the framework of the Storyline method were effective in reaching the aims of the study. The students evaluated the information learned through key questions and activities in the stories read in the course.

According to the findings obtained in the research done, the decision-making and problem-solving skills of the students were increased with the Storyline method applied in the Life Studies course with the students studying in the 3rd grade of primary school after the research.

Keywords: Life Studies course, Storyline method, problem solving skill, decision making skill



Kısaltmalar

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
ÇPÇE	: Çocuklar için Problem Çözme Envanteri
akt.	: Aktaran
Ö No kodlu öğrenci	: Öğrenci numarası



İçindekiler

	Sayfa No
Onay	i
Özgeçmiş	ii
Önsöz	iii
Özet.....	v
Abstract.....	vii
Kısaltmalar	ix
İçindekiler.....	x
Tablo Listesi	xiv
Şekil Listesi	xvi
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmacının Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
2. Alan Yazın ve İlgili Araştırmalar	8
2.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı	8
2.2. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı	8
2.3. Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi.....	9
2.4. Yapılandırmacı Teori	12
2.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık	15
2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık.....	16
2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık.....	17
2.4.4. Yapılandırmacılığın İlkeleri.....	17
2.5. Storyline Yöntemi: Tanım, Kapsam ve Tarihsel Süreç	18
2.5.1. Storyline Yönteminin İlkeleri	21
2.5.2. Storyline Yönteminde Öğretmen	23
2.5.3. Storyline Yönteminde Öğrenci	24
2.5.4. Storyline Yönteminde Ölçme-Değerlendirme	24

2.6. Düşünme Becerilerinin Sınıflandırılması	24
2.6.1. Problem Çözme Becerisi	26
2.6.2. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları.....	27
2.6.3. Karar Verme Becerisi	28
2.6.4. Karar Verme Basamakları	30
2.7. İlgili Araştırmalar	31
2.7.1. Yurtiçi Araştırmaları.....	31
2.7.2. Yurtdışı Araştırmaları	35
3. Yöntem	38
3.1. Araştırmanın Modeli.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE) .	40
3.3.3. İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği	41
3.3.4. Storyline Yöntemi Çerçevesinde Yapılan Etkinlikler ve Çalışma Kâğıtları .	42
3.3.5. Araştırmacı (Öğretmen) Günlüğü.....	43
3.3.6. Öğrenci Günlüğü	44
3.3.7. Öğrenci Ürünleri	44
3.3.8. Kamera ve Fotoğraf Kayıtları	44
3.4. Verilerin Toplanması	44
3.5. Verilerin Analizi	45
3.5.2.5. Kamera ve Fotoğraf Kayıtları.....	47
3.6. Storyline Etkinliklerinin Uygulama Süreci: İşlem Yolu.....	47
3.6.1. Kazanımların Belirlenmesi	48
3.6.2. Uygulama Sürecine İlişkin Görüşler/ Karşılaşılan Güçlükler	49
4. Bulgular	51
4.1. Storyline yöntemi kullanılarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?	51
4.2. Storyline yöntemi kullanılarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?	52
4.3. Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?	53

4.3.1. Bölüm 1/ Karakter Oluşturma: Gizem'i Tanıyalım Adlı Bölümün	
Değerlendirilmesi	54
4.3.2. Bölüm 2/ Gizem'in Mahallesi = Mekân Oluşturma Adlı Bölümün	
Değerlendirilmesi	56
4.3.3. Bölüm 3/ 1.Olay =Trafik İşaretleri Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	61
4.3.4. Bölüm 4 / Trafik Kuralları Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	63
4.3.5. Bölüm 5/ Ev Kazaları: Açık Unutulan Musluk	68
4.3.6. Bölüm 6/ Kazalara Karşı Alınacak Önlemler Adlı Bölümün	
Değerlendirilmesi	71
4.3.7. Bölüm 7 / Acil Durumlar / Deprem Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	74
4.3.8. Bölüm 8/ Yangın Oluyor Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	79
4.3.9. Bölüm 9/ Sel Baskını Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	85
4.3.10. Bölüm 10/ Acil Durumlarda Aranacak Telefonlar Adlı Bölümün	
Değerlendirilmesi	88
4.3.11. Bölüm 11/ Güvenliğim için Hayır Demeliyim Adlı Bölümün	
Değerlendirilmesi	92
4.3.12. Bölüm 12/ Yeşilay Haftası Adlı Bölümün Değerlendirilmesi.....	94
4.3.13. Bölüm 13/ Bilim Evi Açılışı Adlı Bölümün Değerlendirilmesi	100
4.3.14. Kutlama.....	104
4.3.15. Storyline Değerlendirme.....	107
4.4. Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen	
etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?	112
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	121
5.1. Sonuç	121
5.1.1. Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin	
karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?.....	121
5.1.2. Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin	
problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?	121
5.1.3. Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler	
tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?	122
5.1.4. Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen	
etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?.....	122
5.2. Tartışma	123
5.3. Öneriler	126

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	126
5.3.2. MEB’e Yönelik Öneriler	126
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	126
Kaynakça	128
Ekler	137
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	137
Ek 2: “Storyline Yöntemi Çerçevesinde Oluşturulan Etkinliği Değerlendirme Rubriği”	138
Ek 3: “Grup Çalışması Değerlendirme Rubriği”	139
Ek 4: “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)” adlı ölçeğin kullanım izni	140
Ek 5: “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)”	141
Ek 6: “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Becerisi Algısı Ölçeği” kullanım izni.....	142
Ek 7: “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Becerisi Algısı Ölçeği”	143
Ek 8: Yapılandırılmış Uzman Görüşü Formu.....	145
Ek 9: Anket İzni.....	147
Ek 10: Etkinlik Örnekleri.....	148

Tablo Listesi

	Sayfa No
Tablo 2.4.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri.....	15
Tablo 3.2.1. Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	39
Tablo 3.4.1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	44
Tablo 3.5.1. Araştırmadaki Veri Toplama Araçlarında Kullanılan Analizler	45
Tablo 4.1. Çalışma Grubu “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanterinin Alt Boyutları Uygulama Öncesi-Uygulama Sonrası Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları	51
Tablo 4.2. Çalışma Grubu İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeğinin Alt Boyutları Uygulama Öncesi- Uygulama Sonrası Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 4.3.4.1. “Trafik Kuralları ile İlgili Yapılan Balık Kılçığı” Çalışma Kağıdının Analizi	66
Tablo 4.3.6.1. “Kazalara Karşı Alınacak Önlemler ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5).....	73
Tablo 4.3.7.1. “Deprem ile İlgili Problem Çözme” Çalışma Kağıdının Analizi	77
4.3.8.1. “Yangına Karşı Alınacak Önlemler ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5).....	80
Tablo 4.3.9.1. “Sel ile İlgili Olan Çalışma Kağıdının Analizi”	87
Tablo 4.3.10.1. “Acil Durumlarda Aranacak Numaralar ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5)	91
Tablo 4.3.11.1. “Güvenliğim için Hayır Demeliyim Adlı Yapılan Drama Çalışması” Analizi (N=5).....	93
Tablo 4.3.12.1. “Yeşilay Haftası ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5).....	99

Tablo 4.4.1.	“Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti?” Storyline Çalışma Kağıdındaki Soruya Öğrencilerin Verdiği Cevaplara İlişkin Analiz	113
Tablo 4.4.2.	Storyline Yöntemiyle İşlenen Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Yapmayı Sevdikleri	115
Tablo 4.4.3.	“Storyline ile İşlenen Hayat Bilgisi Dersinde Sevmediğin ve Zorlandığın Neler Oldu?” Sorusuna Verilen Cevapların Analizi.....	116
Tablo 4.4.4.	“Storyline Yöntemini Bir Daha Uygulasak Hangi Konuda/ Konularda Uygulamamızı İsterdiniz?” Sorusuna Verilen Cevapların Analizi.....	118



Şekil Listesi

	Sayfa No
Şekil 2. 5. 1. Storyline Yönteminin Bölümleri (Bell ve Harkness, 2006).....	19
Şekil. 3.3.4.1. Yapılandırmacı Öğrenme Etkinlikleri.....	43
Şekil 3.6.1. Storyline Etkinliklerinin Uygulama Süreci: İşlem Yolu.....	48
Şekil 3.6.1.1. Hayat Bilgisi Dersinde İşlenen Kazanımlar ve Tarihleri	49



1. Giriş

İnsan dünyaya geldiği andan itibaren öğrenme çabasındadır. Öğrenme davranışının temelinde insanın merak duygusu yatmaktadır. İnsan ilk bilgilerini günlük yaşamın içinde bizzat kendisi deneyimleyerek yani yaparak yaşayarak öğrenir. Erken çocukluk döneminde çocuğun edindiği bilgilerin temeli kendi yaşamıdır. Çocuk bilgi edinimini günlük hayattaki nesneler, kişiler, olaylar sayesinde kazanmış olur.

İlkokul dönemine gelen çocuk günlük hayatta edindiği bilgiler haricinde yeni bilgilerini okula başladığında akademik olarak edinir. Okulla tanışan çocuğun günlük yaşamındaki bilgilerini temele alarak çocuğa akademik kavramları veren en önemli ders ilkökul döneminde Hayat Bilgisi dersidir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında belirtildiği gibi ilkökul zamanındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa çizgisinde esas bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı amaçlayan derstir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Hayat Bilgisi dersi bireyin çevre ile etkileşimini sağlayan bir derstir. Bu sebeple bu dersin yapısına uygun olarak öğrencinin aktif bir şekilde rol aldığı yöntemler kullanılmalıdır. Hayat Bilgisi dersinde yaparak yaşayarak öğrenme sağlanmalıdır. İlkokula yeni başlayan çocuklar okul öncesi dönemde gerek ailelerinden gerekse çevrelerinden edindiği bilgilerle bir hazır bulunuşluğa sahip olarak okula gelirler. Öğrencilerin bu ön bilgilerinin temele alınıp yeni bilgileri inşa etmelerine destek sağlayan yöntemlerden birisi de Storyline yöntemidir.

Storyline yöntemi öğrencilerin öğrenme deneyimlerini kendilerinin oluşturmasını, hayal gücünü kullanmasını ve günlük yaşamdaki sorunlara çözüm yolu bularak derste elde edilen verimi en üst düzeye çıkarmasını sağlamaktadır. Çocuk kendini öğrenme sürecinin bizzat içinde bulup bu süreçten en üst düzeyde fayda sağlayabilecektir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz dünyasında gelişim ve değişimin sürekli ve kaçınılmaz oluşu en önemli alanlardan birisi olan eğitimi de etkilemiştir. Eğitimin asıl unsuru olan bilgiye ulaşmak artık çok kolaydır ve bilgiye ulaşım çeşitli kaynaklardan sağlanır. 21. yüzyılda önemli olan insanların öğrendiği bilgileri günlük yaşamlarında işlevsel hale getirmeleridir.

Bilgilerin günlük yaşama aktarımını sağlamak için aktif öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır. MEB (2018)'e göre kazanımlar çerçevesinde gerçekleştirilecek faaliyetlerde

okul ve hayat arasında ilişki kurulmasına dikkat edilmelidir. Hayat Bilgisi dersinin temelinde hayatilik ilkesi vardır. Hayat Bilgisi dersindeki konuların hayatın içinden seçilmesi gerekir ve bu konular kadar bu derste kullanılan yöntem ve tekniklerin de hayatın içinden olması gerekir (Aykaç, 2011) Hayat Bilgisi dersinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden bazıları: anlatım, münazara, beyin fırtınası, soru- cevap, kavram haritası, gözlem gezileri (eğitsel ders gezileri), altı şapkalı düşünme, öğretim amaçlı oyunlardır (Kabapınar, 2019).

Sınıf içinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciyi ders sürecinde etkin bir hale getirmektedir. Çünkü kullanılan yöntem ve teknikler, öğrencilerin düşünme, algılama, anlamlı öğrenme ve bilgiyi yapılandırma süreçlerini etkilemektedir (Ütkür, 2016). Öğrenciler için dersin tekdüze anlatımdan uzak, etkinliklere dayalı, yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun olması gerekmektedir. Bu koşulları sağlamada yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı uygulamalara başvurulmaktadır.

Çocuklar için dersin hep düz anlatım yöntemiyle işlenilmesi çok sıkıcıdır. Çocuklar yaşlarının gereği olarak her alanda aktif olmak ister, sınıf ortamı da bu alanlardan birisidir. Yapılandırmacı yaklaşım bilginin pasif alımından ziyade aktif öğretim yöntemlerine olan ihtiyacı ve öğrenenin ön bilgilerini temele almayı kapsar (Yip, 2001'den akt. Arı ve Bayram, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için öğrencilerin sınıftaki etkinliklere kendilerini dahil etmeleri gerekir. İlkokula yeni başlayan öğrenciler için en önemli öğrenme materyallerinden biri öykülerdir. Öykü ve masallar çocukların ilgisini çektiği için eğitimde kullanılmaktadır (Tekin, 2001'den akt. Sertsöz ve Temur, 2017). Öyküler çocuklara günlük yaşamdaki olgu ve olayları tanıyacakları imkânlar sunar; öğrencilerin insanları, kültürel ve tarihi yaşamı tanımasını sağladığından dolayı eğitim ortamında kullanılması faydalıdır (Çoşkun 2013). Öykülerin bu özelliklerine uygun olan derslerden biri Hayat Bilgisi dersidir. Bu sebeple Hayat Bilgisi dersiyle öykülerin birleştirilmesi kaçınılmazdır. Dersin bir öykü olarak kurgulanıp dersin öykünün bölümleri gibi işlenmesiyle Storyline yöntemi kullanılır.

Günümüz dünyasında çocuklar derste anlatılanların pasif dinleyicisi olmak yerine derste aktif katılım göstererek en yüksek verimi almak istemektedirler. Storyline yöntemindeki konular öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre belirlenmiştir.

Storyline yönteminde öğrenciler öğrenme sürecinin merkezinde yer aldığı için ders öğrencilerin ön bilgilerine göre planlanır. Bu yöntemde güçlü bir öğretmen öğrenci iletişimi vardır. Storyline yönteminin uygulamaya dayalı olması, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamasıyla eğitim ortamını ezberci olmaktan kurtarır. Kartal (2013) yazdığı makalesinde eğitim sistemimizin ezberci olmasını, uygulamadan uzak ve yaşantıya dayanmaması olarak açıklamıştır.

Storyline yönteminde öğrencilerde bilgiyi keşfedip ortaya çıkarmak ve öğrenmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bu yöntem, başlangıç olarak şu hususları dikkate almaktadır (Harkness, 1993'ten akt. Yiğit, 2007):

- 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.

Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan öğretmen, öğrencilerin bilgilerini kendilerinin oluşturmasına önem verir, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlar, problem çözme becerilerini geliştirir, öğrencilerin akademik konularla ilgili olarak çevreleriyle bağlantı oluşturmalarını sağlar (Oğuz, 2009 akt., Akınoğlu, 2018). Bu yaklaşımda, geleneksel eğitim anlayışında olduğu gibi öğretmen bilginin aktarıcısı değil, öğrenciler öğrenme deneyimi yaşarken öğrencilere bu süreçte yol gösteren rehberdir.

Hayat Bilgisi, temelinde sosyal bilimler ve doğa bilimleri olan çocukların gelişim özelliğini temele alan, gündelik yaşam bilgilerini aktaran bir derstir. Hayat Bilgisi dersinin amacı, öğrencilerin günlük yaşamda kullanabilecekleri somut etkinlikler sayesinde daha etkin yaşam sürmelerine yardımcı olmaktır (Baysal, 2006). Storyline yönteminde çocukların düşünceleri çok önemlidir. Bu yöntemin basamaklarında (öyküleştirmenin bölümleri, anahtar sorular, öğrenci faaliyetleri, sınıf organizasyonu, materyaller, öğrenme çıktıları ve değerlendirme) öğrenci kararlarını ortaya koymakta ve süreç öğrencilerin kararlarına göre ilerlemektedir (Şekerci, Kabapınar, 2019). Öğrenciler süreçte karar verme becerisine her zaman ihtiyaç duymaktadır. Karar verme becerisi, bilişsel öğelerin kullanılabilirliği ile ilişkilidir ve bireyin gereksinimini karşılamak için verilen seçenekler içinden uygun olanı

seçmesidir (Simons, 1997'den akt. Pekdoğan, 2015). Storyline yöntemindeki hikâyeler çocuğu düşünmeye yönlendirmeli ve hikâyeler çocukların eleştirel ve yaratıcı düşünmesini sağlamalıdır. Çünkü karar verme becerisinin temelinde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri yer almaktadır. Karar verme için gerekli olan seçenekleri belirlemede yaratıcı düşünmeye, değişik alternatiflerin değerlendirmesini yapmak için eleştirel düşünmeye gereksinim vardır (Baysal, 2009). Karar verme becerisi İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında temel yaşam becerisi olarak yer almaktadır (MEB, 2018). Karar verme becerisine ilişkin kazanımlar programlara bakıldığında yoğun olarak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (1., 2. ve 3. sınıf) yer almaktadır (Sever, 2018). Karar verme ve problem çözme becerileri bireyin eğitim durumundan etkilenmektedir. Bu eğitim durumları eğitim ortamlarında yapılacak düzenlemelerle geliştirilmektedir; karar verme ve problem çözme becerisini olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir (Köseoglu, 2014). Ders sürecinde rehber konumunda olan öğretmen, öğrencileri problem durumları ile baş başa bırakıp çözüm yolu bulmalarını sağlamalı ya da alternatifler içinden seçim yapabileceği durumlarla karşılaştırmalıdır. Storyline yöntemi merkezine günlük yaşamı konu edinen hikâyeleri almıştır. Hayat Bilgisi dersi öğrenciyi akademik anlamda günlük yaşam ile karşılaştırır. Bu hikâyelerde, bireylerin hayatın akışı içerisinde karşılaştığı problem durumları yer alır. Dolayısıyla bu derste, problemleri çözüme kavuşturacak problem çözme ve karar verme becerilerinin kullanılması kaçınılmazdır. Temel yaşam becerilerini ders sürecine aktarabilmeye uygun öğretim yöntemi olan Storyline ve hikâyelerdeki günlük yaşamı, akademik sürece en iyi yansıtan dersin Hayat Bilgisi olduğu düşünülerek bu çalışma yapılmıştır.

1.2. Araştırmacının Amacı

Bu araştırmanın amacı; İstanbul'un Bağcılar ilçesindeki bir özel okulda öğrenim gören 3. sınıf öğrencilerinin Storyline yöntemine göre işlenen Hayat Bilgisi dersinde problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişimi incelemektir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?
- Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?

- Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?
- Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Hayat Bilgisi dersi ilkokul döneminin temel ve en önemli derslerindendir. Bu ders çocukların okul öncesi dönemi ile ilkokul çağı arasında akademik bir bağ kurar. Öğrencilerin okula başlarken henüz kazanamadığı okuma yazma becerisi olmadan bu ders öğrencilere birçok akademik bilgiyi aktarabilmektedir. Hayat Bilgisi dersi konuları basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene doğru bir yapı sergilediğinden öğrencilerin ön öğrenmelerine hitap etmektedir. Hayat Bilgisi dersi hayatilik ilkesinin en çok vurgulandığı ders olması dolayısıyla öğrencilere günlük yaşamdan bilgileri kazandırıp ardından çeşitli becerilerle diğer derslere hazırlar. Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin beceri kazanımı sağlanırken aktif öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Ders sürecinde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı, öğrencilerin öğrendiği bilgileri pekiştirirken kazandığı becerilerin de uygulanmasını sağlar. Bu çalışmada, Hayat Bilgisi dersi sürecinde Storyline yönteminin öğrencilere problem çözme ve karar verme becerisi kazandırmada etkili olacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmada ders olarak Hayat Bilgisi'nin seçilmesi, çalışma grubu olarak ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin belirlenmesi, eylem araştırması olması ve beceri olarak problem çözme ile karar verme becerisini incelemesi açısından alan yazındaki çalışmalardan farklılık arz etmektedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında hızla değişen ve gelişen günümüz dünyasında öğretim yöntem ve tekniklerinin bireyden beklenen rolleri değiştirdiği belirtilmiştir. Bu rollerden birisi olarak problem çözme becerisi yer almıştır. Öğretim programında, becerilerin kazandırılması için öğrenme etkinliklerinin planlanması ve öğretim materyallerinin kazanımlarla ilişkilendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Storyline yönteminin öğrencilere beceri kazandırmada etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Storyline yöntemi, öğrencileri yaparak yaşayarak öğrenmeye yönlendirmesi; kâğıt üzerinde kalan bilgilerin günlük yaşamda uygulanabilirliğine yer vermesi ve ezberci yaklaşımın aksine öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlaması bakımından bu çalışmada kullanılmıştır. Storyline yönteminde kullanılan hikâyelerin günlük yaşamdaki konularla ilgili olması, günlük yaşamdaki problem durumlarına yer vermesi, öğrencilere problem çözme becerisinin kazandırılmasında etkili

olabileceğini düşündürmüştür. Hayat Bilgisi dersinde kullanılan Storyline yöntemi, öğrencilerin bir sonraki ders işleyecekleri konuyu, ders içerisindeki kullanacakları etkinlikleri seçmelerinde karar verme becerilerini kullanmalarını sağlar. Karar verme becerisi, öğrencilerin farklı durumlar arasından seçim yapması ve seçenekleri oluşturması olarak düşünüldüğünde yöntem ile uyum sağlar. Bahsedilen bilgiler çerçevesinde yapılan bu araştırmanın ders sürecinde öğrencilere beceri kazandırmaya, farklı yöntem kullanmak isteyen öğretmenlere, yeni yapılacak akademik çalışmalara örnek olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma, zaman açısından, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma örneklem açısından ilkokul 3. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma, konu açısından Hayat Bilgisi dersindeki Güvenli Hayat ünitesi ile, yöntem açısından Storyline, beceri açısından karar verme becerisi ve problem çözme becerisi ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şunlardır:

- Öğrencilerin etkinlikleri yaparken Storyline yönteminin gereği olarak belirli ön bilgilere sahip oldukları varsayılmıştır.
- Öğrencilere uygulanan “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” ve “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” nin maddelerini öğrencilerin içtenlikle cevaplandığı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Storyline Yöntemi: “Uluslararası alanyazında “The Storyline Method – Storyline Approach” olarak tanınan; öğrenme durumunu detaylı bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirip karakterlerin işe koşulduğu, üzerinde düşünmek için bir olayın seçildiği, çözümlemek için gerçek problemlerin ardı sıra sunulduğu disiplinler arası bir öğrenme sürecidir” (Bell, Bell ve Harkness, Creswell ve Güney’den akt. Tepetaş, 2011).

Hayat Bilgisi: “Hayat Bilgisi temelinde sosyal bilimler ve doğa bilimleri olan çocukların gelişim özelliklerinin dikkate alındığı, gündelik yaşama yönelik bilgilerin edinilmeye ve becerilerin geliştirilmeye çalışıldığı bir derstir” (Baysal, 2006).

Beceri: “Bilgiyi kullanabilme, problem çözebilme ve görevleri tamamlayabilme yeteneğidir. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) kapsamında beceriler, bilişsel (mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünce) ve/ veya uygulamalı (el becerisi ve yöntem, materyal, araç gereç kullanabilme) olarak tanımlanmaktadır” (TYYÇ, 2011’den akt., Güneş, 2012).

Problem Çözme: “Bir hedefe varmada karşılaşılan zorlukları aşma, bilgiyi kullanarak bilgiye özgünlük, yaratıcılık ve hayal gücünü katarak çözüme ulaşma sürecidir” (Roth ve McGinn, 1997’den akt., Değirmenci, 2020).

Karar verme: “Karar verme, seçimler yapma sanatıdır (Bağırkan, 1983). Karar verme elde olanlar ve sunulanlar arasından objektif ve alternatif yollar deneyerek zekice tercihler yapmaktır” (Gömlüksiz ve Kan, 2007).

2. Alan Yazın ve İlgili Araştırmalar

2.1. Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı

Hayat Bilgisi dersi, çocuğun psikolojik yönü dikkate alınarak farklı disiplinlerden oluşturulmuş, öğrenciyi yaşam ile ilgili bilgilerle donatan, aktif öğretim etkinlikleri ile iyi bir birey olmalarını sağlayan ve öğrenciyi bir sonraki eğitim sürecine hazırlayan öğretim programıdır (Karabağ, 2009'dan akt. Tay ve Yıldırım, 2013). Hayat Bilgisi dersinin içeriği çocukları hayata hazırlamakta ve ihtiyaç duyduğu birçok bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlığı kazandırmada aktif rol almaktadır (Döndü ve Tay, 2019). Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin zihinsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini temele alıp öğrenciyi öğrenme sürecinde motive eden ve kalıcı öğrenmeyi amaçlayan, öğrenci merkezli yapıdır (Yıldırım 2015'ten akt., Oker, 2019).

Dersin hedeflediği beceriler, sınıf düzeylerine göre konu dağılımları, öğrenme-öğretme ilkeleri, öğretim materyalleri ve ölçme değerlendirme yaklaşımı gibi özelliklere Hayat Bilgisi dersinin öğretim programlarında yer verilmiştir. Hayat Bilgisi dersi incelendiğinde ağırlıklı olarak gündelik yaşamdaki konuları içerdiğini görürüz. Hayat Bilgisi dersi konuları yaşamın içinde yer alan ve günlük yaşamdaki olay ve olguları kapsamaktadır. Bu ders öğrenciler için önemlidir ve yaşamla iç içedir (Güven, 2010).

2.2. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı

Hayat Bilgisi dersi, Cumhuriyet Dönemi'nden itibaren öğretim programlarında yer alan, ilkökul döneminde öğrencilerin var olan bilgilerine yenilerini ekleyerek zenginleştiren, somut işlemler döneminde olan öğrencilere salt akademik bilgi vermenin yanı sıra onlara gündelik yaşamlarında kullanabilecekleri beceriler kazandıran bir derstir. “Hayat Bilgisi temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini benimseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve memleketini seven bireyler yetiştirmeyi amaçlar” (MEB, 2018). Hayat Bilgisi dersi her çocuğun yaşamından bir şeyler taşır, çocuk ders konuları içinde kendisine tanıdık gelen konuları öğrenir. Bu ders çocuğu yaşama hazırlarken çeşitli becerileri de kazandırır. Hayat Bilgisi öğrencilerin; bireylerle kurduğu iletişimin kuvvetli olmasını, düşünme becerilerinin gelişmesini, açık görüşlü, hoşgörülü, özgüvenli, yaratıcı bireyler olmalarını ayrıca temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını bilmesini sağlar (Kısakürek, 1987'den akt., Topçubaşı ve Kabapınar, 2019). Hayat Bilgisi dersi öğrenciye bireysel becerileri katmanın yanı sıra

öğrencilerin çevre ile ilişkilerini düzenleyici beceriler kazandırır. Bu ders öğrencilerin genel kültür bilgilerini arttırır. Öğrencinin yakın ve uzak çevresi, çeşitli kültürler hakkında bilgi edinmesini sağlar. Hayat Bilgisi dersi çocukların aile içerisinde öğrendikleri günlük hayata dair bilgi, beceri ve formal öğrenmelerini okuldaki öğrenmelerine transfer etmelerine yardımcı olur (Tay ve Baş, 2016). Öğrencilerin günlük hayattaki bilgileri kazanmasını sağlarken hazır bulunuşluklarını temele alma Hayat Bilgisi dersi için çok önemlidir. Hayat Bilgisi dersi öğrenciye içinde bulunduğu tabii ve sosyal muhiti seviyesine uygun olarak bütün şekilde kavratmaya çalışır (Kültür Bakanlığı [KB], 1936'dan akt., Kalender, 2020). Hayat Bilgisi dersi öğretmenlerin öğrencilere direkt bilgi vermesinden ziyade yol gösterici etkinlikler ile kendisi, toplumsal çevresi ve doğa ile barışık; günlük yaşamda kullanabileceği temel bilgileri ve yaşam becerileri kazanmış; günün gerektirdiği donanımına sahip mutlu bireyler yetiştirmektedir (Öğülmüş, 2004'ten akt., Şahin, Sever, 2005).

2.3. Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi

Hayat Bilgisi dersi ilk kez 1869 yılında Saffet Paşa'nın Maarif Nazırlığı yaptığı dönemde okutulmuştur. Bu ders, Cumhuriyet Dönemi programlarında da yer almıştır (Binbaşoğlu, 2003; Şahin, 2017'den akt., Baysal, Tezcan ve Demirbaş Nemli, 2017).

Hayat Bilgisi dersi Cumhuriyet Dönemi'ndeki öğretim programlarında da yer almıştır. 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2009, 2015, 2017 ve 2018 yılı öğretim programlarında Hayat Bilgisi dersinin önemine ve gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Hayat Bilgisi dersi 1924 İlkokul Müfredatında Tabiat Tetkiki, Musabakat, Coğrafya dersleri ayrı gösterilmiş olup, 1926 müfredatında bu dersler "Hayat Bilgisi" adı altında birleştirilmiştir (Şahin, 2009). Hayat Bilgisi dersi, 1926 programında ilkokulun ilk üç sınıfında okutulmaya başlanmıştır. 1926 Hayat Bilgisi Öğretim Programında dersin amacı; çocuğun çevresine etkin ve başarılı bir şekilde uyumunu sağlamak ve bilgidan çok eğitimsel davranış kazandırmaktır. Birinci sınıfta on, ikinci sınıfta on bir ve üçüncü sınıfta on iki konu başlığı vardır ve alt başlıklar yoktur. "Hayat Bilgisi dersi; deney, gözlem, iş ve yaşama yönelik yöntemleri kullanarak, çocuğu hayal dünyasından gerçek dünyaya çekerek yaşamı kendi çevresinde incelemesine olanak verir" (İlkokul Programı, 1926). 1936 İlkokul Programında Hayat Bilgisi dersi ilk devrenin öğretim faaliyetlerinin mihveri olarak kabul edilmiştir. 1936 İlkokul Programında Hayat Bilgisi dersinin hedeflerine yer verilmiştir. Bu hedefler: 1.Çocuğun çevre ve yaşama koşullarını, coğrafya bakımından inceletmektir.2. Çocuklara direkt gözlem ve denemeler yaptırarak, karşılaşıcakları durumları inceleme ve bunlar

üzerinde karara varma becerisini kazandırmak (MEB, 1936'dan akt., Kuzey, 2017). 1948 İlkokul Programında Hayat Bilgisi dersi için doğa ve toplumsal yaşayışla alakalı gündelik olayların gözlemlenmesi sonucunda kazanılacak genel kavramlar yardımıyla, çocukları farklı bilim dallarına uygun bir görüş ve incelemeye hazırladığı belirtilmiştir. 1948 İlkokul Programında Hayat Bilgisi dersinin hedefleri iki temel, dört alt amaç ile altı maddede yer almıştır. “1. İlk üç sınıf öğrencileri için evde, okulda ve okulun bulunduğu çevrede kavranması mümkün olan tabiat, aile ve sosyal yaşamla ilgili günlük yaşam olaylarını öğrencilerin gözlem sayesinde incelemelerine yardım ederken: a) Tabiat güzelliklerine karşı sevgi ve doğanın korunması için güzel alışkanlıklar kazandırmak. b) Öğrencilerin evde ve toplumdaki insanlarla iletişimde sevgi, saygı, doğruluk, iş birliği ve onlarda yurda ve millete bağlılığın temelini kazandırmak. c) Gündelik olaylarda, her gün kullandığımız eşyalarda, yakın yurdun anıtlarında geleneklerden ve tanıdık kişilerin hayatından hareketle öğrencilerde oluş düşüncesini uyandırmak. d) Çocuğun yaşadığı çevresini ve hayat koşullarını coğrafi bakımdan değerlendirmesini sağlamak. 2.Gündelik yaşamda gözlenen olayların incelenmesi sonucunda ulaşılan genel kavramlar sayesinde çocuğu farklı bilim dallarına uygun görüş ve inceleme yoluna hazırlamak” (MEB, 1948'den akt., Güven, 2010).

1968 İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programında Hayat Bilgisi dersi, hedefleri Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda geliştirilerek ilkokul dersleri arasında yerini belirgin bir şekilde almıştır. Hayat Bilgisi dersinin amaçları (İlkokul Programı, 1968):

- Yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerin gelişmesi açısından,
- Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları bakımından,
- Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri bakımından,
- Ekonomik yaşama fikrini, yeteneklerini geliştirme yönünden ve
- Daha kaliteli yaşama yeteneklerini geliştirme açısından, beş başlık altında toplanmıştır.

1998 tarihli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında amaçlar, “Genel Hedefler” şeklinde belirtilmiş ve her sınıf için ayrı ayrı “Özel Hedefler” yazılmıştır. Bu ders öğrencilerin, içinde yaşadıkları kasaba, köy ve en yakın çevresi hakkında görüş kazanmasını sağlar. Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi dersleriyle ilgili eşya ve olayları bir arada ele alarak;

çocukları ikinci kademenin dersleri için hazırlar (Hayat Bilgisi Öğretim Programı, 1998). 1998 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programı davranışçı yaklaşıma dayanmaktadır. Programın amacı direkt gözlenebilen, ölçülebilen amaçlar ve davranışlar şeklinde açıklanmıştır. 1998 yılı Hayat Bilgisi Programı öğretmen merkezlidir. Bu program süreçten çok sonuca önem vermiştir. 1998 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programında bilişsel süreç öne çıkmaktadır. 1998 programında ünite yaklaşımı vardır. Bu programda geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri yer almıştır (İlkokul Hayat Bilgisi Programı, 1998'den akt., Güven, 2010).

“2005 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında öğretmenler direkt bilginin aktarıcısı değil, rehber olarak kabul edilmiştir. Bu programda insan biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün ve değişimin öznesi ve nesnesi olarak kabul edilmiştir. Bu bilgi esas alınarak “birey”, “toplum” ve “doğa” çizgisinde öğrenme alanları belirlenmiş, değişim de bu öğrenme alanlarını kuşatan daha genel bir yapı olarak düşünülmüştür” (Şahin, 2009).

“2005 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programında öğretmenlerin direkt bilgi aktarmasından ziyade yol gösterici olduğu ders sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde:

- Öğrenmekten keyif alan,
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,
- Kendisini, ulusunu, vatanını ve doğasını tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Günlük yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, hayat becerilerine ve günün gerektirdiği donanıma sahip,
- Güncel olaylara etkin bir şekilde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
- Mutlu bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2005'ten akt., Güven, 2010).

2005 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programında yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine uygun öğrenme ortamı oluşturabilmek için, öğrenciye bireysel öğrenme stratejilerini belirleme ve kendi teknolojisini oluşturma imkânı verilmelidir. Öğrencilere ön bilgilerini deneme, hatalarını düzeltme hatta yerine yenilerini yerleştirebileceği zengin öğrenme yaşantıları sunulmalıdır (MEB, 2005'ten akt., Güven, 2010).

2015 İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programında bu dersin amacı olan ilkelerden bazıları şu şekildedir: “Okul ve okul içindeki ilişkileri tanımak, grupla çalışmak, akranlarıyla iş birliği yapmak ve sosyal katılım becerilerini geliştirmek, fiziksel ve kişisel özellikleri ile kendini tanımak, evde, okulda ve okulun dışında kişisel güvenliğini sağlama becerilerini geliştirmek, bilişim teknolojilerini bilinçli ve güvenli kullanım becerilerini geliştirmek, düşünme, sorgulama, farklı düşünceler ve çözümler oluşturma becerilerini geliştirmek, doğayı ve çevreyi temiz tutma ve koruma becerilerini geliştirmek, tabiat ile ilgili sorular sorabilmek, gözlem yapabilmek, gözlem sonuçlarını gruplama, sınıflama ve karşılaştırma yoluyla bilimsel bir anlayış geliştirmesini sağlamaktır” (MEB, 2015).

2017 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı; temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir hayat süren, yaşadığı toplumun değerlerini bilen, tabiata ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve memleketini seven bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. İlkokul döneminde sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi dersinin etkililiğini artırmak amacıyla farklı yöntem ve teknikleri derslerde kullanabilir. Sınıf ortamında farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması oluşturmacı anlayışın bir gereği olarak derslerde öğrencinin etkin katılımını sağlayabilmek amacıyla kullanılır (Ütkür, 2016). 2018 İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı, bir önceki yıla ait olan Hayat Bilgisi dersi öğretim programının yenilenmiş halidir. Öğretim programlarında belirtildiği gibi Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin araştıran, sorgulayan, üreten, çeşitli becerilere sahip bireyler olmalarını sağlamakta çok önemli işleve sahiptir. Bu ders öğrencilere günlük yaşam becerilerinin yanında düşünme becerileri de kazandırır. Bilgiye erişimin çok kolay olduğu günümüz dünyasında önemli olan var olan bilgilerimizin ve yeni edindiğimiz bilgilerin üst-bilişsel şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Düşünme becerileri son yıllarda alan yazında çalışılan bir konu olmuştur.

2.4. Yapılandırmacı Teori

Yapılandırmacılık, bireyin öğrendiği yeni bilgileri önceki bilgileriyle ilişkilendirdiğini kabul eden öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Henson, 2003). Yapılandırmacılık; bilgi ve öğrenme kavramlarının nedir, nesnellik mümkün müdür? gibi soruları temele alarak bilginin yapısıyla ilgili bir felsefe ve bilgi kuramı olarak ortaya çıkmıştır (Demirel, 2007’den akt., Akınoğlu, 2018). Bu kuramda bilgi, öğrenenin sahip olduğu değer yargıları ve tecrübeleri tarafından üretilir. Kurama göre bilgi bireyin tecrübelerinden bağımsız değildir (Akınoğlu, 2018).

Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme, öğretme sonucu oluşmamaktadır. Öğrenciler yeni bilginin sünger gibi pasif alıcıları olmazlar; tersine öğrenciler etkindir, bilgilerini kendileri oluştururlar (Sewell, 2002). Yapılandırmacı öğrenmenin oluşması önemli üç koşul gereklidir. Bu koşullar şu şekildedir (Yurdakul, 2011):

- Anlamanın, etkileşim içinde gerçekleşmesi,
- Bilişsel çelişki ya da karmaşanın öğrenmenin uyarıcısı olması ve öğrenilecek bilginin doğasına ve düzenlenmesine karar verilmesi,
- Bilginin, sosyal etkileşimden ve bireysel anlamların deneyimlendirebildiğini değerlendirmede oluşmasıdır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi kişiden bağımsız değildir ve kişinin bilgi öğrenirken zihninin boş sayfa olarak düşünülmemesi gerekir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre kişi bilgiyi zihinde yapılandığı anlama ve içselleştirmeye göre oluşturur (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2002'den akt. Çetin, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci sahip olduğu deneyim, bilgi, inanç ve becerilerini; bilişsel yapılarını kullanarak öğrenme sürecine aktarır. Birey önceki öğrenmeleri ile yeni edindiği bilgiyi birleştirerek yeni anlamlar oluşturur. Birey karşılaştığı bilgilerden hangisini kabul edeceğine karar vermede özgürdür (Fer ve Cırık, 2007). Bu durumda birey, yeni fikirlerin hangilerini kabul edeceğine ve bu bilgiyi kendi dünyasına uyumlu hale getireceğine kendisi karar verir. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde birey karşılaştığı yeni bilgileri çevresiyle etkileşimi sonucunda edinir. Bireyin yeni bilgi edinmesi için görsel, işitsel, sözlü veya yüz yüze, uzaktan eğitim ile bir çevreyle iletişim halinde olması gerekir. Yapılandırmacı öğrenmeye göre bireyin çevresinde sosyal anlam birliği sağlamasında iletişim ve sosyal etkileşim çok büyük öneme sahiptir. Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme sürecinde öğrencilerin bağımsız düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için özel bir iletişim biçimi benimsenmektedir. Bu iletişim biçiminde öğrencilere evet, hayır gibi tek cevabı olan sorular sormaktan kaçınılmalıdır (Yurdakul, 2011). Yapılandırmacı yaklaşım soyut olan kavram ve konuları öğrencinin somut bir şekilde kavramasına olanak tanır. Öğrenciler yapılandırmacı yaklaşım sayesinde düşünerek, hissederek, uygulayarak, eğlenerek ders sürecine katılır. Bu yaklaşımda öğrenci önceden sahip olduğu bilgilerine yeni bilgiler ekleyerek öğrenme deneyimini zenginleştirir.

Yapılandırmacı öğrenmenin bireyin eski deneyimlerinden yola çıkıp bireyi karar verme sürecine yönlendirilmesi çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı kaçınılmaz kılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler şu eylemleri gerçekleştirmelidir (Fosnot, 1996'dan akt. Fer ve Cırık,2007):

- Bütünleştirme,
- Anlamli deyimler yaşama,
- Kendi kişisel sorularını yapılandırma,
- Kendi kişisel modellerini oluşturma,
- Kendi kavram ve stratejilerini yapılandırma.

Yapılandırmacı yaklaşımın öğelerinden anlaşılacağı üzere öğrencide bulunması gereken özelliklerden biri olan anlamlı deneyimler yaşama ögesi bireyi öğrenme sürecinde aktif bir rol oynamaya yönlendirir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre bireyin deneyimleri, öğrenmede çok önemlidir. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşımda bilgi ve yorum sürekli değişir. İnsanların dünya ile bilgileri dünyadaki deneyimleri sonucu oluşur (Tüfekçi Aslim, 2014). Yapılandırmacılıkta öğrencilerin deney, gözlem, gezi, araştırma vb. yöntemlerle öğrenim sürecinde bilgiyi yapılandırmalarında görev ve sorumluluk almasına fırsat tanır. Bu sayede süreç içerisinde birebir yer alan öğrenci öğrenme eylemini yaparak yaşayarak deneyimlemiş olur.

Yapılandırmacı öğrenmede öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini ve konular arası bağlantı kurmalarını sağlama, öğrencilere gerekli zamanı verme öğretmenin görevlerindendir. Ders konuları birbiri ile ilişkili olduğu için disiplinler arası bir süreci destekler. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen nasıl öğretebileceği yerine “öğrencinin nasıl öğrendiğine dair soruyu kendisine temel alıp öğrenme öğretme sürecini gözden geçirmelidir. Bu yaklaşımda kullanılan etkinliklerin öğrencilerin yerine getirecekleri görevlerinin veya öğrenecekleri bilgilerin gerçek hayattaki kadar karmaşık ve ayrıntılı olması gerekir (Mısır ve Çalışkan, 2007).

Yapılandırmacılıkta bilginin sürekli ve etkileşimli olmasını savunulur. Bilginin rolüne ve öğrenme çevresine göre yapılandırmacı kuramın çeşitli türleri oluşmuştur. Yapılandırmacılık 3'e ayrılır: bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık, radikal

yapılandırmacılık (Akınoğlu, 2018). Yapılandırmacılık türleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2.4.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri

Bilişsel Yapılandırmacılık	Sosyal Yapılandırmacılık	Radikal Yapılandırmacılık
Öğrenmeyi tanımlarken günlük yaşamdaki bireysel tecrübeler ve bu tecrübelerden neler anlaşıldığı üzerinde durulur.	Bireyin kendi öğrenme sürecini deneyimlerken arkadaşlarının öğrenmelerine de yardımcı olduğunu belirtir.	Bireyin anlayışlarının deneyimleri sonucu oluştuğunun üzerinde durulur.

Tablo 2.4.1. belirtildiği gibi yapılandırmacı yaklaşım bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bilişsel yapılandırmacılık bireyin tecrübelerinden çıkardıklarına, sosyal yapılandırmacılık akranlarla iletişime, radikal yapılandırmacılık ise deneyimler sonucu oluşan anlayışa dayanmaktadır (Tuncil Can, 2017).

2.4.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılık Jean Piaget'in fikirlerine dayanmaktadır. Öğrenme deneyimini açıklarken günlük yaşamdaki bireysel tecrübeler ve bu tecrübelerden neler öğrenildiğini açıklar (Tuncil Can, 2017). Piaget çocukların nasıl öğrendiğine ilişkin araştırmalarında bunun bilişsel gelişim ile ilgili olduğunu vurgulamıştır (Baysal, 2014). Piaget bilişsel gelişimde öğrenmeyi özümseme, uyumsama, bilişsel denge kavramlarına bağlamıştır. Bu kavramlar Piaget'e göre insan yeni bir deneyim yaşadığında bilgiyi oluşturmasında rol oynar (Köseoğlu ve Tümay 2003'ten akt. Baysal, 2014). Piaget'in özümseme ve uyumsama kavramları, yapılandırmacı öğrenmeyi açıklamada önemlidir. Bilginin özümsemesi var olan yapıların değiştirilmesi ile mümkündür. Piaget bu durumu tamamlamada "uyumsama" kavramını kullanmaktadır (Yurdakul, 2011). Piaget, bilişsel yapılandırmacılıkta bireyin öğrenme sürecinin bireysel olduğunu belirtir. Bilişsel yapılandırmacılıkta eleştirilere neden olan nokta; sosyal öğelere yer vermemesi ile öğrenci, öğretmen ve bilgi arasındaki bağlantıyı yeterli ölçüde değerlendirememesidir. Birey sosyal varlık olduğu için zihinsel yapılarını sosyal ortam içinde değerlendirmeden anlamak mümkün değildir (Fer ve Cırık, 2007). Bu yüzden aşağıda sosyal yapılandırmacılıktan söz edilmektedir.

2.4.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığı benimseyen Lev Semyonovich Vygotsky, bilginin oluşturulmasının ve anlam çıkarmanın sosyal ortamlarda insanların birbirleri ile etkileşimi sonucunda gerçekleştiğini vurgulamaktadır (Airasian ve Walsh 1997, akt.; Tuncil Can, 2017). Vygotsky'e göre bireyin gelişimi, sadece bireysel çalışmayla anlaşılamaz; bireyin sosyal çevresini de incelemek gerekir. Etkileşimli çevrede bireyler, kendileri öğrenirken akranlarının öğrenmesine de yardımcı olmaktadır. Bu sayede öğrenme sosyal bir yapı içinde meydana gelmektedir (Fer ve Cırık, 2007). Bu yaklaşımda sosyal etkileşimin önemli bir yeri vardır. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılıktaki eğitsel çıkarımları şöyle sıralanabilir (akt. Yurdakul, 2011):

- Öğretmenler, çocukların bireysel gelişimlerine yardımcı olmak hedefiyle onlara rehberlik eden destekleyici olarak davranmalıdır.
- Çocukların bir beceriyi kazanmaları için, öğretim dört aşamada ilerlemelidir. İlk aşamada, öğretmenler becerilere örnekler vermelidir ve bir davranışın neden yapıldığı ile ilgili açıklamalar getirmelidir. İkinci aşamada öğrenciler, öğretmen ne yaptıysa onu taklit etmeye çalışmalıdır. Üçüncü aşamada, öğrenciler beceriler üstünde daha fazla hakimiyet sağladıkça, öğretmenler zamanla geri çekilmelidir. Son aşamada ise öğrenciler beceriyi içselleştirmek için uygulamalar yapmalı ve profesyonel davranışlar sergilemelidir.

Sosyal yapılandırmacılıkta bilgi öznelidir. Öğrenciler sosyal ve duygusal alandaki bilgilerini, tecrübeleriyle yapılandırmaktadırlar. Bu yapılar, sosyo-kültürel çevrede yetişkinlikler ve akranlar ile etkileşim sayesinde oluşturulur. Bilgiler değişebilen ve tartışılabilen durumdadır. Bu duruma bağlı olarak sosyal gerçek, değerlerden ayrı düşünülemez ve ölçülemez. Öğreten öğrencileri ile sosyal olguların anlamını araştırmalı ve öğrencilerin bilgileri oluşturmasında etkin şekilde görev almalıdır (Laird, 1995'ten akt., İllez, 2006).

Storyline yöntemi hem bilişsel hem sosyal yapılandırmacılığı karşılar. Yöntemin uygulandığı süre zarfında öğrenciler bilgiyi deneyimleyerek öğrenirler, kendi bilişsel şemalarına öğrendikleri bilgileri dahil ederler. Bu yönüyle Storyline yöntemi bilişsel yaklaşıma dayanır. Storyline yönteminde öğretmenin rehber konumunda olması,

öğrencilerin grup çalışmaları sayesinde arkadaşlarıyla etkileşim içinde bilgileri yapılandırması sosyal yapılandırmacılığın özelliklerini çağrıştırmaktadır.

2.4.3. Radikal Yapılandırmacılık

Ernst Von Glasersfeld tarafından ortaya konan, radikal yapılandırmacılığın temeli kişilerin gerçekliği kendilerine özgü bir biçimde oluşturabileceği düşüncesine dayanır. Eğitimin öncelikli amacı, bireylerin düşünmeyi öğrenmeleridir (Yanpar, 2006'dan akt. Akınoğlu, 2018). Radikal yapılandırmacılık, bilginin etkin bir şekilde birey tarafından oluşturulduğu fikrini vurgular. Bu yönüyle bilişsel yapılandırmacılığa benzemektedir. Ama bilişsel yapılandırmacılığa göre daha ileri gitmiş, yapılandırma işinde söz sahibi olarak bireyi görmüştür (Ocak ve Çınar, 2010). Radikal yapılandırmacılık, bireyin bilgisinin ve bilme işleminin sınırları hakkındaki bir yaklaşımdır. Bireyin anlayışlarını, tecrübeleri sayesinde oluşturduğunu, tecrübelerin ise zihinsel eylemlerden etkilenerek oluştuğunu ifade eder (Fer ve Cırık, 2007). Radikal yapılandırmacılık bilginin pasif bir şekilde alınmadığı tam tersine birey tarafından oluşturulduğunu savunur. Biliş bireyin davranışlarının daha uyumlu olmasını sağlayan adaptasyon sürecidir ve bireyin tecrübelerini düzenler ve anlamlı yapı oluşturur (Arslan, 2007).

2.4.4. Yapılandırmacılığın İlkeleri

Savery ve Duffy tarafından ele alınan yapılandırmacılığa dayalı öğretim ilkeleri şu şekildedir (akt. Arı, Şafak ve Yüksel, 2014):

- Tüm öğretim etkinlikleri geniş çalışmalara sahiptir.
- Öğrencinin genel problem veya çalışmayı sahiplenmesi desteklenmektedir.
- Yaratıcı etkinlikler oluşturulmalıdır.
- Çalışma ve öğrenme ortamları, öğrenme sonunda öğrencinin karşılaşılabileceği gerçek ortamların karışıklığını yansıtacak biçimde düzenlenmelidir.
- Öğrencinin çözüm oluşturmada kullanılan süreci benimsemesi sağlanmalıdır.
- Öğrenme ortamı, öğrencinin düşünmesini zorlamak ve desteklemek üzere tasarlanmalıdır.

- Öğrenilen içeriğin ve öğrenme sürecinin düşünülmesini sağlayan fırsatlar sunulmalıdır.

Yapılandırmacılık 21. yüzyılda eğitimin çıktılarının istenilen şekilde olması ve çağdaş dünyanın gelişimine, değişimine kolayca uyum sağlayabilen, araştıran, sorgulayan, üreten bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Yapılandırmacı eğitim süreci uygulanırken farklı öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanılmaktadır. Storyline yöntemi de yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde kullanılan yöntemlerden biridir. Yapılandırmacılıkta birey önceden öğrenmiş olduğu bilgilerin üzerine yeni bilgileri ekleyerek öğrenir.

Bazı araştırmacılar (Geertz, Dewey) insanların bir şeyi öğrenirken daha önceki deneyimleriyle bir yere kodladıkları ve sonra birleştirerek bir öyküye dönüştürüp sakladıklarını yeni bir durum karşısında daha önceki kodladıklarına aktararak öğrendiklerini belirtmiştir (Coşkun, 2013). Storyline yöntemi de bilgi kazanımını hikayeler ile yapılandırıldığı için çok önemli bir yere sahiptir. Öyküleme yönteminin dayandığı yaklaşım yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım bireyin daha fazla sorumluluk edinmesini ve öğrenmede etkin olmasını sağlar (Yurdakul, 2005'ten akt., Özkuzukıran, Kayabaşı, 2020). Yapılandırmacı yaklaşım öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olmasını, derse etkin bir şekilde katılmasını savunur. Storyline yöntemi dersteki hikâyelerle öğrencilerin sürece dahil olmasını, duygu ve düşüncelerini öğretim sürecine katmasını sağlar.

2.5. Storyline Yöntemi: Tanım, Kapsam ve Tarihsel Süreç

Öyküleştirme yöntemi uluslararası literatürde “The Storyline Method – Storyline Approach” olarak bilinen; öğrenme sürecini detaylı bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirip, karakterlerin işe koşulduğu, üzerinde çalışmak için bir durumun seçildiği, çözümlemek için gerçek problemlerin ardı sıra sunulduğu disiplinler arası bir öğrenme durumudur (Bell, 2003; Bell ve Harkness, 2006; Creswell, 1997; Güney, 2003'ten akt. Tepetaş, 2011). Storyline yönteminin ana öğeleri şunlardır (Bell, 2007'den akt. Eren, 2015):

- Öğrenme süreci, ayrıntılı bir zaman dilimine ve sıraya yerleştirilir.
- Karakterler işe koyulur.
- Üzerinde çalışmak için bir olay seçilir.

- Çözümlemek için gerçek problemler sunulur.

Storyline yöntemi öğrencilerin öğrenmesini teşvik etmek için anlatı kullanmanın bir yoludur (Bell, 2007). Storyline yöntemi öğrencilerin yeni bilgilerini kullanıp eski bilgilerini ve deneyimlerini kullandığı, yeni bilgiler edindiği bu bilgilerle süreçte etkin olarak yer alıp problemlere çözüm üreterek, yeni bilgiler kazandığı yöntemdir (Sertsöz ve Temur, 2017). Storyline yöntemi, öğretmenin öğrencilere hangi bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı düşündüğünü bilmenin güvenliğini sağlayan sınıf deneyimini planlamak için bir yapı sağlar (Ehlers, Hardner, Järvinen, Brandford ve Materniak, 2006). Storyline yönteminin süreci aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

Anahtar soruların mantığını ve anlatı sırasını yönlendirir.



Şekil 2. 5. 1. Storyline Yönteminin Bölümleri (Bell ve Harkness, 2006).

Storyline yöntemi ile devam eden öğrenim sürecinde öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar, gelişimin önemli bir parçasıdır. Öğrencilerin ders içerisindeki katılımında, gelişimlerinde esneklik vardır. Storyline yönteminde öğrencilerin başarılarının bir yönü de bedensel- kinestetik zekâlarını kullanmalıdır. Öğretmenler öğrencilerin başarısının bazen bedensel-kinestetik zekânın bir parçası olduğunu unutmaz. Bu öğrenciler harekete dayalı etkinliklerle en iyi şekilde öğrenme sürecini gerçekleştirirler (Ehlers, Hardner, Järvinen, Brandford, Materniak, 2006). Storyline, temel müfredat bilgi ve becerilerini içerir ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde rehber olmasını sağlar. Storyline yöntemi öğretmenlerin ve öğrencilerin müfredatı ortaklaşa yapılandırmalarını sağlayan bir öğretim yöntemidir. Disiplinlerarasılığı sağlar ve İzlanda, Danimarka, Norveç, İsveç, Finlandiya, Almanya ve Hollanda ile Amerika Birleşik Devletleri ve Tayland'ın bazı bölgelerinde kullanılmaktadır (Bell ve Harkness, 2006). Storyline yönteminin uzun bir tarihi geçmişi

vardır. Bu yöntemi 1967 yılında Jordanhill College of Education öğretim görevlilerinden oluşan üç kişilik öğretmen eğitim grubu (Steve Bell, Sallie Harkness ve Fred Rendell) 80'li yılların başına kadar birçok okulda öğretmenlerle bu programın kavranması hususunda çalışmalar yaparak onlara rehberlik etmişlerdir (Güney, Tepetaş Cengiz, 2016). Storyline bir öğrenme ve öğretme yöntemi olarak öğretmenin ve öğrencilerin müfredatı beraber tasarımlarını sağlayıp bir öykünün yapısının kullanıldığı, müfredatlar arası, konuya dayalı bir öğretim yöntemi sağlar. Storyline yöntemi öğrencilerin süreç içerisinde yer alan her bölümü ilişkili hale getirip hikâyelerde neler olacağı üzerinde kontrol sağlamalarını gerektiren anahtar sorular sorar (Bell ve Harkness, 2006).

Storyline yönteminde kullanılacak öykünün müfredatla ilgili olması gerekmektedir. Storyline yöntemi gerçek yaşamda olabilecek olayları konu edinir. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanabilir. Bu derslerde yer alacak öykülerin şu özellikleri taşıması gerekmektedir (Kabapınar, 2004):

- Hikâye ve konusu mutlaka müfredatla ilişkili olmalıdır.
- Hikâyenin kahramanları insan, hayvan, bitki ya da cansız varlıkların konuşturulmasından oluşabilir.
- Hikâye içerisinde yorumlanması gereken birden çok kavram, anlayış, bakış açısına sahip olmalıdır.
- Hikâyenin gelişim zamanında ve sonuç bölümünde doğruyu gösteren, yanlışın ne olduğunu belirten, ders veren ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Hikâyedeki kişi sayısı, çocuğun zihinsel gelişimi göz önünde tutularak dört ya da beş kişiyi geçmemelidir.

Storyline yöntemi de çocukların öğrenmesini güçlendirmek için öyküyü kullanılır. Çocuklar hikâye ve eylemi drama, sanat, tartışma, araştırma ve yaratıcı düşünme yoluyla geliştirir (Bell ve Harkness, 2006). Bu yöntem Gardner'ın geliştirmiş olduğu Çoklu Zekâ Kuramını destekler (Ehlers, Hardner, Järvinen, Brandford, Materniak, 2006). Storyline yönteminin temelinde yaratıcı sınıflar etkin bir görev üstlenir. Yaratıcı sınıflarda öğretmen öğrencileri derin düşünmeye, soru sormaya ve birçok yönden büyük düşünceler peşinden koşmaya yönlendirir (Bell ve Harkness, 2006).

Storyline yöntemi, öğrenciler ve öğretmen arasındaki iş birliğine dayanmaktadır. Hikâyenin bir problemten oluşan bölümlerini çözüme kavuşturulur. Öğrenciler kendi

buluşları ve hayal güçlerine göre kendi düşüncelerini paylaşırlar. Dersin bir sonraki bölümü Storyline yönteminin bölümlerine göre çocukların düşüncelerine bağlı seyir göstermektedir (Smogorzewska, 2012). Storyline yöntemi öğrencilere sözlü ifade, tartışma, performans, çizim yapma, radyo ve televizyon programlarının kaydedilmesi vb. farklı çalışma formları seçme fırsatı sunar. Öğrenciler kullanmak istedikleri düşünce ve etkinlikleri yapma tasarlama yolunu seçebilir (Smogorzewska, 2014).

Storyline yöntemi bir bağlamda öğrencilerin hikâye oluşturmaya ve hikâyeleri canlandırmasına izin vermeye dayanır. Bu yöntemde bir konuyla ilgili öğrenciler birbirine danışır ve konu üzerinde anlaşır. Bu yöntemde öğrencilerin yapabileceklerine odaklanılır. Öğrencilerin aynı süreç içinde iş birliği yapmayı öğrenmelerini sağlar (Lund ve Rasmussen, 2005).

Storyline yönteminde süreç anahtar sorularla yönlendirilir, açık uçlu sorular, iyi planlanmış etkinlikler, öğrenme çıktıları öğretmen tarafından belirlenir. Storyline yönteminde gerçek hayattan problemler kullanılmalıdır (Solstad, 2009).

Storyline yönteminde öğretmen; heyecan verici öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla özverili bir şekilde tasarlanmış, öğrenciyi hikâyeyi oluşturmaya ve anlamlandırması için destekleyen ve cesaretlendiren anahtar sorulardan oluşan bir bölümler “dizi”si (-line) planlar. Öğrencinin sahiplenme, bağımsızlık ve öz güven duygularına sahip olmasını hedefler (Omand 2014’ten akt. Güney ve Doğan, 2018). Bu yöntemde hikâye anahtar sorular ve seçilen etkinlikler ile geliştirilir, hangi amaçların, konu içeriğinin ele alınacağı belirlenir. Bu süreçte öğrenciler devamlı olarak grup üyeleriyle etkileşim içindedir, farklı türde ve çeşitli materyallerle eserler üretebilmek için birbirleriyle tartışma, müzakere yaparlar. Bu eserler öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerini sağlar (Rimmereide, Blair ve Hoem, 2011). Storyline yöntemi öğrencilerin var olan bilgi ve becerilerinin üzerine yenilerinin eklenmesidir. Bu yöntem bir problem teşkil eder ve öğrencilere soruların cevaplarını vermekten ziyade onlara soru sorarak öğrencinin yapılandırmacılığını ve yaratıcılığını destekler (Güven, Tan, Ahi, Karabulut, 2013).

2.5.1. Storyline Yönteminin İlkeleri

Storyline yönteminin temel yapısını oluşturan bazı ilkeleri vardır. Storyline yönteminin ilkeleri bu yöntemin yapısını güçlendirir. Storyline, ilkeleri sayesinde daha iyi kavranır ve

yöntem öğrencinin süreçte etkin olmasını sağlarken öğrenciye öğretim sürecinde rehber olur. Storyline yönteminin altı ilkesi vardır. Bu ilkeler (Öztürk ve Kardaş, 2018):

- Öykü İlkesi
- Takdir İlkesi
- Öğretmenin İpi İlkesi
- Sahiplik İlkesi
- Tema İlkesi
- Etkinlikten Önce Yapı İlkesi

Öykü İlkesi: Öyküler insanların hayatlarının birer parçası ve aynasıdır. İçinde yaşadığımız dünyayı ve farklı yaşamları anlayabilmemiz için hikâyeler gereklidir. Öyküler, çocuklar için gerçek yaşamı yakından tanıyabilecekleri ve anlayabilecekleri bir yapı içermektedir. Öyküleştirme yani Storyline yöntemi ile çocuklar olayları deneyimlendirirler (Tepetaş, 2011).

Takdir İlkesi: Öğrenciler öykünün sonraki aşamasında neler olabileceğini tahmin ederler. Merak ögesi bu ilkede temeldedir ve öğrenciler öyküye yönelik yeni fikirler düşünürler. Her derse yeni düşünceler ile gelirler (Yiğit, 2007).

Öğretmenin İpi İlkesi: Öğretmen her zaman planlanan gerçek öykü temasını yani ipi tutar. Çocuklar farklı seçenekler deneseler bile nihayetinde öğretmenin planlamış olduğu programa geri dönerler (Tepetaş, 2011).

Sahiplik İlkesi: Öğrenciler süreçte bağımsız rol oynarlar ve sorumluluk hissederler. Öğrencilere sizce, size göre gibi sorularla, düşüncelerine verilen önem gösterilir (Tepetaş, 2011).

Tema İlkesi: Bu ilke öykü ilkesiyle direkt ilişkilidir. Yeni öğrenilen bilgiler, önceki bilgiyle ilgilidir. Öykü teması gerçek yaşamı içerdiğinden tema benzerdir ve öğrenciler temanın yaşamları ile bağlantısının farkına varırlar (Tepetaş, 2011).

Etkinlikten Önce Yapı İlkesi: Öğrencilerin ön bilgilerinin tespit edildiği, sorular üretip yanıt aradıkları bölümdür. Bu ilke gereği öğretmen ortamın oluşturulmasında, araştırma ve sunum yapılmasına olanak tanıyan, çocuklara yol gösteren bir rehberdir. Uygun ortam sağlandığında öğrencilerin tümünün öğrenme sürecinden verim alabileceği düşünülmektedir (Yiğit, 2007).

2.5.2. Storyline Yönteminde Öğretmen

Storyline yönteminde öğretmen bilgiyi öğrencilere doğrudan aktarmaz. Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımdaki öğretmen özelliklerine uygun bir duruş sergiler. Öğretmen:

- Her şeyi bilemeyeceğini kabul etmeli ama öğrencilere bir rehber olduğunun da bilincinde olmalıdır.
- Öğrencilere anahtar sorular sorup bu yolla öğrencilerin bireysel öğrenmelerini desteklemelidir.
- Tüm öğrencilerin düşüncelerine saygı gösterilmelidir.
- Öğrencileri bildiklerini aktarmak konusunda cesaretlendirmelidir.
- Öğrencileri iş birlikçi faaliyetlere yönlendirmelidir.
- Öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarını sağlamalıdır.
- Öğrencilerin fikirlerini ve önerilerini gerçekleştirmeleri için kılavuz olmalıdır (Güney, 2003).

Storyline yönteminde öğretmenin bu yöntemi etkili bir şekilde eğitim sürecine dahil etmesi için Storyline yönteminin ilkeleri, teknikleri ve kuralları konusunda eğitime ihtiyacı vardır. Bu yöntem öğretmenler için önemli rol değişiklikleri gerektirdiğinden öğretmenlerin Storyline hakimiyetini kazanmaları için rehberliğe ve desteğe ihtiyaçları vardır (Kehinde, Moses ve Abiodun, 2012). Storyline yöntemi öğretmenlere araştırma becerileri kazanma, okuma-yazma ve konuşma-dinleme, sosyal olarak anlamlı görevler içinde yer almayı sağlar. Öğretmen genel ve gelişen bir öykü ile müfredat içindeki yapıyı düzenler. Müfredatlar arası bağlantılar ve çeşitli medya-sanat, drama, tartışma yoluyla doğrudan açıklama fırsatı oluşturur (Bell ve Harkness, 2013). Öğretmen uygulama esnasında öğrenme sürecini göz önünde bulundurarak öğrencilerin önceki öğrenme deneyimlerinden kaynaklanan ön

yargıları engelleyebilir (Ehlers, Hardner, Järvinen, Brandford, Materniak, 2006). Öğrenciler bu yöntem sayesinde var olan bilgilerinin üzerine yenilerini eklerler. Her öğrencinin kendi bilgi ve becerilerini kazanımlar doğrultusunda öğrenme sürecine eklemesini sağlar. Storyline yöntemine göre bilmeyen öğrenci yoktur, her öğrenci uygulama olanağı verildiğinde kendi potansiyelini gerçekleştirebilme imkânına sahiptir.

2.5.3. Storyline Yönteminde Öğrenci

Storyline yönteminde de öğrenci hazırladığı materyallerle sürecin başlangıcından son anına kadar aktif bir şekilde katılım gösterir. Süreçte bilgi edinimini kendisi gerçekleştirir. Storyline yöntemi içsel motivasyon ve katılımı artırır, öğrenmede sosyal iş birliği ve öz tanımlamaya katkıda bulunur. Çocukların karar verme becerilerini geliştirir ve kendilerinin farkına varmalarına katkıda bulunur. Storyline farklı öğrenme stillerine ve düşünmeyi desteklemenin farklı yollarına olanak tanıyan duygusal öğrenmelere fırsat oluşturur. (Bell ve Harkness, 2013). Storyline yöntemine göre işlenen dersler geleneksel yaklaşımla işlenen derslere göre öğrenci hakimiyetini, öğrencinin dersin başından bitimine kadar olan sürecinde öğrenci katılımını etkin kılar (Kehinde, Moses ve Abiodun, 2012). Bu süreçte öğrenci yeni bilgileri bizzat kendisini deneyimleyerek öğrenir. Yöntemdeki etkinlikler sayesinde her öğrenci kendi öğrenme potansiyelini gerçekleştirir.

2.5.4. Storyline Yönteminde Ölçme-Değerlendirme

Storyline yönteminde kullanılan etkinlikler öğrencinin aktif olduğu, süreci bizzat yaparak yaşayarak deneyimlemesini sağlar. Bu tekniklerin çıktısı öğrencinin süreç boyunca oluşturduğu öğrenme ürünleridir. Öğretmenin öğrenciye sorduğu sence, neden böyle düşünüyorsun biçimindeki sorularla, öğrencileri kendilerini değerlendirmeye yönlendirir ve bu sayede bilgilerini değerlendirebilecek aşamaya getirir (Bell, 2003'ten akt. Güney, 2003). Süreç içerisinde öğrenciler yöntemin parçası olarak sürekli öğrenme ürünleri ortaya koyarlar. Oluşturdukları karakterler, maketler, afişler, şiirler, haber yazıları vb. materyaller öğrencilerin öğrendiği bilgileri değerlendirme aşamasına dönüştürmesidir.

2.6. Düşünme Becerilerinin Sınıflandırılması

Düşünme becerileri, yaşamın düzenini keşfetme ve problemleri çözmede bilgiyi kullanma yeteneğidir, öğretim programlarının en önemli parçasıdır. İnsanların araştırma yapma, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, karar

verme gibi farklı düşünme süreçlerini bilme ve uygulayabilme, düşünme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktadır (Çubukçu, 2014). Cohen (1971)'e göre düşünme becerileri temel beceriler ile problem çözme, karar verme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme olmak üzere karmaşık düşünme süreçleri şeklinde belirtmektedir (akt. Karsantık, 2016). Berman (1991) öğretmenlerin öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeleri için takip etme, güvenli ortam yaratmaları, iş birlikçi düşünmeyi destekleme, yanıttan ziyade soru sormayı öğretme, farklı bakış açıları sunmayı, duyarlılıkları dikkate almayı ve öğrencilere hedefler koymayı öğrenmesi gerektiğini açıklar (akt., Korkmaz, 2018). Düşünme becerilerinin eğitim ortamına aktarılması çok önemli bir unsurdur. Öğretmenler ders işleyiş tarzı, öğrencilere sorduğu sorular, verdiği dönütler ile bu süreci geliştirmektedir. Düşünme becerileri, okullarda farklı ve zengin etkinliklerle, öğrencinin ihtiyaç duyduğu uygulamalarla desteklenerek geliştirilen ve hayat boyu kullanılan becerilerdir. Bu nedenle öğrencilerin düşüncesini kolaylaştırmak, farklı görüşleri tartışmak ve düşünme becerilerini harekete geçirmek için uygun öğrenme ortamları oluşturmalıdır (Güneş, 2012). Gelen (2002), makalesinde düşünme becerilerini problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerileri olarak ele almıştır.

Alanyazın incelendiğinde düşünme becerilerinin genel olarak problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Marzona, Brandt, Hughes, Jones, Presseisen, Rankin ve Suhor (1998'den akt., Karsantık, 2016) ise düşünme becerileri programlarında problem çözme, karar verme ve üst biliş gibi bilişsel süreçler, detaylandırma ve özetleme gibi temel düşünme becerileri, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve ders içeriği ile düşünme arasındaki ilişki boyutlarına odaklanmaktadır.

Hayat Bilgisi dersi konuları yaşamın içinde yer alan ve toplumsal hayatta karşılaşılan olay ve olguları kapsamaktadır. Öğrenciler için önemli olan bu ders hayatla iç içe özellik taşır (Güven, 2010). Günlük yaşamda çeşitli problemler vardır ve birey bu süreçte sorunları çözmek için her zaman karar verme becerisini kullanır. Hayat Bilgisi sağlıklı ve etkin düşünen bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bu ders günlük yaşamdaki durumlara öğrencilerin nasıl tepki vereceğini, karşılaştığı durumlar içerisinde uygun olanı bulmasını sağlar.

2.6.1. Problem Çözme Becerisi

Problem, John Dewey'e göre insan zihnini karıştıran, eylemlerimizi belirsizleştiren her şey olarak tanımlanmaktadır. Problemin çözümü ise bu karmaşık durumu çözüme kavuşturur (Harmancı, 2008).

Problem, bir kişinin istenilen bir amaca varmak amacıyla oluşturduğu var olan güçlerinin karşısına çıkan engele denir (Bingham, 1971). Problem çözme bütün hayat boyunca ihtiyaç duyulan bir beceridir. Yaşamın canlılığı, her nesli, üzerinde çalışılması ve çözülmesi gereken özel problemlerle karşı karşıya getirir. Problem çözme çocuğun gelişimini hızlandırır, yeteneklerinin, özgüven ve öz saygı duygularının gelişmesini sağlar. Öğretmenlerin bu durumda çocuğu teşvik etmesi beklenir (Bingham, 1971). Problem çözme yaklaşımı öğrenci merkezlidir, problem çözme becerisi öğrenciyi bir problemin üzerinde düşünmeye yönlendirir. Problem çözme becerisini öğrencilere kazandırmak için gerçek yaşamdan seçilmiş problemler kullanılır. Herkes yaşamı sırasında az önemli ya da çok önemli, küçük ya da büyük boyutlu problemlerle karşılaşır ve bu problemleri çözmeye çabalar. Problemleri çözmedeki gücümüz ise bu beceriye sahip olmakla alakalıdır. Çünkü problem çözme becerisi bilimsel bakış açısının yanında yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, analitik düşünme ve yansıtıcı düşünme gibi düşünme becerilerini kullanmayı sağlar. Derslerde problem çözme yönteminin yer almasıyla gerçek yaşam koşulları arasında ilişki kurulacağından, öğrencilerin toplumsal yaşama uyumlarını kolaylaştırır. Öğrencilerin problem çözme becerisi yönünden gelişmeleri için öğretmen sınıfta önemli bir kaynaktır (Bingham, 1971).

Problem çözme becerisi istenilen hedefe ulaşmak için verimli ve faydalı olan araç ve eylemleri çeşitli fırsatlar içinden seçme ve kullanmadır. Problem çözme öğrenmeyi daha akılcı ve kuvvetli bir temele dayandırır. Öğrencilerin gelecekte karşılaşacağı problemlere uygulayacağı çözümlerin örneğini gösterir. Öğrencilere karar verme durumunda yavaş davranmaları gerektiğini belirtir. Öğrencilere tavsiye oluşturma, varsayım kurma becerisi kazandırır (Ergün ve Öztaş,1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel 1993; Öztürk, 2005'ten akt. ed. Karadağ ve Korkmaz, 2007).

Problem çözme becerisi bir amaca ulaşmada karşılaşılan güçlükleri aşma sürecidir. Bu beceri öğrenilir ve ulaşılabilir bir beceridir. Zaman, çaba ve enerji ister. Bireyin geçmiş

deneyimleri, değerleri, anlama gücü ve sahip olduğu tavır problem çözme becerisini önemli derecede etkileyen kuvvetlerdir (Bingham, 1971).

Problem çözme, bireyin var olan bilgilerinin yanında hayal gücünü, özgünlüğünü ve yaratıcılığını da kullanmasını gerektiren çözüme varma durumu olarak tanımlanmaktadır (Aksu 1989'dan akt. Durgun ve Önder, 2019). Problem çözme, bireyin problem durumunu hissedişinden, probleme çözüm bulana kadar geçirdiği süreçtir.

2.6.2. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Problem çözme süreci karmaşık bir süreçtir. Dewey'e göre problem çözme süreci altı aşamaya ayrılır (Dewey, 1990'dan akt. Çubukçu, 2014):

- Problemi hissetme,
- Problemi tanımlama ve sınırlama,
- Problemi çözüme kavuşturmak için bilgi ve bulguları toplama,
- Problemin çözümünü sağlayacak hipotezlerin oluşturulması,
- Problemin çözümünü sağlayacak en uygun hipotezlerin belirlenmesi ve
- Problemin çözülmesi ve sonuca ulaşılması.

Bingham (2000) problem çözmeyi sekiz basamak şeklinde ifade etmiştir. Bu aşamalar:

- Problemi tanıma ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma,
- Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma,
- Problemle ilgili ve bilgileri toplama,
- Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme,
- Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığ altında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme,

- Çözüm şekillerini değerlendirme ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçme,
- Kararlaştırılan çözüm yolunu deneme ve
- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme şeklindedir (akt. Pehlivan, 2019).

2.6.3. Karar Verme Becerisi

Birey günlük yaşamında yaptığı eylemlerin çoğunda karar verme süreci ile karşılaşmaktadır. Karar verme sürecini birey başarılı bir şekilde yönlendirdiğinde kararlarının sonucu insanı mutlu etmektedir. Karar verme süreci bireyin yaşamını önemli ölçüde etkilemektedir. Bireyin bir gün içinde ne giyeceği, yumurtayı nasıl pişireceği, eve hangi yoldan gideceği gibi durumlar bireyin yaşamını kısa süreli etkileyebileceği gibi; okuyacağı üniversiteye karar vermesi, evleneceği bireyi seçmesi gibi kararlar hayatlarının uzun bir dönemini etkilemektedir. Karar verme süreci, çoğunlukla ihtiyaç durumunu gidermek veya sorunu çözmek için birden çok seçenek arasından, problemi çözmek için yapılan eylemdir. İnsanın sahip olması gereken önemli beceriler arasında olan karar verme becerisi bilişsel süreç gerektirir ve “bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı gidermek amacıyla var olan alternatiflerden uygun olanının seçilmesi” (Herdemtaze, 2000’den akt. Torun, 2015) olarak tanımlanabilir. Karar verme becerisinin kullanıldığı durumlar arasında; geleceğe dönük çıkarımlarda bulunma ve alternatifler arasından “en iyisini” seçme ve bilgiye dayanarak akıl yürütme vardır (Kökdemir, 2003).

Her ulusun bireylerine kazandırmayı istediği temel becerilerden biri karar vermedir. Bu beceri belli aşamalardan oluşmaktadır ve karar verme becerisinin öğretiminde kullanılacak yöntemin becerinin doğasıyla uyumlu olması gerekmektedir (Torun, 2015). Karar verme becerisi öncelikle bireylerin sonra toplumların gelişmesini etkileyen önemli becerilerdendir. Bu becerinin kazandırılmasında aile, öğretmen ve okula çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Aile, okul ve öğretmen ise eğitim ve öğretim sürecinde bu becerinin geliştirilmesi için gerekli ortam ve etkinliklerin düzenlenmesine katkı sağlamalıdır (Çakmakçı, 2009 akt. Tekin ve Ulaş, 2016).

Karar verme becerisi insanların hayatlarının her anında kullandığı bir beceridir. Sürekli bir değişikliğin var olduğu ve karar vermede birçok seçenek arasından seçim yapmak zorunda kaldığımız günümüzde ise bu beceri önemli bir yer edinmiştir (Torun, 2015).

Karar verme ve problem çözme gibi beceriler sayesinde düşünme becerilerinin eğitim sürecinde uygulanması sağlanır, Schug ve Beery (1987) de çocukların düşünme becerilerini erken yaşlarda kazanması gerektiğini belirtmişler. Sosyal bilimlerin düşünmeyi öğrenme sürecinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir (akt. Çimşir, 2019).

Sınıf ortamında problem çözme sürecine dayalı çok sayıda problem durumu oluşturulması ve öğrencilerin bu problem durumları karşısında karar verme becerisini deneyimleyip kazanmaları çok önemlidir. Öğrencilerin karar verme becerisini öğrenebilmesi için sık sık günlük yaşamdaki problemler sunulmalı ve bu problemler karşısında çözüm yolları oluşturmaları sağlanmalıdır (Çakmakçı ve Özabacı, 2013).

Karar verme becerisinin öğretilabilir bir beceri olduğu literatürde yer almıştır, öğrencilere öğretilerek aktarılabilir (Byrnes, 1998'den akt. Tekin, Ulaş, 2016). Karar verme becerisini sınıf ortamına getirip öğrencilerdeki bu beceriye sahip olmayı sağlayacak potansiyeli çıkarmak için öğretmene büyük görev ve sorumluluk düşmektedir. Günümüzde çok önemli bir yere sahip olan düşünme becerilerini sınıf ortamına getirmeli bu becerilerin gelişimini sağlayabilmek için öğrencinin aktif olduğu, öğrenciyi çeşitli düşünme biçimleriyle karşılaştıracak durumlar sunmalıdır.

Okul ortamında problem çözmeye ilişkin olabildiğince çok problem durumu yaratılması ve çocukların temel problemleri karşısında karar verme becerisi deneyimleri kazanması oldukça önemlidir. Öğrencilerin karar verebilen ve karar verirken en az düzeyde hata yapan bireyler olarak yetişebilmeleri için onlara sık sık günlük problemler sunulmalı ve bu durumlar karşısında hazır çözüm yöntemleri geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Karar verme becerisi bilgi üretmeyi, çıkarımda bulunmayı, değerleri analiz etmeyi ve sınıflamayı, değerleri ve bilgiyi sentezlemeyi ve sonucu değerlendirmeyi gerektirir (Banks, 1971'den akt. Baysal, 2015). Problem çözme, önceki bilgi ve tecrübelerden yararlanarak veya araştırma sonucunda yeni bilgiler edinerek karşılaşılan bir problemin çözülmesidir. Problem çözme becerisi ile öğrenciler sosyal yaşamda karşılaşılabileceği problem anlarında, probleme nasıl ele alacağını, problemi çözümünde nasıl aşamaları izleyeceğini bilirler ve doğru karar verme becerisini kazanır (Tetik, 2013). Karar verme becerisi eğitim ortamlarında

yer aldığı ve doğru etkinliklerle öğretildiği zaman toplumda bilinen, doğru ve etkili bir beceri haline gelebilir ve karar verilirken hatalar minimum seviyeye indirilebilir (Mettas, 2011'den akt., Torun, 2015). Karar verme konusunda çalışmış olan araştırmacılar genel olarak karar vermeyi, olması ihtimal dahilindeki olasılıklardan birini seçme olarak tanımlamaktadır. (Nelson, 1984; Von Winterfeldt ve Edwards, 1986; Beyt-Marom, Fischhoff, JacobsQuadrel ve Furby, 1991; Furby ve Beyt-Marom, 1992; Zunker, 1998; Miller Byrnes, 2001'den akt. Çolakkadıoğlu, 2012). Karar vermede hedef, varılabilecek çözümleri değerlendirmek ve uygulayıp olumlu sonuçlara ulaşmaktır (Güçray, 2001). Karar verme sürecini eğitim ortamına taşımak için rehber konumundaki öğretmenin ders sürecinde öğrencileri farklı çözüm yolları bulabilecekleri günlük yaşamdaki olaylarla baş başa bırakması gerekmektedir.

2.6.4. Karar Verme Basamakları

Karar verme becerisi insanların bir durumu yerine getirme ya da pek çok seçenek arasından duruma en uygun olanı seçip var olan durumu, problemi çözüme kavuşturmasıdır. George M. Schuncke (1988) karar verme becerisini altı aşamada ifade etmiştir:

1. Problemi tanımlama.
2. Seçenekler ve çözümler ile ilgili veri toplamayı planlama.
3. Problemin çözümü için alternatifleri sıralama.
4. Problemin seçeneklerinin ve sonuçlarının neler olabileceğini belirleme.
5. Karar verme.
6. Kararı uygulama (akt. Baysal, 2009).

Birey günlük yaşamında farklı problem durumları ile karşılaşır bu durumda alternatif seçenekler üretmeye başlar. Karşılaştığı problem durumunu tanır, kavrar ve çözmek için alternatifler oluşturur. Problem çözümünde alternatifler içinden en uygun olan çözüm seçilir. Karar verme süreci problemi çözüme kavuşturur. Birey problem çözmede yaratıcı düşünmeyi, eleştirel düşünmeyi kullanır. Birey analiz etme, sentez ve değerlendirme aşamalarını kullanır. Problem çözme için oluşturduğu alternatifler arasından seçim yaparken karar vermeye başvurur.

2.7. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde tezde incelenen Storyline yöntemini konu edinen ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Yurtiçi Araştırmaları

Ülkemizde Storyline yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde on beş adet tez çalışması görülmektedir. Storyline ile ilgili ilk tez çalışması 2003 yılında Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı adıyla yapılmıştır. Storyline yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalar şu şekildedir:

Sarı (2019), ortaokul 7. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında Storyline yöntemine dayalı işlenen Türkçe dersinin öğrencilerin başarılarına ve tutumlarına yönelik etkilerini araştırmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada Storyline yöntemiyle işlenen Türkçe dersinin öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerini ve Türkçe dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Güney (2019), çalışmasında İlkokul 4. sınıf Fen Bilimleri dersinde öykü temelli öğrenme yaklaşımının “akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı ve derse ilişkin tutumlar üzerindeki etkisini” belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Avrupa Yakası’ndaki bir ilkokulda okuyan 17 öğrencilik deney grubu ve 21 öğrenciden oluşan kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturmaktadır. Araştırmacı araştırmanın sonucunda Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımının kullanıldığı gruptaki öğrencilerin Fen dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu, akademik başarılarının daha yüksek olduğunu; “Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımının” bilginin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Tozduman Yaralı (2019), çalışmasını Öyküleştirme yönteminin beş yaş çocuklarının eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kırklareli merkezindeki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 43 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin 22’si deney, 21’i kontrol grubudur. Araştırma karma desene sahiptir, nicel yönünde “5-6 Yaş Çocuklar için Eleştirel Düşünme Becerileri Testi” kullanılmıştır. Nitel yönünde ise gözlem yapılmıştır. Çalışmadaki verilerden elde edilen sonuçlara göre öyküleştirme yönteminin etkisini araştırıldığı çalışmada uygulanan testten elde edilen öz düzenleme boyutu ve genel toplama

ait puanın son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur, yani uygulamanın etkisinin olumlu yönde artarak devam ettiği belirlenmiştir.

Şekerci (2018), yaptığı çalışmasında hedeflediği kazanımlara öğrencilerin Storyline yöntemiyle ulaşmasının sonuçlarını incelemiştir. Çalışmanın araştırma grubu Diyarbakır ilindeki bir devlet okulunda okuyan 34 4. sınıf öğrencisidir. Storyline yöntemine dayalı etkinliklerin ders sürecini eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin ilgisini çektiği ortaya konmuştur. Araştırmacı Storyline yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda Storyline yöntemine dayalı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler öğrenme motivasyonlarını olumlu etkilediği görülmüştür.

Yıldırım (2018), çalışmasında Bağlam Temelli Öyküleştirme yöntemiyle 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki başarıları, yaratıcılıkları ve derse karşı tutumlarını araştırmıştır. Çalışmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Zonguldak'ın Devrek ilçesindeki bir ortaokula giden 52 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri "Torrance Yaratıcılık Testi ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilmiştir. Öğrenciler Öyküleştirme yönteminin uygulamaya yönelik, aktif katılım gerektiren, öğrenmede kalıcılığı ve başarıyı arttıran bir yöntem olduğunu açıklamışlardır. Araştırmada Bağlam Temelli Öyküleştirme yönteminin ders başarısını, yaratıcılığı ve Fen Bilimleri dersine karşı öğrencilerin tutumlarını incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre Bağlam Temelli Öyküleştirme yönteminin çalışma grubundaki öğrencilerin başarı, yaratıcılık ve derse yönelik tutumlarına olumlu katkısı olduğu ve fen bilimleri öğretiminde etkili bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Sertsöz (2017), çalışmasında altı yaş çocuklarının Öyküleştirme yöntemine göre işlenen matematik dersindeki başarılarını araştırmıştır. Araştırma karma desende yapılmıştır. Araştırma sürecinde sekiz hafta boyunca Öyküleştirme yöntemiyle matematik eğitimi verilmiştir. Çalışmanın evrenini 27 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada kontrol ve deney grubu vardır. Araştırmada Öyküleştirme yönteminin deney grubu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Öyküleştirme yönteminin Matematik eğitiminde çocukların başarısındaki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda öyküleştirme yöntemiyle verilen Matematik eğitiminin çocukların Matematik başarısını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Çatlak (2017), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına çok kültürlülük bağlamında empati becerisinin ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında Storyline yönteminin etkililiğini ortaya çıkarmıştır. Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 3.sınıf öğrencilerinde seçmeli olarak verilen değerler eğitimi dersini alan 20 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş. Araştırmanın sonunda Storyline yönteminin empati becerisi ve farklılıklara saygı değerini kazandırmadaki etkisi incelemiştir. Araştırma sonucunda Storyline yöntemi ile empati becerisinin ve farklılıklara saygı değerinin kazandırılmasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Toy (2015), çalışmasında Storyline yöntemiyle işlenen 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye etkisine bakılmıştır. Araştırma grubunu, 2012-2013 eğitim öğretim yılının II. döneminde, Aksaray il merkezinde bir ilkokul ve bir ortaokulda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubunda yapılandırmacı yaklaşımı temel alan Storyline yöntemi, kontrol grubunda ise yapılandırmacı öğrenmeye dayalı mevcut öğretim uygulamalarıyla (Vitamin yazılımı, beyin fırtınası, görseller ve araştırma ödevleri) ile işlenmiştir. Çalışma sonucunda tarih konulu kazanımlar ve toplam kazanımlar düzeyinde öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda Storyline yönteminin tarih konulu kazanımlar ve toplam kazanımlar düzeyinde öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada, kalıcı öğrenmede daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2015), anasınıfına giden 5 yaş öğrencileriyle çalışmasını yürütmüştür. Araştırma Storyline eğitimi alan 5 yaş öğrencileri ile bu eğitimi almayan öğrencilerin farklılıklara saygı kazanımını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'nın Çankaya ilçesindeki iki farklı ilkokulun bünyesinde olan anasınıflarına devam eden 104 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen verilerle öyküleştirmeye yöntemine dayalı eğitimin etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öyküleştirmeye yönteminin eğitim sürecine olumlu katkısının olduğu tespit edilmiştir.

Çoşkun (2013), çalışmasında matematik kavramlarının öğretilmesinde Öyküleştirmeye yönteminin tutuma ve başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kırşehir'de bir ilköğretim okulunda 2011- 2012 yılında öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinden bir grubu deney, bir grubu kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı deney ve kontrol grubunda matematik başarısı açısından oluşan

farkı incelemiştir. Deney ve kontrol grupları arasında başarı düzeyinde deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Özden (2012), çalışmasında 5. Sınıf “Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım” ünitesini işlerken kullanılan Öyküleştirme yönteminin öğrencilerin başarılarına ve kavramsal öğrenmelerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’un Beyoğlu ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 48’i deney, 48’i kontrol grubunda 96 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri başarı testi ve 20 öğrenciyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Araştırmada Öyküleştirme yönteminin çocukların öğrenmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öyküleştirme yöntemine göre hazırlanan öğretim planının çocukların öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir ilerleme sağladığı tespit edilmiştir.

Tepetaş (2011), altı yaş çocuklarının kavram bilgilerini desteklemeye yönelik kullanılan Storyline yönteminin çocukların kavram bilgi düzeyini arttırmasında deney grubu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2009- 2010 eğitim öğretim yılında Kırşehir’deki bir anaokulunda öğrenim gören altı yaşındaki 39 çocuk oluşturmıştır. Öyküleştirme yöntemiyle uygulanan ders sürecinin öğrencilerin kavram bilgi düzeylerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Öyküleştirme yöntemine göre hazırlanmış olan kavram eğitimi planının günlük eğitim etkinliklerinin yanında öğrencilerin kavram bilgi düzeylerinde anlamlı bir ilerleme sağladığı tespit edilmiştir.

Bacak (2008), yaptığı çalışmasında Öykü Tabanlı Öğrenme yaklaşımının Manisa’daki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri ile işlenen Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 18’i deney, 18’i kontrol grubu olmak üzere 36 öğrenci oluşturmıştır. Araştırmada öğrencilerin başarıları ve yaratıcılıklarının deney grubu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda Öykü Tabanlı Öğrenme yaklaşımının deney grubu öğrencilerinin yaratıcılıklarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğit (2007), çalışmasında 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde Öyküleştirme yönteminin öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu 21 deney grubu, 21 kontrol grubu olmak üzere 42 öğrenci oluşturmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubunun kontrol grubu arasında başarı yönünden meydana

gelen fark araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre deney grubundaki öğrencilerin ünitelerdeki her bir kazanıma yönelik başarı düzeyleri artış göstermiştir.

Güney (2003), yaptığı çalışmasında Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımını tanıtmayı ve bu yöntemin Sosyal Bilgiler dersindeki uygulamasını araştırmıştır. Yapılan araştırma, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmış olup araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da özel bir kolejde öğrenim gören on sekiz 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda Öykü Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.7.2. Yurtdışı Araştırmaları

Kuo (2005), çalışmasında İngilizcede okuma ve yazmayı ne tür öğretim yöntemleri birleştirebilir, hangi öğretim stili öğrencileri okuma ve yazma etkinliklerine katılmaya motive eder, öğrencilerin kitap oluşturma faaliyetleri sırasındaki ekip çalışması İngilizce okuma ve yazma çalışmalarını nasıl etkiler? sorularına cevap aramıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler, öğrencilerin çalışma sayfaları belge analizi yapılarak kullanılmıştır. Araştırma eylem araştırması şeklinde yapılmıştır ve yabancı dil sınıfında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 33 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden 14’ü kız, 19’u erkektir. Çalışmada Storyline yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerden haftada 20 dakika olmak üzere 16 hafta boyunca toplamda 320 dakika olarak İngilizce Müfredat Kitabı yazmaları istenmiştir. Altıncı sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışma sonucunda Storyline yönteminin İngilizce dersinde okuma ve yazmanın bir parçası olmasını sağlamıştır. Araştırmanın sonuna göre Storyline yöntemi çerçevesinde uygulanan işbirlikli öğrenme çalışmaları öğrencilerin aktif olmasını ve yaptıkları etkinliklerin olumlu neticelenmesini sağlamıştır.

Rhonda (2010), ilkokul öğrencileri ile yaptığı çalışmasında Storyline yönteminin öğrencilerin içsel motivasyonu üzerindeki etkisi nedir, öğrenciler Storyline yöntemindeki uygulamalar hakkında ne düşünüyor, bugünün eğitim sisteminde Storyline yöntemi nasıl bir değer taşıyor, sorularına cevap aramıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre Storyline yönteminin öğrencilerin içsel motivasyonunu arttırdığı, derse yönelik ilgilerinde olumlu gelişme görüldüğü, yetkinliklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma aynı zamanda Storyline yönteminin öğrencilere karar verme fırsatı sunduğunu, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinden zevk

aldığını ortaya çıkarmıştır. Araştırmacı Storyline yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştireceğini de belirtmiştir.

Ahlquist (2011), 11-13 yaş arasında öğrencileri olan bir sınıfın dil gelişimini araştırdığı çalışmasında Storyline yönteminin öğrencilerin dil becerilerini nasıl etkilediğini araştırmayı amaçlamıştır. İsveç Ulusal Müfredatı öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran bir eğitim anlayışına sahiptir. Araştırmacı çalışmasında bu durumu göz önünde bulundurmuş, dört hafta boyunca günde birkaç saat Storyline etkinliklerini uygulamış, yöntem sayesinde öğrencilerin hem sözlü hem yazılı dil becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir. Araştırmacı Storyline yönteminin dil öğretiminin her aşamasında kullanılabileceğini belirtmiştir.

Mitchell (2016), çalışmasında yabancı dil öğretiminde geleneksel yaklaşıma alternatif oluşturmayı amaçlamaktadır. Rusya'nın yükseköğretiminde yer alan askeri dilbilim öğrencilerinin öğretim süreci içerisinde Storyline yöntemini kullanarak dil becerilerini ve motivasyonlarını geliştirmektedir. Araştırmacı araştırmanın amacına uygun olarak görev merkezli yöntem olan Storyline yöntemini kullanmıştır. Araştırmaya 20-21 yaşlarında yedi erkek öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğretim memnuniyetinde, akademik gelişimlerinde ve motivasyonlarında artış olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ifadelerinden Storyline yönteminin kullanıldığı sürecin olumlu geçtiği sonucu ortaya çıkmıştır. Elde edilen verilerden Storyline yönteminin dil öğretiminde olumlu bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karlsen, Lockhart-Pedersen, Bjørnstad (2019) yapmış oldukları çalışmada 104 öğretmen adayının Storyline yöntemini deneyimlemelerine ve bu deneyimlerini rapor etmelerini sağlamıştır. Araştırmacı verilerini altı gruba yaptıkları gözlem ve iki çevrimiçi anketten elde etmiştir. Bu veri toplama tekniklerinden elde edilen sonuçlara göre Storyline yönteminin öğrenciler tarafından olumlu algılandığını tespit etmiştir. Araştırmacı Storyline yönteminin müfredatlar arası yaklaşıma uygun olduğunu ve öğretmen eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Araştırmacı Storyline yönteminin 21. yüzyıl becerilerini kapsadığını belirtmiştir.

Ahlquist (2015), çalışmasında Storyline'nın çocukların sevdiği özellikleri içeren bir yöntem olduğunu, çocukların hayal güçlerini, sanatı kullanmasını sağladığını belirtmiştir. Dramalarla ders kitaplarının yanında ders sürecinde kullanılabilecek sınıf çalışması

olabileceğine de değinmiştir. Storyline yönteminin aile, spor, günlük yaşam, popüler kültür ve tarih gibi alanlarda kullanılabileceğini, öğrencilere süreç içerisinde anlamlı görevler verileceğini ve bu durumun öğrenme sürecinde eğitimin kalitesini arttıracaklarını açıklamıştır. Araştırmacı Storyline'daki iş birlikli öğrenmenin önemine değinmiş ve Storyline'nın hem biliş hem de duyguyu yansıtan bir öğretim yöntemi olduğunu vurgulamıştır.

Orehag (2017), çalışmasında Storyline yönteminin üçüncü sınıf İngilizce dersleri sırasında öğrencilerin yaşamış oldukları ilgisizliğe çözüm olup olmayacağını incelemiştir. Storyline yöntemi uygulandığı sürede öğrenciler İngilizce yazma konularında şikâyet etmemişler aksine motivasyonları artmış ve öğrenme sürecinden keyif almışlardır.



3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi le ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ilkökul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde kullanılan Storyline yönteminin, öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkililiğini incelemektedir. Araştırmanın modeli nitel araştırmadır. Araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. “Eylem araştırması, okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı gibi direkt uygulamanın içinde olan uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacıyla gerçekleştirdiği araştırma yaklaşımıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Eylem araştırması geliştirme sürecinin öne çıktığı, uzman araştırmacıların yürüttüğü, çeşitli katılım ile görüş birliği sağlanan araştırma desendir. Eylem araştırmasında katılımcıların katkıları çoğaltılmaya çalışılırken, katılımcılara bir baskı olmadan araştırmayı yürüten uzmanın alan bilgisiyle katılımcıları bilgilendirmesine dayanmaktadır. Bu tür araştırmalar eğitim programlarının geliştirilmesinde önemli bir konumdadır (Karasar, 2015). Eylem araştırması “öğretmen araştırması” olarak bilinmektedir. Öğretmenler sınıf içi ve sınıf dışında yaptığı etkinlikleri geliştirerek öğrencilerin öğrenmesini daha kaliteli bir hale getirir (Beyhan, 2013). Eylem araştırması, bireylerin kendi mesleki faaliyetleri hakkında araştırma yapmaları ve yenilik için harekete geçmeleri halinde gerçekleşen planlı bir etki sürecidir (Costello, 2007’den akt. Büyüköztürk, Kılıç- Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017).

Eylem araştırması öğretmen ya da araştırmacının planlı olarak eğitim sürecindeki uygulamaları incelemek veya bir soruna çözüm bulmak amacıyla, sınıf ortamında farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanarak, süreç içerisinde yaşanan sorunları anlama ve çözüme kavuşturmak için veri toplamayı, analiz etmeyi, önemli durumlarda yeni bir eylem başlatmayı sağlayan bir araştırma yöntemidir (Çelik, 2020). Eylem araştırması süreçte gözlemlenen durumu düzenlemeyi hedefler. Eylem araştırmasında katılımcılar gönüllü olması esastır. Ayrıca eylem araştırmalarında amaçlı örneklem, tipik durum örneklem gibi örneklem çeşitleri seçilir. Eylem araştırması sürece dayanır, çalışmada kaliteli şekilde sonuca ulaşabilmek için az sayıda katılımcı olmalıdır, bu araştırma yöntemi bilginin gelişimi üzerinde büyük öneme sahiptir (Patton, 2001’den akt. Şora, 2020). Sınıf içerisinde yapılan

eğitsel uygulamaların etkililiğini belirlemek için gerçekleştirilen nitel çalışmalara eylem araştırması denir (Mills, 2003'ten akt. Kula, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılında İstanbul'un Bağcılar ilçesindeki bir özel okulda öğrenim gören 20 tane üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada uygun durum çalışma grubu kullanılmıştır. Uygun çalışma grubu araştırmacının rahat ulaşabileceği bir örneklemden veri edinmesidir. Araştırmacının izin ve ulaşım açısından sorun yaşamayacağı okuldaki öğrencilerle çalışmasıdır (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2017).

Uygun durum çalışma grubu, üzerinde kolayca araştırma yapılacak kişi ve grupların seçilmesidir. Araştırmacı verileri kolayca toplayacağı birey ve grupları tercih edebilir. Örneğin ilköğretimde çalışan bir öğretmenin sınıfındaki öğrencilerle araştırma yapması gibi (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Araştırmacı; sınıf öğretmeni olması, yaptığı çalışmanın konu ve kazanımlarının öğrencilerine yönelik olması, bir okul gününü öğrencileriyle geçirmesi gibi nedenlerden dolayı çalışma grubunu bu şekilde seçmiştir.

Araştırmanın katılımcılarının demografik değişkenlere göre dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.2.1. Çalışma Grubunun Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%	Anne Eğitim Durumu	F	%
Erkek	10	50,0	İlkokul	0	0,0
Kız	10	50,0	Ortaokul	3	15,00
Toplam	20	100,0	Lise	10	50,00
Yaş	F	%	Üniversite	F	%
8 yaş	6	30,0	Lisansüstü	1	5,00
10 yaş	14	70,00	Toplam	20	100,0
10 yaş ve üstü	0	0,0	Baba Eğitim Durumu	F	%
Toplam	20	100,0	İlkokul	1	5,00
Kardeş Sayısı	F	%	Ortaokul	1	5,00
Tek Çocuk	7	35,00	Lise	9	45,00
2 Kardeş	12	60,0	Üniversite	8	40,00
3 Kardeş	1	5,00	Lisansüstü	1	5,00
Toplam	20	100,0	Toplam	20	100,0
Okul Öncesi Eğitim Alma	F	%	Öykü Okumayı Sevme	F	%
Evet	20	100,0	Evet	17	85,00
Hayır	0	0,0	Hayır	3	15,00
Toplam	20	100,0	Toplam	20	100,0

Tablo 3.2.1. incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin,

- 10'unun (%50,0) erkek öğrenci, 10'unun ise (%50,0) kız öğrenci olduğu; 6'sının (%30,0) 8 yaşında, 14'ünün (%70,00) 9 yaşında olduğu,
- 7'sinin (%35,00) kardeşinin olmadığı, 12'sinin (%60,00) 1 kardeşi olduğu, 1'inin (%5,00) 2 kardeşi olduğu,
- 20'sinin (%100,0) okul öncesi eğitimi aldığı,
- 3'ünün (%15,0) annesinin ortaokul, 10'unun (%50,0) annesinin lise, 6'sının (%30,0) annesinin üniversite ve 1'inin (%5,0) lisansüstü mezunu olduğu,
- 1'inin (%5,0) babasının ilkokul, 1'inin (%5,0) babasının ortaokul, 9'unun (%45,0) babasının lise, 8'inin (%40,0) üniversite ve 1'inin (%5,0) lisansüstü mezunu olduğu,
- 17'sinin (%85,0) öykü okumayı sevdiğini, 3'ünün (%15,0) ise sevmediği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Çocuklar için Problem Çözme Envanteri”, “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” kullanılmış, etkinlik kâğıtları, öğretmen ve öğrenci günlükleri de veri olarak değerlendirilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetini, yaşını, kardeş sayısını, anaokuluna gitme durumunu, aile eğitim durumunu, ailenin ekonomik durumunu, ne sıklıkla kitap okudukları ve öykü okumayı sevip sevme durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenmiş dokuz soruluk bir formdur.

3.3.2. İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)

Bu envanter ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için geliştirilmiştir. Envanter ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerisini ölçmektedir. Envanter beşli likert tipinde olup 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik düzeyi .80 olarak bulunmuş ve ölçeğin uygulanmasından ulaşılan sonuçların problem çözme becerisine yönelik öğrencilerin

kendilerini tanımaları konusunda gerekli geri bildirimler sağlayabileceği yapılan çalışmada ortaya konulmuştur (Serin, Bulut- Serin ve Saygılı, 2010).

Serin, Bulut-Serin ve Saygılı “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanterinin” kapsam geçerliğini sağlamak üzere, üç öğretim elemanı, yedi yüksek lisans öğrencisi, yedi doktora öğrencisi, üç sınıf öğretmeninin uzman görüşlerine başvurmuştur. Yapı geçerliğini, “ÇPÇE” şeklinde ifade edilen tek bir yapıyı ya da alt boyutları ölçüp ölçmediğini bulmak için bir faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. KMO (Kaiser- Meyer-Olkin) ve Barlett testleri Faktör analizi öncesinde uygulanmıştır. KMO değeri 0.85 bulunmuş ve Barlett testinin anlamlı olduğuna ulaşılmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ölçek ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin problem çözme becerisi algılarını tespit etmek hedefiyle ülkemizde hazırlanan ilk ölçme aracı olma özelliğine sahiptir (Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2010).

24 maddelik, 1-5 arası puan alan 5’li likert tipi, öğrencilerin problem çözme becerileri hakkında kendilerini algılayışını ölçen kendini değerlendirme ölçeğidir. Derecelendirme, “Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)” şeklindedir. Puan değeri 24-120’dir. Puanlar hesaplanırken, öz denetim ve kaçınma eğilimini belirtenlerin hepsi ikinci (18, 19, 20, 21, 28, 49, 58) ve üçüncü (41, 43, 59, 62, 64) faktörde yer alan maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten elde edilen bütün puanların yüksek olması, öğrencilerin problem çözme konusunda kendilerini yeterli gördüğünü göstermiştir.

3.3.3. İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği

Araştırma sürecinde uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında son test olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu ölçek Ada, Baysal ve Demirbaş Nemli tarafından 2017 yılında geliştirilmiştir ve izin alınarak kullanılmıştır.

Ölçek 17 maddedir ve dördümlük likert tipinde hazırlanmıştır. Maddeler, her zaman böyle davranırım (1), sık sık böyle davranırım (2), bazen böyle davranırım (3), hiçbir zaman böyle davranmam (4) şeklinde ölçeklendirilmiştir.

“Kullanılan bu ölçek ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerini öğrencilerin kendilerinin tespit etmesine uygun geçerli ve güvenilir ölçme aracıdır. Ölçeğin

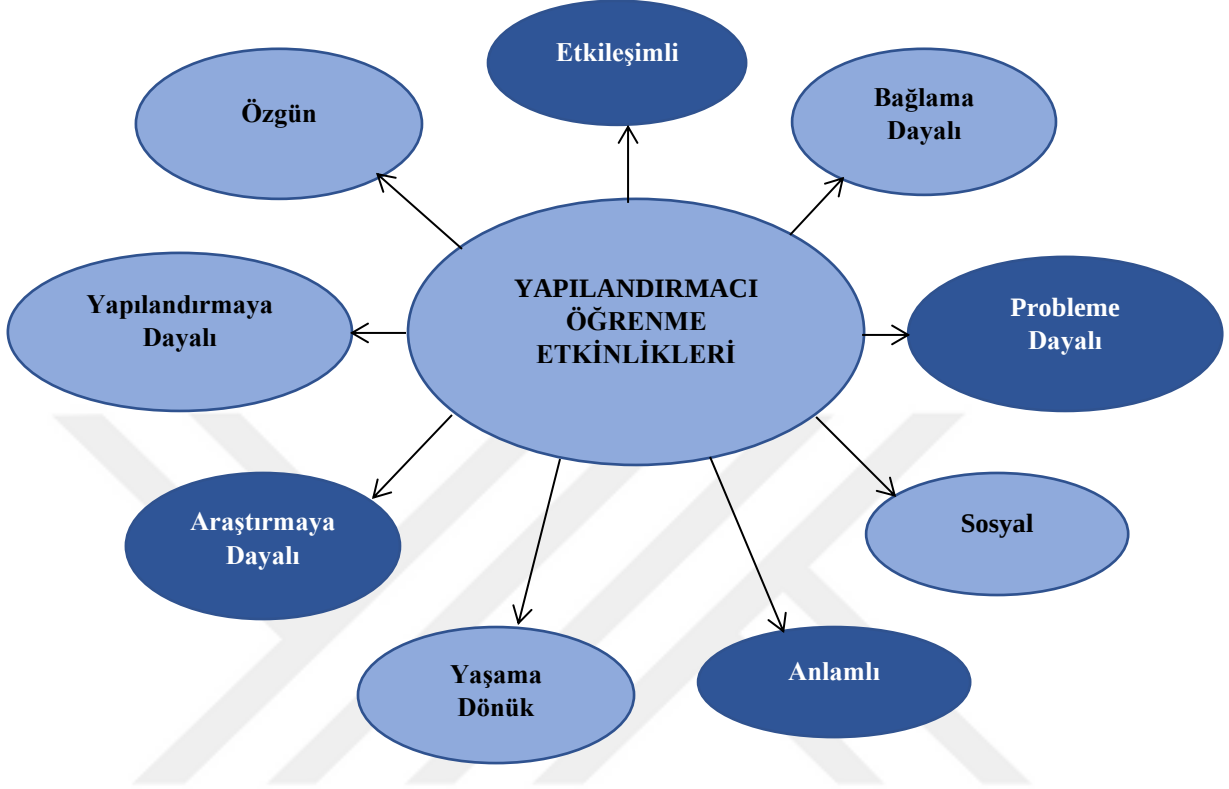
geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılırken kapsam geçerliliğini tespit etmek için Kocaeli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve MEB’de çalışan toplam 12 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. KGO (Kapsam Geçerlik Oranı) 0.66 puanın altındaki maddeler çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Bu analizin uygunluğunu belirlemek için KMO (Kaiser- Meyer-Olkin) ve Barlett Testi uygulanmış ve KMO değeri ,876 olarak bulunmuştur. Ölçeğin hesaplanan Cronbach Alpha değeri 0,781 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler sonucunda ölçeğin öğrencilerin karar verme becerilerini tespit etmelerine için uygun bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.” Ölçekte alt faktörler şu şekilde yer almıştır:

Faktör 1: 28, 32, 30, 34; faktör 2: 26, 23, 21, 22; faktör 3: 14, 18, 16, 15; faktör 4: 6, 11, 9; faktör 5: 3, 5 maddelerden oluşmaktadır (Ada, Baysal ve Demirbaş Nemli, 2017).

3.3.4. Storyline Yöntemi Çerçevesinde Yapılan Etkinlikler ve Çalışma Kâğıtları

Araştırma süresi boyunca Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin Storyline yöntemiyle problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmek amacıyla araştırmacı öğretmen tarafından Storyline hikâyeleri ve anahtar sorular hazırlanmıştır. Araştırma yapılırken bu süre boyunca işlenen ünitenin bütün kazanımları ele alınmıştır. Bu kazanımlarla ilgili Storyline etkinlikleri ve öğrenciler için çalışma kâğıtları oluşturulmuştur. Oluşturulan bu çalışma kâğıtları hem Hayat Bilgisi dersinin kazanımlarıyla hem de Storyline yönteminin basamaklarıyla ilişkilendirilerek hazırlanmıştır. Bu çalışma kâğıtları hazırlanırken dil ve üslup yönünden öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine, öğrencilerin anlama düzeyine uygunluk, konu tema ilişkisi bakımından uygunluk, biçimsel özellikleri, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özellikleri açısından uygunluk gibi özelliklerinin değerlendirilmesi için on uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan üçü sınıf öğretmenliği alanında, biri okul öncesi eğitiminde akademisyen, biri sınıf eğitimi alanında doktora öğrencisi, beşi yüksek lisans öğrencisi olan deneyimli sınıf öğretmenleridir. Uzmanlardan alınan görüşler Lawshe tekniği ile hesaplanmış ve 0,85 olarak bulunmuştur. Lawshe tekniği nitel olan çalışmaların kapsam geçerlik oranı ve kapsam indeks geçerliliğini uzman görüşleriyle nicel çalışmalara dönüştürmek için kullanılan bir yöntemdir (Yurdugül, 2005). Lawshe tekniği puanları uzman sayısına göre değerlendirilmektedir. Uzman sayısı on kişi olduğunda puanın en düşük 0.62 olmalıdır (Venezioano ve Hooper, 1997’den akt., Yurdugül, 2005). Bu bilgi dikkate alındığında materyallerin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu anlaşılmaktadır.

Storyline yöntemi çerçevesinde oluşturulan etkinlikler yapılandırmacı yaklaşıma uygun özellikler taşır. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinliklerin özellikleri aşağıdaki şekil 3.3.4.1.'de görülmektedir.



Şekil. 3.3.4.1. Yapılandırmacı Öğrenme Etkinlikleri

Şekil 3.3.4.1. 'de görüldüğü gibi yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan etkinlikler şu nitelikleri içermelidir: özgün, etkileşimli, bağlama sahip, problem içeren, sosyal, anlamlı, yaşama ait, araştırmaya dönük ve sorgulamaya dayalı (Tüfekçi Aslim, 2014).

3.3.5. Araştırmacı (Öğretmen) Günlüğü

Çalışmada araştırmacı aynı zamanda süreçte araştırma yapılan sınıfın sınıf öğretmenidir. Araştırmacı uygulamanın yapıldığı ders saatleri boyunca etkinliklerin öğrencilere sağladığı becerileri, öğrencilerin etkinlikler boyunca zorlandığı yerleri, öğrencilerin etkinliklerde gösterdiği çabalarını not etmiştir.

3.3.6. Öğrenci Günlüğü

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin Storyline etkinlikleriyle işlenen her Hayat Bilgisi dersinden sonra derste yaptıkları etkinliklerle ve dersle ilgili duygu ve düşüncelerini yazdıkları notlardır.

3.3.7. Öğrenci Ürünleri

Araştırmada Storyline yöntemi çerçevesinde öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma kâğıtları ve öğrenciler tarafından çeşitli materyaller oluşturulmuştur. Öğrencilerin hazırlamış olduğu resim, hikâye, broşür, afiş vb. materyaller araştırmanın bulgular bölümünde veri sağlamaktadır. Ürünlerin analizlerine bulgular bölümünde yer verilmektedir.

3.3.8. Kamera ve Fotoğraf Kayıtları

Uygulama süresince öğrencilerin yaptığı drama ve doğaçlamalar video kaydına alınmış, öğrencilerin gruplarla beraber çalışma yaptığı zamanların fotoğrafları çekilmiştir. Araştırmada video ve fotoğraflar gözlenen durumun ayrıntılarını vermek için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçekler ve öğrenci etkinlik kâğıtları 2019-2020 eğitim öğretim yılının bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama süreci uygulama süreciyle aynı zamanda gerçekleşmiştir. Tablo 3.4.1.'de araştırmanın temel amacını belirten araştırma soruları ve araştırma sorularına yönelik veri toplama araçları yer almıştır.

Tablo 3.4.1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Araçları
Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?	- İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)
Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?	- İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilere Yönelik Karar Verme Beceri Ölçeği
Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?	-Öğrenci günlüğü -Araştırmacı öğretmen günlüğü -Öğrenci çalışma kâğıtları -Storyline etkinlik kâğıtları -Öğrencilerin oluşturdukları materyaller
Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?	-Storyline Çalışma Kâğıdı

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada uygulanan ölçekler, öğrenci günlüğü, öğretmen günlüğü, çalışma yaprakları vb. veri toplama araçları analiz edilmiştir. Yapılan analizler birlikte değerlendirilmiştir.

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar için Problem Çözme Envanteri ve İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeğinin verileri SPSS paket programına girilmiş. Verilerin analizinde Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan öğrenci günlüğü, öğretmen günlüğü, Storyline yöntemiyle işlenen her dersi değerlendirmek üzere hazırlanmış ders değerlendirme formu, öğrenci çalışma kâğıtları için nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizindeki hedef, ulaşılan verileri açıklayabilecek unsurlara ve bağlantılara ulaşmaktır. İçerik analizi, benzer verileri belli bir kavram ve tema etrafında birleştirmek ve anlaşılabilirlik biçiminde ifade etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi bir iletinin belirli özelliklerinin nesnel ve sistemli şekilde anlaşılması için yorumlamaların yapıldığı bir tekniktir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2017). Betimsel analiz araştırmaya katılan bireylerin görüşlerini çarpıcı şekilde belirtmek amacıyla doğrudan alıntılara yer vermektir. Betimsel analizde amaç elde edilen bulguları düzenleyip yorumlanmış olarak sunmaktır. (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Tablo 3.5.1. Araştırmadaki Veri Toplama Araçlarında Kullanılan Analizler

Veri Toplama Aracı	Verilerin Analizi
Kişisel Bilgi Formu	SPSS programında betimsel analiz işlemleri
İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilere Yönelik Karar Verme Beceri Ölçeği	İlişkili örneklem t testi
Çocuklar için Problem Çözme Envanteri	İlişkili örneklem t testi
Storyline Yöntemi Çerçevesinde Yapılan Etkinlikler ve Çalışma Örnekleri	Rubrik değerlendirme, içerik ve betimsel analiz
Araştırmacı (Uygulayıcı) Öğretmen Günlüğü Analizi	Betimsel analiz
Öğrenci Günlüğü Analizi	Betimsel analiz
Öğrenci Ürünleri Analizi	Rubrik değerlendirme, içerik ve betimsel analiz
Kamera ve Fotoğraf Kayıtları	İçerik ve betimsel analiz

Storyline yöntemi çerçevesinde yapılan etkinlikler ve çalışma örneklerini analiz etmek için araştırmacı öğretmen tarafından bir rubrik hazırlanmıştır. Bu rubrikte öğrencinin oluşturduğu ürünlerin kazanımla ilgisi olması, öğrencinin fikir üretip çıkarımda bulunması,

oluşturduğu etkinlikte kritik düşünme becerilerini kullanması, etkinlik ile ilgili topladığı bilgileri analiz etmesi gibi ölçütler belirlenmiştir. Ölçütler çok nitelikli, nitelikli, ortalama, geliştirmeli ve yetersiz olarak derecelendirilmiştir.

Araştırmanın başlangıcında öğrencilere Kişisel Bilgi Formu verilmiş. Öğrencilerin bu forma verdiği cevaplar SPSS paket programında betimsel istatistik işlemleri ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anaokuluna gitme, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, öykü okumayı sevme gibi çalışma grubunun verdiği cevaplara göre betimlenmiştir.

Araştırmanın amaçlarından biri olan 3.sınıf öğrencilerinin Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersindeki problem çözme becerilerinin gelişimini tespit etmek amacıyla uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Uygulanan ölçekler arasındaki ilişki miktarını belirlemek için uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında bu ölçekten elde edilen verilere ilişkili örneklem t- testi (paired sample t- test) uygulanmıştır. Uygulama sonrasında uygulanan ölçekte anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir diğer amacı olan Storyline yönteminin 3. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisini tespit etmek için uygulama öncesinde ve sonrasında İlkokul 3. ve 4. sınıf Öğrencilere Yönelik Karar Verme Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmış. Uygulama sonrasındaki ölçekler arasındaki ilişki miktarını belirlemek için uygulama öncesinde ve sonrasında kullanılan bu ölçekten elde edilen verilere ilişkili örneklem t- testi (paired sample t-test) uygulanmıştır. Uygulama sonrasında ölçekte anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

3. sınıf Hayat Bilgisi Güvenli Hayat konusunda Storyline yöntemiyle işlenen öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ders süreci için araştırmacı olan sınıf öğretmeni tarafından hazırlanan Storyline etkinlikleri ile çalışma kâğıtları kullanılmıştır. Hazırlanan bu çalışma kâğıtlarının öğrenci seviyesine uygun olması ve ders kazanımlarına uygun olması sayesinde ders sürecinde öğrenciler kazanmış olduğu bilgi ve becerileri yansıtmışlardır.

Uygulamanın yapıldığı yedi hafta boyunca araştırmacı sınıf öğretmeni sınıf içerisinde dikkatini çeken, olumlu ya da olumsuz durumları, öğrencilerin etkinliklere verdiği tepkileri nitelikli bir değerlendirme yapmak amacıyla düzenli olarak günlük tutarak yazmıştır.

Günlük içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmacı günlüklerden diğer verileri açıklamada destek almaktadır. Diğer verilerin analizi aşamasında bu verileri destekleme noktasında araştırmacı günlüğünden kesitler kullanılmıştır. Uygulama süresi boyunca çalışma grubundaki öğrencilerin her ders sonunda o günkü ders işlenişi, derste neler yaptıklarına, neler öğrendiklerine dair yazdıkları günlüklerdir. Bu günlüklerin analizinde nitel veri analizlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, görüşülen ya da gözlenen bireylerin ifadelerini dikkat çekici şekilde aktarmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Storyline yöntemi ile işlenen ders süreci boyunca öğrencilerin yapmış olduğu çalışma kâğıtları, günlük değerlendirme kâğıtları, hazırladıkları broşürler, afişler, istasyon çalışmalarında hazırlanan materyaller betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

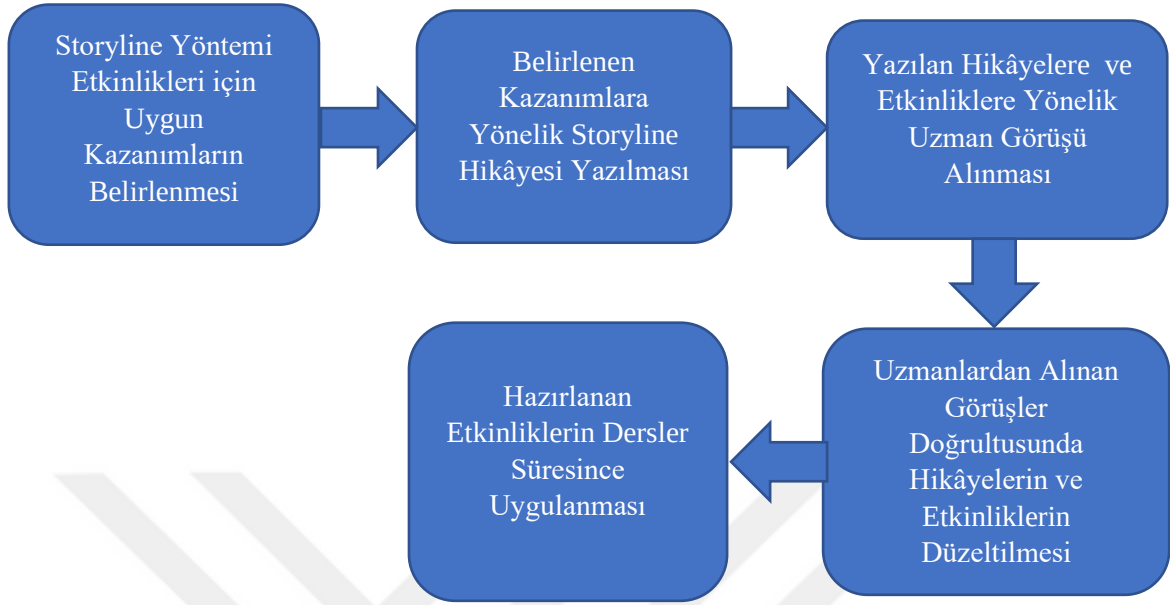
3.5.2.5. Kamera ve Fotoğraf Kayıtları

Öğrencilerin çalışma yaprakları, drama çalışmaları, materyaller yaparken ki video ve fotoğrafları araştırmacı sınıf öğretmeni tarafından çekilmiştir. Bu kayıtlardan elde edilen veriler içerik çözümlemesi ve betimsel çözümleme yapılarak analiz edilmiştir.

3.6. Storyline Etkinliklerinin Uygulama Süreci: İşlem Yolu

Bu bölümde araştırmadaki Storyline etkinliklerinin planlanması ve ders sürecinde nasıl uygulanacağına dair bilgiler yer almaktadır. Araştırmacı sınıf öğretmeni tarafından 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde “Güvenli Hayat” ünitesi belirlenmiş. “Trafik işaretleri ve işaret levhalarını tanıtır.” “Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir.” “Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.” “Acil bir durum olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar.” gibi ünitenin kazanımları ile ilgili hikâyeler yazılmıştır. Storyline yönteminin etkinlikleri ile ilgili çalışma kâğıtları hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planlarına hikâyeler ve Storyline yönteminin içeriğinde önemli bir yere sahip olan anahtar sorular da eklenmiştir. Her kazanım için benzer aşamalar söz konusudur. Her kazanım için farklı hikâyeler ve anahtar sorular hazırlanmıştır. Ders sürecinin ilerleyişi bu hikâyeler, anahtar sorular ve her kazanım için belirlenen etkinlikler çerçevesinde devam etmiştir. Uygulama sürecinin akışı Şekil 3.6.1’de yer almaktadır. Hikâyeler ve anahtar sorular hazırlanmıştır. Ders sürecinin ilerleyişi bu hikâyeler, anahtar sorular ve her kazanım

için belirlenen etkinlikler çerçevesinde devam etmiştir. Uygulama sürecinin akışı Şekil 3.6.1’de yer almaktadır.



Şekil 3.6.1. Storyline Etkinliklerinin Uygulama Süreci: İşlem Yolu

3.6.1. Kazanımların Belirlenmesi

Araştırmacı öğretmen tarafından 2019 yılı 3. sınıf Hayat Bilgisi Öğretim Programı incelenmiştir. Araştırmacı problem çözme ve karar verme becerisi ile ilgili kazanımların uygunluğunu tez danışmanının, Storyline yönteminin yapısına uygunluğunu öğrenmek için Storyline yönteminin Türkiye’de tanınmasına önemli katkıları olan uzmanlığı okul öncesi eğitim alanında uzman olan bir akademisyenin görüşlerini almıştır. Bu doğrultuda “Güvenli Hayat” ünitesinin kazanımları seçilmiştir. Toplam altı kazanım belirlenmiştir. Kazanımlar ve uygulama tarihleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.



Şekil 3.6.1.1. Hayat Bilgisi Dersinde İşlenen Kazanımlar ve Tarihleri

3.6.2. Uygulama Sürecine İlişkin Görüşler/ Karşılaşılan Güçlükler

Araştırmacı sınıf öğretmeninin meslekte ilk yılıdır. Araştırmacı danışman öğretim üyesi ile birlikte üniteye, uygulama sürecinde kullanılacak ölçeklere ve çalışma kâğıtlarına karar verilmiştir. Araştırmacı sınıf öğretmeni, özel bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır ve okul idaresinden çalışma için izin almıştır. Araştırmacı sınıf öğretmeni hazırladığı çalışma kâğıtları için on uzmandan görüş almıştır. Uzmanlardan üçü sınıf öğretmenliği alanında, biri okul öncesi eğitiminde akademisyen, biri doktora öğrencisi, beşi yüksek lisans öğrencisi olan deneyimli sınıf öğretmenleridir. Araştırmacı hikâyelerini yazarken, Storyline etkinliklerini planlarken bu alanda bilgisi olan öğretim görevlisinden sık sık dönüt almıştır. Araştırmacı sınıf öğretmeni danışmanı ile birlikte üniteye karar verirken sınıf öğretmenin ilk yılı olduğunu ve öğrencileri ile ilk eğitim öğretim yılı olduğu için öğrencilerini daha iyi tanıyıp sınıf kültürünü öğrenmesi açısından ikinci dönem

müfredatından ve Storyline yöntemi ile işlendiğinde karar verme, problem çözme becerilerini geliştirecek ünitenin seçilmesine dikkat edilmiştir. Storyline yöntemi ile ders sürecine başlamadan önce öğrencilere ölçekler uygulanmıştır. Sürece sınıfta derse katılımı normal zamanda az olan öğrenciler bile büyük bir istek ve heyecanla katılmışlardır. Sınıftaki öğrenciler tenefüslerde araştırmacı öğretmene sık sık diğer Hayat Bilgisi dersinde hangi konuları işleyeceklerini, Storyline yönteminin ana karakteri Gizem'in nasıl olduğunu sormuştur. Öğrenciler grup çalışmalarında birbirine destek olmuştur, arada grup düzenini bozan öğrenciler olduğunda gruplardan o öğrenciye dair şikâyetler gelmiştir. Storyline yönteminin bölümlerinden mekân oluşturma basamağında mahalledeki dükkanları, mağazaları, eczaneyi, hastaneyi, okulu maket şeklinde tasarlamışlardır. Öğretmen erkek öğrencilerin bu süreçte kız öğrencilere göre daha çok zorlandığını belirtmiştir. Her ders sürecinin sonunda Storyline yöntemine ilişkin günlük değerlendirme kâğıtları öğrencilere ilk zamanlarda keyifli gelse de her zaman yapıldığında sonradan yazmaktan sıkılmaya başlamışlardır, bu durumun nedeni ders sürecinin çok yoğun ve hareketli geçmesidir. Fakat öğrencilerin tamamı ders sürecinde çok eğlendiler, dersi sevmeyen, derste sessiz kalıp isteksiz olan hiçbir öğrenci olmadı. Storyline yöntemi öğrenciler tarafından çok sevildi, öğrenciler uygulama süreci bittiğinde sürekli araştırmacı sınıf öğretmenine diğer derslerde de Storyline yöntemiyle ders işlemek istediklerini söylemişlerdir. Öğrenciler gerek sözlü gerek yazılı etkinlikler sürecinde de Storyline yöntemini sevdiklerini belirtmişlerdir.

4. Bulgular

Araştırma süresince toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde araştırma sorularından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Storyline yöntemi kullanılarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?

Bu bölümde araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin problem çözme beceri algısını belirleyebilmek için uygulama öncesi ve sonrası olarak uygulanan “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanterinin alt boyutları ve toplamına ait uygulama öncesi ve sonrasındaki puan ortalamaları arasındaki farklılıkları tespit etmek için yapılan analizler sunulmuştur.

Tablo 4.1. Çalışma Grubu “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanterinin Alt Boyutları Uygulama Öncesi-Uygulama Sonrası Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	$\bar{X}$ sıra	Σ sıra	z	P
Güven	Uygulama Öncesi	Azalanlar	10					
		Artanlar	9	47,7	7,25	72,50		
	Uygulama Sonrası	Eşit	1	52,2	13,06	117,50	,906	,365
		Toplam	20					
Özdenetim	Uygulama Öncesi	Azalanlar	4					
		Artanlar	15	25,9	9,13	36,50		
	Uygulama Sonrası	Eşit	1	28,8	10,23	153,50	-2,365	,018
		Toplam	20					
Kaçınma	Uygulama Öncesi	Azalanlar	1					
		Artanlar	12	21,35	7,00	7,00		
	Uygulama Sonrası	Eşit	7	23,9	7,00	84,00	-2,706	,007
		Toplam	20					

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubu için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi sonucunda “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri”; “problem çözme becerisine güven”, “özdenetim” ve “kaçınma” alt boyut puanları uygulama öncesi- uygulama sonrası sıralamalarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığı incelenmiştir. “Problem çözme becerisine güven” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$). **Bu bulgu, ders sürecinde uygulanan Storyline yönteminin, öğrencilerin problem çözme becerilerinde “güven” alt**

boyutunda etkili olmadığını belirtmektedir. “Öz denetim” ve “kaçınma” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Uygulama sonrasında “problem çözme becerisine güven”, “öz denetim” ve “kaçınma” puan ortalamalarında bir artış olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak çalışma grubunun problem çözme becerilerine olan güvenleri, öz denetimleri ve kaçınma toplam puanları Storyline yöntemi ile Hayat Bilgisi dersi işlendikten sonra artmıştır.

4.2. Storyline yöntemi kullanılarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?

Bu bölümde araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin karar verme beceri algısını belirleyebilmek için Storyline yöntemi öncesinde ve sonrasında uygulanan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” nin alt boyutları ve toplamına ait puan ortalamaları arasındaki farklılıkları tespit etmek için yapılan analizler sunulmuştur.

Tablo 4.2. Çalışma Grubu İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeğinin Alt Boyutları Uygulama Öncesi- Uygulama Sonrası Puan Ortalamaları Arasındaki Farkı Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	$\bar{X}$ sıra	Σ sıra	Z	p
Problemi Hissetme Sınırlama ve Tanımlama	Uygulama Öncesi	Azalanlar	3					
		Artanlar	13	12,4	9,00	23,00		
	Uygulama Sonrası	Eşit	4	14,00	8,38	109,00	-2,137	,033
		Toplam	20					
Bilgi Toplama	Uygulama Öncesi	Azalanlar	5					
		Artanlar	8	13,4	3,80	19,00		
	Uygulama Sonrası	Eşit	7	14,5	9,00	32,00	-1,868	,062
		Toplam	20					
Alternatif Çözüm Seçenekler Oluşturma	Uygulama Öncesi	Azalanlar	3					
		Artanlar	8	13,75	5,67	17,00		
	Uygulama Sonrası	Eşit	9	14,3	6,13	63,00	-1,431	,152
		Toplam	20					
Karar Verme	Uygulama Öncesi	Azalanlar	6					
		Artanlar	7	10,4	5,17	31,00		
	Uygulama Sonrası	Eşit	7	11,5	8,57	60,00	-1,021	,307
		Toplam	20					
Kararı Uygulama ve Değerlendirme	Uygulama Öncesi	Azalanlar	7					
		Artanlar	7	6,75	8,50	59,50	,444	,657
	Uygulama Sonrası	Eşit	6	6,45	6,50	45,50		
		Toplam	20					

Tablo 4.2 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubu için yapılan Non-Parametrik Wilcoxon İşaretlenmiş Mertebeler Testi sonucunda İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği “*problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama*”, “*bilgi toplama*”, “*alternatif çözüm, seçenekler oluşturma*”, “*karar verme*”, “*kararı uygulama ve değerlendirme*” alt boyut puanları uygulama öncesi - uygulama sonrası sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığı incelenmiştir. “*Problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama*” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). “*Bilgi toplama*” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Bu bulgu, ders sürecinde uygulanan Storyline yönteminin, öğrencilerin karar verme becerilerinin “bilgi toplama” alt boyutunda etkili olmadığını belirtmektedir. “*Alternatif çözüm, seçenekler oluşturma*” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Bu bulgu, ders sürecinde uygulanan Storyline yönteminin, öğrencilerin karar verme becerilerinin “*alternatif çözüm, seçenekler oluşturma*” alt boyutunda etkili olmadığını belirtmektedir. “*Karar verme*” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu bulgu, ders sürecinde uygulanan Storyline yönteminin, öğrencilerin karar verme becerilerinin “*karar verme*” alt boyutunda etkili olduğunu belirtmektedir. “*Kararı uygulama ve değerlendirme*” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Bu bulgu, ders sürecinde uygulanan Storyline yönteminin, öğrencilerin karar verme becerilerinin “*kararı uygulama ve değerlendirme*” alt boyutunda etkili olmadığını belirtmektedir. Uygulama sonrasında elde edilen puan ortalamalarında uygulama öncesine göre “*Problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama*”, “*bilgi toplama*”, “*alternatif çözüm, seçenekler oluşturma*”, “*karar verme*” bir artış olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak çalışma grubunun karar verme becerilerinin alt boyutu olan “*problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama*”, “*bilgi toplama*”, “*alternatif çözüm, seçenekler oluşturma*”, “*karar verme*” toplam puanlarında Storyline yöntemi ile Hayat Bilgisi dersi işlendikten sonra belirgin bir şekilde artmıştır.

4.3. Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?

Storyline yöntemi ile işlenen ders sürecinde yöntemin kapsadığı bölümlere göre ders planı hazırlanmıştır. Her ders süreci Storyline yönteminin bölümlerine göre oluşturulmuştur ve işlenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde ders sürecindeki verilere yer verilmiştir.

4.3.1. Bölüm 1/ Karakter Oluşturma: Gizem'i Tanıyalım Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Bu bölümde öyküdeki ana karakterler oluşturulmuştur. Öğretmen ilk olarak Storyline hikâyesini anahtar soruya kadar okumuştur. Sınıfta aile kavramı ile ilgili kelime çalışması yaptırmıştır. Öğrencilerden gelen tüm cevaplar tahtaya yazılmıştır. Sınıftaki öğrenciler dörderli beşerli gruplara ayrılmıştır. Gruplara ayrılan öğrenciler mahalledeki karakterleri oluşturmuştur. Hikâyenin sonundaki anahtar sorular öğrencilere sorularak ders süreci tamamlanmıştır. Öğrenciler dersin sonunda günlük tutmuşlardır. Günlükte bu ders içerisindeki etkinliklerin değerlendirilmesini yapmışlardır.

Aile Kavramı ile İlgili Yapılan Kelime Çalışması

Öğrenciler “Aile” kavramı ile ilgili kelime çalışmasında anne, baba, saygı, demokrasi, düşüncelere saygı, kuzen, topluluk, hala, dayı, teyze, büyükanne, dayanışma, sevgi, kardeş, barış, hoşgörü, yakınlık, abla, abi, ailecek yapılacak aktiviteler, anne yemeği, babamın okula verdiği emek, yardımlaşma, yakınlık cevaplarını vermişlerdir.

Öğretmen Storyline hikâyesinde anahtar soruların birincisini (Sizce Gizem'in sınıfındaki arkadaşları, yeni taşındığı mahalledeki arkadaşları ve komşuları kimler olabilir?) sorduktan sonra öğrencilere Aile kavramı ile ilgili kelime çalışması yaptırmıştır. Öğrenciler aile kavramı ile yapılan kelime çalışmasında çok fazla cevap vermişlerdir. Aile bireylerini, değerleri vb. söylemişlerdir.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Öğretmen: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde ilk defa Storyline yöntemi ile dersimizi işledik. Storyline yönteminin gereği olarak hikâyeler ile derse başladım. Sınıfa girdiğimde hikâyenin ana karakteri olan Gizem ile geldim. Hikâyeyi anahtar soruya kadar okudum. Öğrencilerim aile kavramı ile ilgili kelime çalışması yaptılar. Sınıftaki sıraları küme haline getirerek öğrencilerimi dörderli gruplara ayırdım. Çocuklar gruplarıyla birlikte Storyline karakterlerini oluşturdular. Bazı öğrencilerim karakterleri çizmede ve kartonları kesmede zorlandılar. Ama sınıfın çoğunluğu ders süreci içerisinde karakterlerini tasarladılar. Çocuklar dersi çok sevdi ve verimli bir ders süreci geçti.” 12.02.2020

Araştırmacı yazdığı günlükte öğrencilerin ders sürecinde yaptıkları faaliyetlere yer vermiştir. Öğrencilerin bazılarının derste karakter çizme ve karton kesmede zorlandığını belirtmiştir. Ders sürecinde kelime çalışması ve grup çalışması yapılmıştır. Çocuklar dersi çok sevmiş ve verimli bir ders süresi geçmiştir. Öğrencilerin bazılarının dersin sonunda tuttuğu günlüklere aşağıda yer verilmiştir:

Ö6'nın Günlüğünden

Ö6 kodlu öğrenci: *“Bugün Hayat Bilgisi dersinde Gizem'i tanıdık. Nerede oturduklarını, Pamuk diye kedisi vardı; sonra hobileri kitap okumak, yüzmek, basketbol oynamak. Heycanlandım, sevdim, güzeldi, çok iyiydi.”*

Ö6 kodlu öğrencinin Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde ana karakter olan Gizem'in özelliklerini ve öğretmenin okuduğu hikâyeden aklında kalanları yazdığı görülmektedir. Öğrencinin yazdığı günlüğe bakıldığında heyecanlı, sevinçli olduğu, ders sürecinin de öğrenci için güzel ve çok iyi geçtiği anlaşılmaktadır.

Ö11'in Günlüğünden

Ö11 kodlu öğrenci: *“Hayat Bilgisi dersi; Bugün öğretmenimiz bize Gizem'i tanıttı. Bizde öğretmeni dinledik ve dörder dörder Gizem'in aile üyelerini yaptık, boyadık. Çok mutlu oldum, sevindim. İyi ki hayatta Hayat Bilgisi dersi var.”*

Ö11 kodlu öğrenci derste yaptıklarını günlüğüne not etmiş. Ve günlüğünün son satırına “İyi ki hayatta Hayat Bilgisi dersi var” diye bir cümle yazmış. Bu cümleden öğrencinin ders sürecinden keyif aldığını söyleyebiliriz.

Ö5'in Günlüğünden

Ö5 kodlu öğrenci: *“Bugün Gizem'i tanıdık, komşularının nasıl olduğunu tahmin ettik. Sonra mahalledeki komşuları yaptık, boyadık, özelliklerini yazdık. Çok çok zevkli geçti, çok çok ama çok eğlendim. Kendimi çok mutlu hissettim. Hayat Bilgisi dersini çokook seviyorum, ders çok güzel geçti.”*

Ö5 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde yapılan etkinlikleri yazmış. Bu dersin çok zevkli geçtiğini, kendisinin çok eğlendiğini, kendisini mutlu hissettiğini ve Hayat Bilgisi dersini çok sevdiğini yazmıştır.

Storyline Yöntemi Çerçevesinde Öğrencilerin Hazırladığı Karakterler



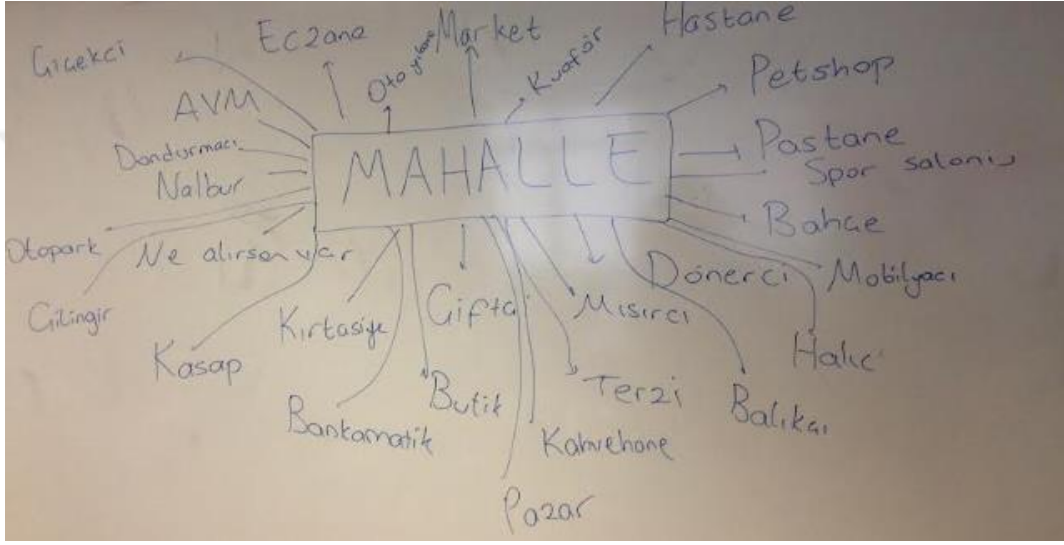
4.3.2. Bölüm 2/ Gizem'in Mahallesi = Mekân Oluşturma Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde sınıf içi uygulamada Storyline yönteminin bölümlerinden biri olan “Mekân Oluşturma” süreci uygulanmıştır. Öğretmen Storyline hikâyesini anahtar soruya kadar okuyarak derse başlamıştır. Sonradan öğrencilerin mahalle kavramıyla ilgili kelime çalışması yapmasını sağlamışlardır. Öğrenciler ilk derste oluşturdukları Gizem'in mahallesinde yaşayan komşularını, arkadaşlarını tasarlamışlardır. Dersin bu aşamasında ise oluşturulan karakterlerin mahalledeki evleri, çalıştıkları yerler tasarlanmıştır ve maketleri

yapılmıştır. Ders sürecinin sonunda öğretmen ve öğrenciler günü değerlendirmek için günlük tutmuşlardır.

Mahalle Kavramı ile İlgili Yapılan Kelime Çalışması

Öğretmen bir önceki ders sürecinde yaptığı gibi öğrencilerle yine kelime çalışması yaparak derse başlamıştır. Mahalle kavramı ile ilgili öğrencileriyle kelime çalışması yapmıştır. Öğretmen öğrencilerin verdiği cevapların hepsini söylediği şekliyle tahtaya yazmıştır. Öğrencilerin söylediği cevaplar aşağıda gösterilmiştir:



Öğretmen sınıfta öğrencilere “mahalle” denince akıllarına ilk gelen kelimeyi söylemelerini istemiştir. Sınıftaki öğrenciler çiçekçi, eczane, market, hastane, bankamatik vs. gibi akıllarına ilk gelen kelimeleri söylemişlerdir. Öğrenciler sonradan kelime çalışmasındaki söyledikleri mağazaların, dükkanların, bankamatikğin, hastanenin, nalburun vs. maketlerini yapmışlardır.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Öğretmen: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde Storyline yönteminin bölümlerinden biri olan “Mekân Oluşturma” ile dersimize başladık. Çocuklara “mahalle” kavramı ile kelime çalışması yaptırđım. Sonradan çocuklar kelime çalışmasında söyledikleri dükkanları, mağazaları, eczaneyi, hastaneyi, okulu maket olarak tasarladılar. Erkek öğrenciler bu bölümde kız öğrencilere göre daha fazla zorlandı. Zorlanan öğrencilerime yardımcı olmaya çalıştım. Dersin sonunda günlük tuttuk.”

Araştırmacı sınıf ğretmeni öğrencilerle derste ilk olarak kelime çalışması yapmış, sonraki süreçte ğrenciler Storyline yönteminin bölümlerinden mekân oluşturma basamağında mahalledeki dükkanları, mağazaları, eczaneyi, hastaneyi, okulu maket şeklinde tasarlamışlardır. Öğretmen erkek öğrencilerin bu süreçte kız öğrencilere göre daha çok zorlandığını belirtmiştir. Öğretmen zorlanan öğrencilere yardımcı olmaya çalıştığını, dersin sonunda günlük tuttuklarını belirtmiştir.



Ö17'nin Günlüğünden

Ö17 kodlu öğrenci: *“Merhaba günlük ben Bugün storide avm yaptım ve çok eğlendim.”*

Ö17 kodlu öğrencinin günlüğünü yazarken selam verip adını söyledikten sonra Storyline ile işlenen derste AVM (alışveriş merkezi) yaptığını belirtmiş. Derste çok eğlendiğini ifade etmiştir.

Ö7'nin Günlüğünden

Ö7 kodlu öğrenci: *“Bugün çok eğlendim ve çok güzel hissettim. Maketlerin evlerini yaptık yani bugün çok güzel geçti.”*

Ö7 kodlu öğrenci derste çok eğlendiğini ve derste çok güzel hissettiğini söylemiştir. Maket evler yaptıklarını ve bugünün çok güzel geçtiğini yazmıştır.

Ö8'in Günlüğünden

Ö8 kodlu öğrenci: *“Bugün storylere devam ettik. Gizem'in mahallesindeki evleri, butikleri, avmleri, çiçekçileri, eczaneleri, marketleri yaptık. Ben ilk önce nalbur yapmayı seçtim sonra arkadaşlarım nalbur yapmak istedi. Ben de o nalbur yapsın diye kendim kuaförü seçtim.”*

Ö8 kodlu öğrencinin günlüğünü okuduğumuzda derste öğrencilerin Gizem'in mahallesindeki evleri tasarladıklarını anlayabiliriz. Ö8 kodlu öğrenci ise ilk önce nalbur tasarlamak istediğini arkadaşı da nalbur yapmak isteyince arkadaşı nalbur yapsın diye kuaför yapmak istediğini yazmıştır.

Storyline Yöntemi Çerçevesinde Yapılan Maketler



4.3.3. Bölüm 3/ 1.Olay =Trafik İşaretleri Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde öncelikli olarak bir önceki derste okunan hikâye ve yapılan etkinlikler soru cevap yöntemiyle tekrar edilmiştir. Bir önceki dersin tekrarı yapıldıktan sonra öğretmen Trafik İşaretleri ile ilgili olan hikâyeyi anahtar soruya kadar okumuştur. Öğrencilerini hikâyedeki Cenk'in davranışları üzerinde düşündürmüştür, öğrencileri ile Cenk'in davranışlarını tartışmıştır. Sırasıyla anahtar soruları sormuştur ve cevaplarını almıştır (Sizce Cenk'in öğretmeni telefonundan hangi numarayı aramıştır? Gizem ve arkadaşları karşıdan karşıya geçerken neye dikkat etmeliler? Siz okula giderken hangi trafik işaretlerini görüyorsunuz?) Öğretmen öğrencilerden okula gelirken gördükleri trafik işaretlerinin resmini yapmasını ister. Dördüncü anahtar soru sorularak (Trafik işaretleri olmasaydı ne olurdu?) öğrencilerin günlük yaşamla ilişki kurması sağlanır. Öğrenciler bireysel olarak trafik işaretlerinin resimleri yaptılar. Öğrenciler dersin sonunda günün değerlendirilmesini yapmışlardır.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı öğretmen: *“Bugünkü Hayat Bilgisi dersinde ilk olarak çocuklarla soru cevap yapılmıştır. Bir önceki dersimizi tekrar ettik. Çocuklara bugün “Trafik İşaretleri” ile ilgili hikâyeye okudum. Çocuklara anahtar sorular sorup cevap aldım. Çocuklardan trafik işaretlerinin resmini yapmasını istedim. Çocuklar resim yapmayı sevdiği için hepsi bu derste çok eğlendi. Dersin sonunda hepsi çok güzel resimler yapmıştı. Ders sonunda bugünün değerlendirmesini yapıp günlük tuttular.”*

Araştırmacı öncelikli olarak bir önceki derste işlediklerini soru cevap yöntemiyle tekrar ettiklerini, Trafik İşaretleri ile ilgili hikâyeye okuduğunu, öğrencilere sorular sorduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin trafik işaretlerinin resmini yaptığını ve derste çok eğlendiklerini yazmıştır. Dersin sonunda öğrencilerin hepsinin çok güzel resimler yaptığını yazmıştır.

Ö18'in Günlüğünden

Ö8 kodlu öğrenci: *“Bugün Hayat Bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendik. Öğretmen bize trafik işaretleri yapın dedi. Biz de yaptık, ben park yeri yaptım.”*

Ö18 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde trafik işaretlerini öğrendiklerini, öğretmenlerinin trafik işaretlerinin resmini yapmalarını istediklerini söylediğini belirtmiştir. Kendisinin bu trafik ışıklarından “Park Yeri” işaretinin resmini çizdiğini yazmıştır.

Ö13'ün Günlüğünden

Ö13 kodlu öğrenci: *“Bugün güzel geçti. Trafik işaretlerini öğrendik. Gizem’in arkadaşı Cenk trafik işaretlerine uymadığı için araba kazası yaptı.”*

Ö13 kodlu öğrenci bugünkü dersin güzel geçtiğini, trafik işaretlerini öğrendiğini, dersteki okunan hikâye de Gizem’in arkadaşı Cenk’in trafik işaretlerine uymadığı için araba kazası yaptığını söylemiştir.

Öğrencilerin Yaptıkları Trafik İşaretleri Resimlerinden Örnekler



4.3.4. Bölüm 4 / Trafik Kuralları Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen önceki derste işlenen konuyu hatırlatmak için sınıftan iki öğrencinin geçen ders neler öğrendiklerini anlatmalarını istedi. Öğretmen trafik kuralları ile ilgili hikâyeyi okudu. Öğrencilere okuduğu hikâyedeki trafik kurallarına uyulmayan durumları sordu ve bu durumlarla ilgili öğrencilerin çözüm önerileri bulmasını sağladı. Öğretmen öğrencilere balık kılçığı diyagramı yaptırdı. Problem durumunu ve nedenlerini ilgili yerlere yazmalarını istedi.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Öğretmen: *“Bugün dersimizde Trafik Kuralları konusunu Storyline yöntemi ile işledik. Konuya giriş yapmadan önce sınıftan gönüllü olan iki öğrencimden önceki ders işlediklerimiz ile ilgili bize hatırladıklarını anlatmalarını istedim. Sonradan “Trafik Kuralları” ile ilgili olan hikâyeyi anahtar soruya kadar okudum. Öğrencilerin balık kılçığı çizmelerini isteyip hikâyedeki problem durumunu ve bu problem durumuna neden olan olayları yazmalarını istedim. Öğrencilerimin hikâyedeki problem durumuna buldukları çözüm Önerilerini sınıfta paylaşmalarını istedim. Dersin sonunda öğrencilerimin günün değerlendirmesini yaptılar.” 26.02.2020*

Öğretmen derste “Trafik Kuralları” konusunu Storyline yöntemi ile işlediğini yazmıştır. Konuya giriş yapmadan önce sınıftan gönüllü iki öğrenci seçtiğini, öğrencilerinin önceki derste işlediklerinden hatırladıklarını anlatmalarını sağlamıştır. Hikâyedeki anahtar soruları (Sizce Dorukların bu kazayı yaşamalarına ne neden olmuştur ve şimdi Doruk’un annesi ne yapmalıdır? Doruk neden arabada ön tarafa sıçradı? Hikâyedeki problem durumlarının yaşanmaması için çözüm önerileriniz nelerdir? Okula gelirken, hafta sonu gezerken, alışveriş merkezine giderken vb. uymamız gereken trafik kuralları nelerdir?) öğrencilere sormuş. Öğrencilere hikâyedeki problem durumlarını sorup balık kılçığı diyagramında göstermelerini, probleme neden olan durumları yazmalarını istemiştir. Öğrenciler problem durumuna dair çözüm önerilerini sınıfta sunmuşlardır.

Ö3’ün Günlüğünden

Ö3 kodlu öğrenci: *“Bugün storiden öğretmenimiz Doruk’un hikâyesini anlattı. Balık kılçığı yaptık, ders güzel geçti, iyi geçti. Öğretmenimiz trafik kurallarından bahsetti.”*

Ö3 kodlu öğrenci bugün Storyline’da öğretmenlerinin Doruk adlı çocuğun hikâyesini anlattığını, balık kılçığı yaptıklarını yazmıştır. Ders sürecinin güzel geçtiğini, iyi geçtiğini belirtmiştir. Öğretmeninin trafik kurallarından bahsettiğini söylemiştir.

Ö4’ün Günlüğünden

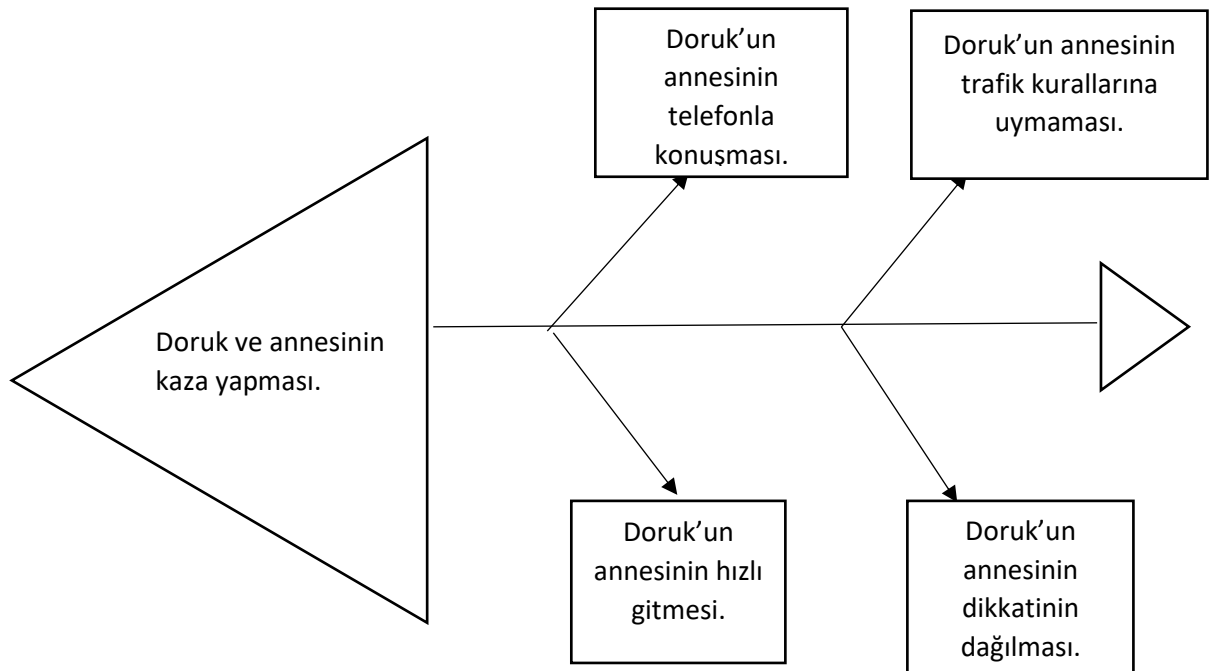
Ö4 kodlu öğrenci: “Bugün balık kılıcı yaptık. Öğretmen Doruk’un hikâyesini okudu. Doruk’un annesi kaza yaptı, çok eğlenceli geçti. Hatta eğlenceli değil mükemmel geçti.”

Ö4 kodlu öğrenci derste balık kılçığı yaptıklarını, öğretmenlerinin Doruk’un hikâyesini okuduğunu söylemiştir. Hikâyede Doruk’un annesinin kaza yaptığını yazmış. Ders sürecinin eğlenceli olduğunu ifade etmiş ve eğlence kelimesi yerine mükemmel kelimesinin daha doğru ifade olacağını düşünmüştür.

Balık Kılçığı ile Yapılan Etkinlikten Bazı Örnekler

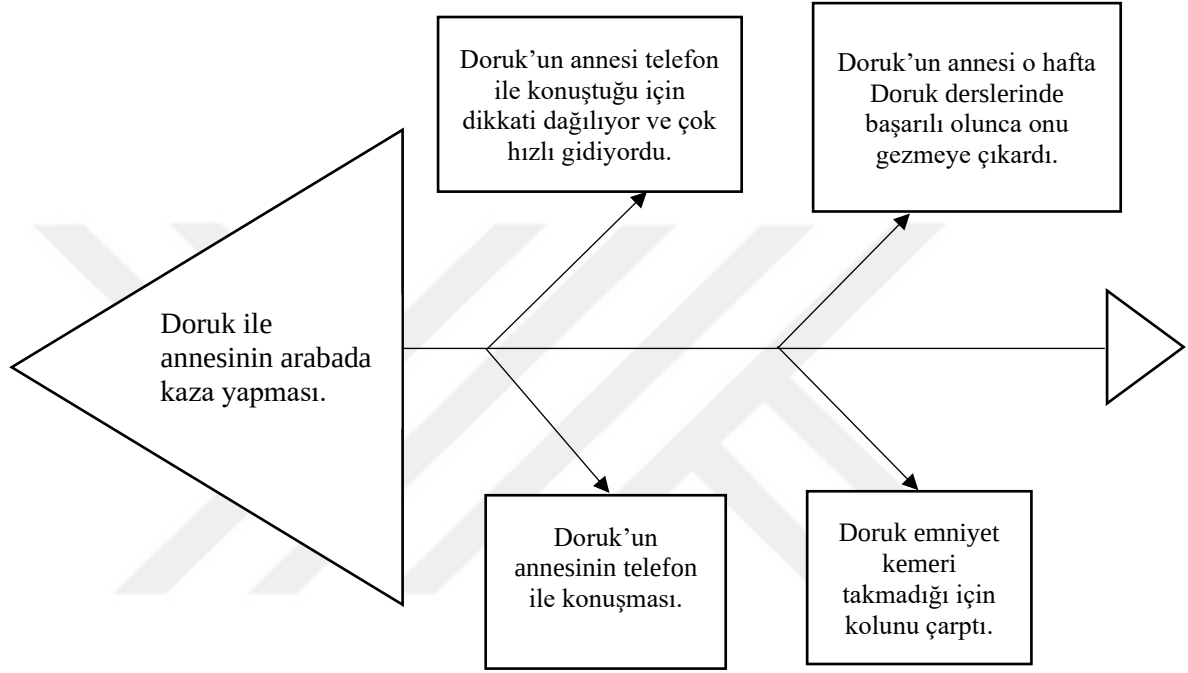
Öğretmen Storyline hikâyesinin dördüncüsünü okuduktan sonra öğrencilerin problem çözmenin basamaklarını uygulayabileceği bir etkinliği bu hikâyeye yansıtmıştır. Öğretmen öğrencilerinin balık kılçığı diyagramı ile hikâyedeki temel problemi bulup bu duruma neden olan olayları balığın kılçıklarına yazmalarını istemiştir.

Ö5’in Balık Kılçığı Örneği



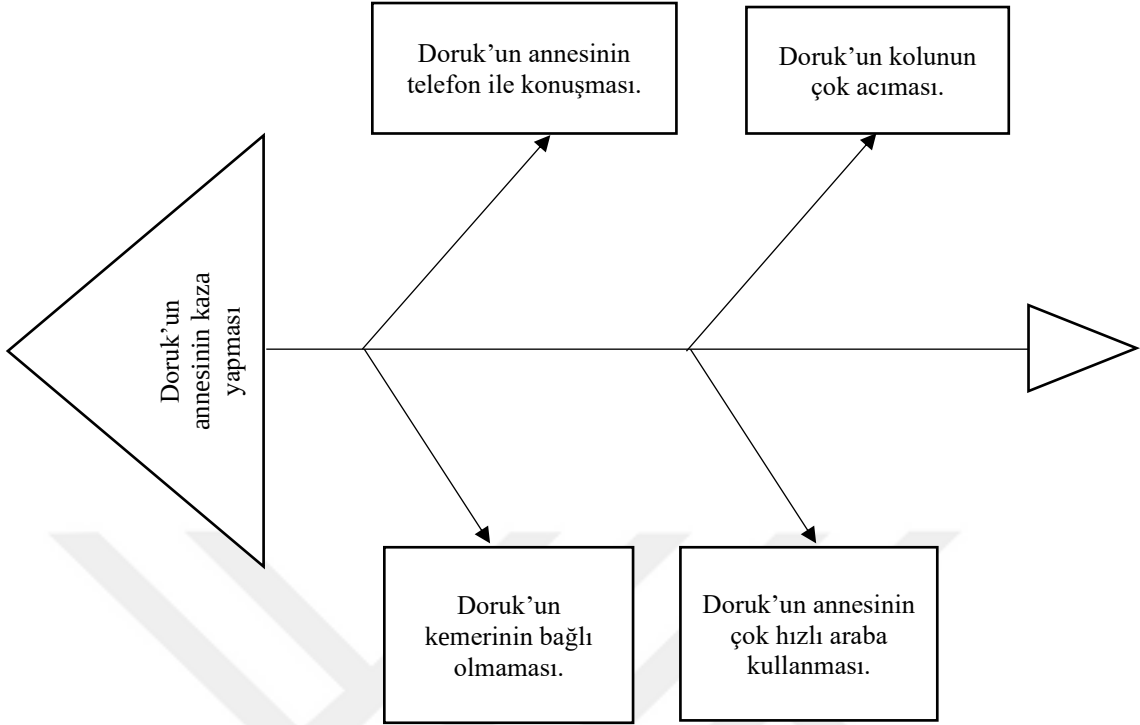
Ö5 kodlu öğrenci çizdiği balık kılçığında temel problemin yazıldığı balığın baş kısmına Doruk ve annesinin trafik kazası yaptığını yazmıştır. Öğrenci balığın kılçıklarına trafik kazasına neden olan olayları; Doruk'un annesinin telefonla konuşması, Doruk'un annesinin trafik kurallarına uymaması, Doruk'un annesinin hızlı gitmesi, Doruk'un annesinin dikkatinin dağılması olarak sıralamıştır.

Ö10'un Balık Kılçığı Örneği



Ö10 kodlu öğrenci çizdiği balık kılçığında temel problemin yazıldığı balığın baş kısmına Doruk ile annesinin arabada kaza yapmasını yazmıştır. Öğrenci balığın kılçıklarında kazanın nedeni olarak; Doruk'un annesinin telefon ile konuşunca dikkatinin dağılmasını, Doruk'un annesinin arabasını çok hızlı kullanmasını, Doruk'un emniyet kemeri takmamasını, Doruk'un başarılı olduğu için annesinin gezmeye çıkardığını yazmıştır.

Ö13'ün Balık Kılçığı Örneği



Ö13 kodlu öğrenci çizdiği balık kılçığında temel problemin yazıldığı balığın baş kısmına “Doruk’un annesinin kaza yapmasını” yazmıştır. Öğrenci balığın kılçıklarına trafik kazasına neden olan olayları; Doruk’un annesinin telefonu ile konuşması, Doruk’un kemerinin bağlı olmaması, annesinin arabayı hızlı kullanması, Doruk’un kolunun çok acımasını şeklinde yazmıştır.

Trafik Kuralları ile ilgili olan balık kılçığı çalışma yaprağında, öğrenciler öğretmenin okumuş olduğu hikayedeki problem durumunu bulmuş ve soruna neden olan olayları balığı kılçıklarına yazmışlardır. Bu etkinlik öğrencilerin problem durumunu hissetmelerini ve “Trafik Kuralları” ile ilgili hikayedeki ana fikri analiz etmelerini sağlamıştır.

Tablo 4.3.4.1. “Trafik Kuralları ile İlgili Yapılan Balık Kılçığı” Çalışma Kağıdının Analizi

Çok Nitelikli	Nitelikli	Ortalama	Geliştirilmeli	Yetersiz	Gelmeyen	Toplam
9	9	1	1	0	0	20

Tablo 4.3.4.1.’e göre, araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan “Storyline Yöntemi Çerçevesinde Oluşturulan Etkinliği Değerlendirme Rubriği”nde yer alan ölçütler incelendiğinde, öğrencilerin “Trafik Kuralları” ile ilgili yaptığı balık kılçığı etkinlik kâğıtları

değerlendirilmiştir. Hazırlanan balık kılçığı etkinlik kâğıtlarının 9’u çok nitelikli, 9’u nitelikli, 1’i ortalama, 1’i geliştirilmeli olarak analiz edilmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Araştırmacı öğretmen “Günün Değerlendirmesi” adlı hazırlamış olduğu çalışma kağıdını derslerin sonunda öğrencilerine dağıtmış ve öğrencilerden cevaplamalarını istemiştir. Çalışma kâğıdı dört ayrı sorudan oluşan bölümlere ayrılmıştır. Ö2 kodlu öğrenci çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste neler yaptınız?” sorusuna: *“Bugün derste Doruk ile annesinin yaptığı kazayı öğrendik.”* “Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna: *“Kural, kaza, trafik.”* “Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna: *“Bugün en çok öğretmenin anlattığı Doruk ile annesinin hikâyesini sevdim.”* “Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin?” sorusuna mutlu bir kız resmi ve kızın yanına bir trafik lambası çizerek cevap vermiştir.

Öğrenci derste bugün neler yapıldığının sorulduğu bölüme bugün derste Doruk ile Doruk’un annesinin işlediği kazayı anlattığını yazmıştır. Öğrenci bugünü üç kelime anlattığında şu üç kelimeyi kullanmıştır: kural, kaza, trafik. Bugün en çok öğretmenin anlattığı hikâyeyi sevdiğini yazmıştır. Bugünkü derse ait duygularını da resim ile anlatmıştır. Resimde mutlu bir kız resmi ve trafik işareti resmini yapmıştır.

Ö10 kodlu öğrenci “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna:

“Bugün derste yani Hayat Bilgisi dersinde Doruk yani Gizem’in arkadaşının hikâyesini öğretmenden dinledik. Doruk’un annesi telefonla konuşuyormuş. Ve arabadaymış. Doruk ise arkada oturup kemerini takmamış, annesi acayip hızlı gidiyormuş ve kaza yapmış. Doruk’un kolu çok acımış. Doruk ağlamış... Sonra balık kılçığına trafik kurallarını yazdık. Şimdi ise ben balık kılçığını yazıp bitirdim. Şimdi bu kâğıda geçtim.”

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna:

“Trafik çok önemlidir.” şeklinde cümle olarak cevap vermiştir. “Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna:

“Bugün en çok sevdiğim şey trafik konusunda öğretmenin anlattığı hikâyeyi çok sevdim.”

“Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin?” sorusuna çok mutluyum diyen bir kız çocuğu resmi çizmiştir.

Öğrenci bugünkü derste Doruk yani Gizem'in arkadaşının hikâyesini dinlediklerini yazmıştır. Balık kılçığı yaptıklarını yazmıştır. Bugünü üç kelimelik bir cümle ile anlatmış. Trafik çok önemlidir. Bugün en çok sevdiği şeyi öğretmenin okuduğu hikâye olarak yazmıştır. Öğrenci çok mutluyum diyen bir öğrenci resmi çizmiştir.

4.3.5. Bölüm 5/ Ev Kazaları: Açık Unutulan Musluk

Önceki derste işlenen konu soru cevap yöntemiyle tekrar edildikten sonra öğretmen hikâyeyi anahtar soruya kadar okudu. Öğretmen ev kazaları ile ilgili öğrencilere kelime çalışması yaptırdı. Öğretmen anahtar soruları öğrencilere sordu ve öğrencilerden hikâyedeki duruma benzer ev kazaları ile ilgili resim çizmelerini istedi. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapmasını sağladı.

Ev Kazaları ile İlgili Kelime Çalışması:

Öğretmen derste öğrencilerinin ev kazaları ile ilgili olan ön bilgilerini tespit etmek için kelime çalışması yapılmıştır. Kelime çalışmasında çocuklar ütü yaparken elimizin yanması, su baskını, yangın çıkması, elimiz ıslakken kablo ile oynamak, lambaya ıslak elle dokunmak, prizlere cisim sokmak, su baskını, sıcak suyun üzerimize dökülmesi, elektrik gitmesi, elektrik gidince buzdolabının bozulması, doğal gaz patlaması, ocağı açık unutmak, doğal gaz patlaması, elinin kesilmesi, elektrikli aletleri prizde unutmak, mikserle parmağı sıkışmak gibi örnekleri vermişlerdir.

Araştırmacı Günlüğü: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde önceki dersi tekrar ederek derse başladık. Ev Kazaları konusunu işleyecektik, konuya başlamadan önce çocuklara ev kazaları ile ilgili kelime çalışması yaptırdım. Çocuklara hikâyenin anahtar sorularını sordum, cevaplarını sınıfta paylaştılar. Ev kazaları ile ilgili resim çizmelerini istedim. Çocuklar ev kazaları ile ilgili çok güzel resimler çizdiler. Resimlerde çocukların ev kazaları ile ilgili farklı örnekler yaptıklarını gördüm. Dersin sonunda günlük değerlendirme yaptık.”
27.02.2020

Araştırmacı Hayat Bilgisi dersinde önceki dersi tekrar ederek derse başladıklarını, “Ev Kazaları” konusunu işlediklerini yazmıştır. Öğrenciler ev kazaları ile ilgili kelime çalışması yapmıştır. Öğretmen çocuklara hikâyenin anahtar sorularını sormuş, çocuklar cevaplarını sınıfta paylaşmışlardır. Ev kazaları ile resimler yapılmış, öğretmen öğrencilerinin çizdiği resimlerin çok güzel olduğunu belirtmiştir. Yapılan resimlerin ev kazaları ile ilgili farklı etkinlikler olduğuna değinmiştir. Dersin sonunda günlük değerlendirme yaptıklarını yazmışlardır.

Ö11'in Günlüğünden

Ö11 kodlu öğrenci: “Bugün derste ev kazalarını işledik, yazdık ve çizdik, boyadık.”

Ö11 kodlu öğrenci derste “Ev Kazaları” konusunu işlediklerini, bir şeyleri yazıp, çizip, boyadıklarını belirtmiştir.

Ö20'nin Günlüğünden

Ö20 kodlu öğrenci: “Öğretmenimiz bize “Ev Kazalarını” okudu. Resim çizip sorularını cevapladık. Çok eğlenip mutlu oldum.”

Ö20 kodlu öğrenci öğretmenlerinin Ev Kazaları ile ilgili bir şeyler okuduğunu yazmıştır. Resim çizip, soruları cevapladıklarını söylemiştir. Çok eğlenip mutlu olduğunu yazmıştır.

Ev Kazaları ile İlgili Yapılan Resimlerden Örnekler



Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermiştir:

“Su kazaları konusunu işledik.”

“Öğretmenimiz bugün su basmasıyla ilgili hikâye anlattı, hikâye su basmasıyla ilgiliydi.”

“Ev kazalarını öğrendik.” cevaplarını vermişlerdir.

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Güzel, eğlenceli, su basması.”

“Ev, kaza, hata.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Hayat Bilgisi dersinde Ev Kazaları konusunu sevdim.”

“Resim çizmeyi, hikâye dinlemeyi.”

“Öğretmenin anlattığı hikâyeyi sevdim.”

“Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin?” sorusuna, mutlu iki kız çocuğu resmi çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler derste su kazaları, su basması, ev kazaları ile ilgili konuyu işlediklerini yazmışlardır. Öğrenciler “Dersi üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna; güzel, eğlenceli, su basması, ev, kaza, hata, çok sevdim, mutlu oldum, en sevdiğim konu şeklinde yazmıştır. Ev kazaları konusunu, resim çizmeyi, hikâye dinlemeyi, öğretmenin anlattığı hikâyeyi dinlemeyi sevdiklerini yazmıştır. Öğrenciler bugüne ait duygularını resimler ile belirtmişlerdir.

4.3.6. Bölüm 6/ Kazalara Karşı Alınacak Önlemler Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Önceki derste işlenenler tekrar edildi ve gözden geçirildi. Öğretmen sınıfta hikâyeyi anahtar soruya kadar okudu. Öğretmen hikâyenin sonundaki anahtar soruları öğrencilere sordu. Öğrencilerden hikâyedeki problem durumunu bulup, probleme getirdikleri çözüm önerilerini yazıp liste oluşturmalarını sağladı. Öğretmen öğrencilerin gruplara ayrılarak kazalara karşı alınacak önlemlerle ilgili afiş oluşturmalarını istedi. Dersin sonunda öğrenciler gözden geçirme yaptı.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı günlüğü: “Her dersimizde yaptığımız gibi dersimize bir önceki dersimizi tekrar ederek başladık. Bugün öğrencilerime “Kazalara Karşı Alınacak Önlemler” ile ilgili bir hikâye okudum. Hikâyedeki problem durumunu ve çözüm önerilerini bulacakları bir grup oluşturdum. Bu gruptaki öğrencilerden afiş oluşturmalarını da istedim. Öğrenciler afiş yapmayı çok sevdiler. Kimisi yazı yazdı, kimisi de afişi boyadı ve resim ekledi. Dersin sonunda çocuklar günlük değerlendirme yaptılar.” 28.02.2020

Araştırmacı günlükte bir önceki dersi tekrar ederek derse başladıklarını, öğrencilerine Kazalara Karşı Alınacak Önlemler konusu ile ilgili hikâye okuduğunu belirtmiş. Hikâyedeki problem durumunu ve çözüm önerilerini bulmaları için öğrencilerine grup oluşturduğunu yazmıştır. Öğrencilerin derste afiş hazırladığını ve afiş hazırlamayı sevdiklerini de eklemiştir.

Ö18’in Günlüğünden

Ö18 kodlu öğrenci: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde Kazalara Karşı Alınacak Önlemleri işledik. Problem durumu ve probleme çözüm önerisini yazdık.”

Ö18 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde “Kazalara Karşı Alınacak Önlemleri” işlediklerini, problem durumlarını ve probleme çözüm önerisini yazdıklarını belirtmiştir.

Ö3’ün Günlüğünden

Ö3 kodlu öğrenci: “Bugün storyde grup çalışması yaptık. Ev kazaları hakkında ve orman yangını afişi yaptık. Grup ismimizi Çalışkanlar grubu koyduk.”

Ö3 kodlu öğrenci storyde grup çalışması yaptıklarını, ev kazaları hakkında ve orman yangını afişi yaptıklarını, grup isimlerini çalışkan grubu koyduklarını yazmış.

Kazalara Karşı Alınacak Önlemler ile İlgili Yapılan Afiş Görselleri



Ders sürecinde araştırmacı öğretmen tarafından yirmi kişilik sınıf, dörderli olarak beş gruba ayrılmıştır. Gruplardaki öğrenciler “Kazalara Karşı Alınacak Önlemler” ile ilgili afiş çalışması yapmışlardır. Öğrencilerin yapmış olduğu afişler “Grup Çalışması Değerlendirme Rubriği”ne göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 4.3.6.1.’de yer verilmiştir.

Tablo 4.3.6.1. “Kazalara Karşı Alınacak Önlemler ile İlgili Yapılan Grup Çalışması”
Analizi (N=5)

Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Toplam
4	-	1	-	-	5

Tablo 4.3.6.1.’e göre, araştırmacı öğretmen tarafından, öğrencilerin gruplarda yapmış olduğu çalışmalar rubrikteki kriterlere göre değerlendirilmiştir. Bu beş gruptan 4’ünün yapmış olduğu çalışma başarılı bulunmuştur, 1’inin ise rubrikteki değerlendirme kriterlerine bazen uyduğu belirlenmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrenciler işlemiş oldukları dersten sonra öğretmenleri tarafından verilen Günlük Değerlendirme kağıdındaki soruları cevaplamışlardır.

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir.

“Kazalarımızı öğretmenimize anlattık. Kazalara Karşı Alınacak Önlemleri işledik. Öğretmenimiz bizden afiş yaptık ve hikâyenin durumunu anlattık.”

“Burcu’nun hikâyesini okudu öğretmen grupça afiş hazırladık.”

“Burcu’nun hayatını işledik.”

“İlk öncelikle sıralar belirlendi ve Kazalara Karşı Alınacak Önlemler yaptık ondan sonra grup halinde çizip boyadık.” cevaplarını vermişlerdir.

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Yakıcı maddeler zararlıdır.”

“Mükemmel, güzel, eğlenceli.”

“Kaza, hata, ev.”

“Grup çok güzel.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Afiş yapmayı.”, “Hazırladığımız afişi.”, “Resimi.”, “Grup halinde çalışmayı.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna mutlu çocuk ve ateşten uzak duran bir çocuk resmi çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler bugünkü derste Kazalara Karşı Alınabilecek Önlemler konusunu işlediklerini yazmıştır. Öğretmenlerinin Burcu’nun hikâyesini okuduklarını, grup ile birlikte afiş çalışması yaptıklarını yazmışlardır. Öğrenciler günlerini mükemmel, güzel, eğlenceli, kaza, hata, ev kelimeleriyle; yakıcı maddeler zararlıdır, grup çok güzel cümleleri ile anlatmışlardır. Duygularını çocuk resimleri ve gülen yüz resimleri ile belirtmişlerdir.

4.3.7. Bölüm 7 / Acil Durumlar / Deprem Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen bu bölümde her ders sürecinde yaptığı gibi öncelikli olarak önceki dersi tekrar eder. Öğretmen Acil Durumlar adlı hikâyeyi sınıfta okur. Öğretmen öğrencilerden deprem ile ilgili bir doğaçlama drama çalışması yaptırır. Öğrencilerin hikâyedeki problem durumunu bulup problem durumuyla ilgili çözüm önerisi bulmalarını ister. Öğretmen bu konuda hazırlamış olduğu çalışma sayfasını öğrencilere verir ve doldurmalarını ister. Öğrencilerin çalışma sayfalarındaki önerilerini arkadaşları ile paylaşmalarını sağlar. Öğrencilerden gelen önerilere göre makette uygun düzenlemeler ve tedbirler alınır. Öğrencilere sınıf içinde alınması gereken tedbirler sorularak yanıtları dinlenir ve hep birlikte sınıf için bir afet çantası oluşturularak etkinlik sonlandırılır. Dersin sonunda öğrencilerin günlük değerlendirme yapması sağlanır.

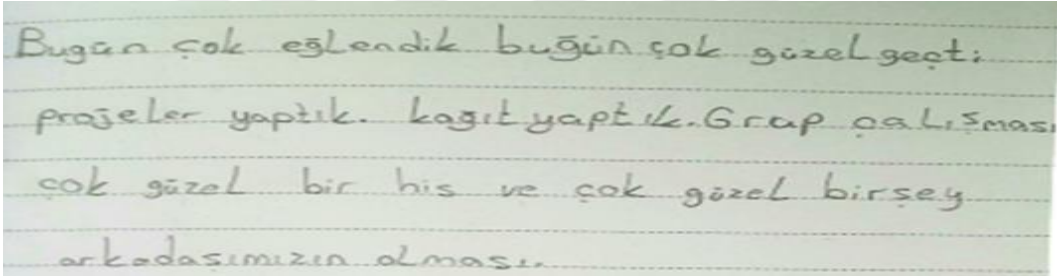
Araştırmacı Günlüğü:

Önceki derste izlenimleri tekrar ettikten sonra “Acil Durumlar: Deprem” adlı hikâyeyi okudum. Öğrencilerime deprem ile ilgili doğaçlama yaptırdım. Çocuklara çalışma kağıdı dağıttım ve çalışma kağıdındaki hikâyede yer alan problem durumunu bulmalarını istedim. Çocuklar çalışma kağıdında yazmış oldukları önerileri makette düzenlediler. Öğrencilerime depreme karşı sınıfta alınması gereken tedbirleri sordum ve sınıfta hep birlikte deprem çantası oluşturdum. Dersin sonunda çocuklarla günlük değerlendirme yaptım.

Araştırmacı Günlüğü: “Önceki derste işlenenleri tekrar ettikten sonra “Acil Durumlar: Deprem” adlı hikâyeyi okudum. Öğrencilerime deprem ile ilgili doğaçlama yaptırdım. Çocuklara çalışma kâğıdı dağıttım ve çalışma kâğıdındaki hikâyede yer alan problem durumunu bulmalarını istedim. Çocuklar çalışma kâğıdında yazmış oldukları önerileri makette düzenlediler. Öğrencilerime depreme karşı sınıfta alınması gereken tedbirleri sordum ve sınıfta hep birlikte deprem çantası oluşturduk. Dersin sonunda çocuklarla günlük değerlendirme yaptık.”

Araştırmacı günlüğünde önceki dersi tekrar edip Acil Durumlar: Deprem adlı hikâyeyi okuduğunu yazmış. Öğrencilere deprem ile ilgili doğaçlama çalışması yaptırmış, öğrencilerine çalışma kâğıdı dağıtmış. Öğrenciler çalışma kâğıdındaki problem durumunu bulmuşlar. Çalışma kâğıdında yazdıkları önerilere göre öğrenciler maketlerinde düzenlemeler yapmıştır. Öğretmen öğrencilere depreme karşı alınması gereken tedbirleri sormuş, sınıfta hep beraber deprem çantası oluşturmuşlar. Dersin sonunda çocuklarla günlük değerlendirme yapmışlar.

Ö8'in Günlüğünden



Ö8 kodlu öğrenci: “Bugün çok eğlendik, bugün çok güzel geçti, projeler yaptık. Kâğıt yaptık. Grup çalışması çok güzel bir his ve çok güzel birşey arkadaşımızın olması.”

Ö8 kodlu öğrenci derste çok eğlendiğini, bugünün çok güzel geçtiğini, projeler yaptıklarını, kâğıt yaptıklarını yazmıştır. Öğrenci grup çalışmasının çok güzel bir his olduğunu ve arkadaşlarının olmasının güzel bir şey olduğunu yazmıştır.”

Ö5'in Günlüğünden

Ö5 kodlu öğrenci: “Bugün Gizem'in hikâyesini okudu öğretmen. Deprem anında neler yapmalıyız onu öğrendik. Balık kılçığı resmini yaptık ve oraya hikâye ile ilgili şeyler yaptık, resim çizdik. Deprem ile ilgili tiyatro yaptık çokook eğlendim.”

Ö5 kodlu öğrenci öğretmenin Gizem'in hikâyesini okuduğunu, hikâyeden deprem anında neler yapmaları gerektiğini öğrendiklerini yazmıştır. Öğrenci balık kılçığı resmini

yaptıklarını ve oraya hikâye ile ilgili şeyler yazdıklarını, resimler çizdiklerini yazmıştır. Deprem ile alakalı tiyatro yaptıklarını ve çok eğlendiğini belirtmiştir.

Ö19'un Günlüğünden

Ö19 kodlu öğrenci: *“Bugün çok eğlendim. Mutlu oldum. En çok bu dersi sevdim.”*

Ö19 kodlu öğrenci bugün çok eğlendiğini, mutlu olduğunu yazmış. En çok bu dersi sevdiğini belirtmiş.

Öğrencilerin Yapmış Olduğu Etkinlik Kâğıdı Örnekleri

Öğretmen okumuş olduğu hikâye ile ilgili öğrencilere çalışma kağıdı dağıtmış ve öğrencilerin hikâyedeki problem durumunu üst kısma, aşağıda verilen çemberlere de problem durumunun çözüm yollarını yazmasını istemiştir.

Öğrenciler üst kısma:

“Deprem olması.” “Deprem anı.” cevaplarını vermişlerdir.

Öğrenciler çemberlerdeki boşluklara aşağıdaki şekilde cevap vermişlerdir.

“Elektriği kapatmalıyız.”

“Deprem anında merdivenlerden inmemeliyiz.”

“Deprem çantası hazırlamalıyız.”

“Depremde koşturmalıyız.”

“Mobilyaları sabitlemeliyiz.”

“Deprem anında ayrılmamalıyız.”

“Hayat üçgeni açması lazımdı”

“Gizem'i yanlarından ayırmamalılar.”

“Çok acele, telaş etmemeli.”

“Deprem anında hemen annesinin ya da babasının yanına gitmeli.”

“Yanlarında deprem çantası olmalı.”

“Önlem almalı.”

“ Çok telaş yapmamaları lazım.”

“Hayat üçgeni açmaları lazım.”

“ Yan yana gelmeleri gerekirdi.”

“ Deprem olursa masanın altına değil yanına girmeleri lazım.”

“ Deprem çantası hazırlamaları lazım.”

“ Güvenli yere geçmeleri lazım”

“Masasının altına girmek.”

“ Annesi ile babasının yanına gitmeli.”

“ Evden hemen ayrılmalı.”

“Güvenli bir yere gitmeliler.”

“Mobilyaları sabitlemelidirler.”

“ Ve başka bir eve gitmeliler.”

Öğrenciler okunan hikâyedeki problem durumunu deprem olması, deprem anı olarak yazmışlardır. Problem durumuna çözüm yolu olarak çok telaş yapmamalarını, hayat üçgeni kurmalarını, deprem çantası hazırlamalarını, önlem almalarını, mobilyalarını sabitlemelerini vb. yazmıştır.

Tablo 4.3.7.1. “Deprem ile İlgili Problem Çözme” Çalışma Kağıdının Analizi

Çok Nitelikli	Nitelikli	Ortalama	Geliştirilmeli	Yetersiz	Gelmeyen	Toplam
9	2	4	3	0	2	20

Tablo 4.3.7.1.’e göre, araştırmacı öğretmen öğrencilere problem çözme etkinliğinin olduğu deprem konusu ile ilgili çalışma kâğıdı vermiştir. Öğrenciler bu etkinlikte depreme

karşı alınabilecek önlemleri yazmışlardır. Geliştirilen rubriğe göre değerlendirilen çalışma kâğıtlarının 9'u çok nitelikli, 2'si nitelikli, 4'ü ortalama, 3'ü geliştirilmeli bulunmuştur. Sınıfta iki öğrenci o gün okula gelmemiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir.

“Acil durumları öğrendik.”

“Bugün derste Gizem’in deprem hikâyesi anlatıldı.”

“Gizem’in hikâyesini okudu öğretmen, balık kılçığı resmine hikâyeye alakalı şeyler yazdık, resim çizdik. Deprem ile alakalı tiyatro yaptık.”

“Proje yaptık. Grup çalışması yaptık, balık kılçığı doldurduk, defterimizi yazdık.” cevaplarını vermişlerdir.

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Deprem, önlem, deprem çantası.”

“Bugün çok güzeldi.”

“Korku, şiddet, deprem.”

“Depremde alınacak önlemler.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Balık kılçığı yaptık hikâyeye ilgili.”

“Öğretmenin Gizem’in hikâyesini anlattı.”

“Deprem ile alakalı tiyatro.”

“Deprem anında alınacak önlemleri yazmayı.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna mutlu çocuk ve balık kılçığı resmi çizerek cevap vermişlerdir.

Sınıfça Hazırladığımız Deprem Çantası



4.3.8. Bölüm 8/ Yangın Oluyor Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen önceki derste işlenenlerin soru cevap tekniği ile tekrar edilmesini sağlar. Öğretmen daha sonra sınıfta bir yangın olayının anlatıldığı hikâyeyi okur. Öğrencilerin yangınların yaşanmasını engellemek amacıyla öneriler bulmasını ve yazmalarını ister. Öğretmen öğrencilerden yangınları önlemek için neler yapılması gerektiği ile ilgili bir broşür hazırlamalarını ister. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapması sağlanır.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Günlüğü: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde önceki dersimizi tekrar ettikten sonra öğrencilerime yangın olayının anlatıldığı hikâyeyi okudum. Hikâyedeki durumu öğrencilerimle konuşup tartıştık. Öğrencilerimden yangınların yaşanmasını engellemek amacıyla öneriler bulmasını ve öneriler yazmalarını istedim. Çocukların önceki derslerde de el becerilerinin geliştiğini bildiğim için sınıfı gruplara ayırarak her gruptan yangını engellemek amacıyla önerilerinin yazılı olduğu bir broşür yapmalarını istedim. Dersin sonunda çocuklar günlük tutup günlük değerlendirme formunu doldurdular.”

Araştırmacı günlükte Hayat Bilgisi dersinde önceki dersi tekrar ederek ardından yangın ile ilgili hikâye okuduğunu belirtmiştir. Hikâyedeki durumu öğrencileri ile konuşup tartıştıklarını, öğrencilerden yangınların yaşanmasını engellemek amacıyla öneriler bulmasını istemiştir. Öğrencilerinin önceki derste el becerilerinin geliştiğini bu sebepten öğrencilerine grup çalıştırması yaptırarak broşür hazırlamalarını istemiştir. Dersin sonunda çocuklar günlük tutup günlük değerlendirme formu doldurmuşlardır.

Ö6'nın Günlüğünden

Ö6'nın Günlüğünden: *"Bugün öğretmen hikâye okudu, hikâye ile yangın defteri yaptık. Çok güzeldi."*

Ö6 kodlu öğrenci bugün öğretmenin hikâye okuduğunu, hikâye ile yangın defteri yaptığını yazmıştır. Dersin çok güzel olduğunu söylemiştir.

Ö7'nin Günlüğünden

Ö7'nin Günlüğünden: *"Bugün çok eğlendik o kadar güzel geçti ki ben çok sevdim."*

Ö7 kodlu öğrenci bugün çok eğlendiğini, dersin o kadar güzel geçtiğini, dersi çok sevdiğini yazmıştır.

Ö4'ün Günlüğünden

Ö4'ün Günlüğünden: *"Bugün Hayat Bilgisi dersinde Gizem'in 8. hikâyesini okudu. Gizem'in komşusunun küçük oğlu kibritle oynamış. Evde yangın çıkmış. Çok eğlendim."*

Ö4 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde Gizem'in 8. hikâyesini okuduğunu, Gizem'in komşusunun küçük oğlunun kibritle oynaması yüzünden evde yangın çıktığını yazmış. Bugün çok eğlendiğini de eklemiştir.

4.3.8.1. "Yangına Karşı Alınacak Önlemler ile İlgili Yapılan Grup Çalışması" Analizi (N=5)

Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Toplam
5	-	-	-	-	5

Tablo 4.3.8.1.'e göre, araştırmacı öğretmen sınıfı dörderli olarak 5 gruba ayırmıştır. Gruplardan yangına karşı alınabilecek önlemlerle ilgili broşür oluşturmalarını istemiştir.

Çalışmaları rubriğe göre değerlendirildiğinde, 5 grubun çalışmasının da rubrikteki ölçütlere uygun olduğu belirlenmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir.

“Yangın konusunu işledik.”

“Boya yaptım ve çok eğlendim.”

“Yangın konusunu ve deprem tatbikatını işledik.”

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Yangın, tehlike, şiddet.”

“Güzel, süper, mutlu.”

“Yakıcı maddelerle oynamamalıyız.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Hikâye.”

“Defter yapmayı.”

“Proje yapmayı.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna mutlu emoji, endişeli yangın oluyor diyen bir çocuk resmi ve çok mutluyum diyen bir kız resmi çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler derste yangın konusunu işlediklerini, defter yaptıklarını yazmıştır. Öğrenciler proje yapmayı, hikâye yazmayı ve defter yapmayı sevdiklerini yazmışlardır. Günlerini yangın, tehlike, şiddet gibi yangın ile ilgili güzel, süper, mutlu gibi duygu ifadeleriyle yakıcı maddelerle oynamamalıyız şeklinde cümle ile belirtmişlerdir. Yangın oluyor, çok mutluyum diyen kız çocuk resimleri ve gülücük işareti ile günlerinin resimlerini çizmişlerdir.

Öğrencilerin Hazırlamış Oldukları Broşür Örnekleri ve İçerikleri

5) Cam vb maddeleri güneşin önüne koymamalıyız.
6) Pencerenin yanında ocak bulundurmamalıyız.

**YANGINI
İLE
ALINACAK
ÖNLEMLER**

8) Yemek yaparken ocağı açık bırakmamalıyız.

7) Sabah evde gece yatanlar Sabahı açık bırakmamalıdır.

5) Pet şişeleri dışarı
bırakmamalıyız.

Ormanda ateşi açık bırak-
mamalıyız. Görürsek söndür-
meliyiz.

3) Otayı açık bırakmamalıyız.

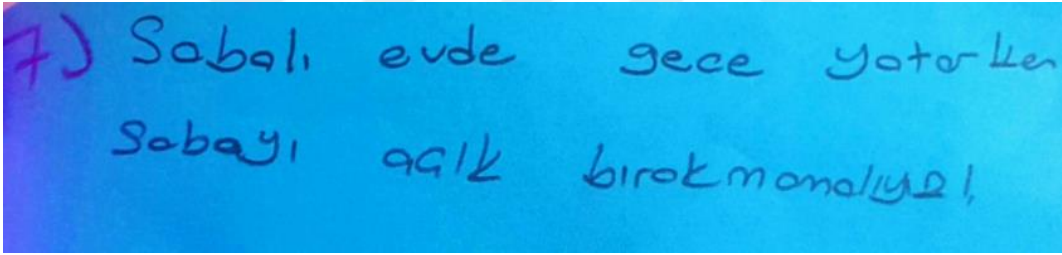
Olasıjen
Tüpüne
İHTİŞİMİZ
VARDIR

YANGIN ÇIĞIĞINDA
evi TERK
ETMELİYİZ

OCAĞI PERDENİN
ŞANINA
KOYARSAK
YANGIN
ÇIKAR

OCAĞI AÇIK BIRAKIRSEK
YANGIN
ÇIKAR

ÇAKMAK
GİBİ ŞEYLERİ
KÜÇÜKLERİN
ELLERİNE
VERME-
ME LİDİR



Öğrenciler yangın anında alınabilecek önlemler ile ilgili grupça broşürler hazırlamıştır. Broşürlere yazdıkları önlemler şu şekildedir:

“Cam vb. maddeleri güneşin önüne koymamalıyız.”

“Pencerenin yanında ocak bulundurmamalıyız.”

“Ütüyü açık bırakmamalıyız.”

“Yemek yaparken ocağı açık bırakmamalıyız.”

“Sobalı evde gece yatarken sobayı açık bırakmamalıyız.”

“Pet şişeleri dışarda bırakmamalıyız.”

“Ormanda ateşi açık bırakmamalıyız. Görürsek söndürmeliyiz.”

“Ütüyü açık bırakmamalıyız.”

“Oksijen tüpüne ihtiyacımız vardır.”

“Yangın çıktığında evi terk etmeliyiz.”

“Ocağı perdenin yanına koyarsak yangın çıkar.”

“Ocağı açık bırakırsak yangın çıkar.”

“Çakmak gibi şeyleri küçüklerin ellerine vermemeliyiz.”

Öğrenciler yangın ile ilgili broşür örnekleri hazırlamış. Broşüre öğrenciler yangın ile ilgili alınan tedbirleri yazmışlardır. Önemlerden bazıları şu şekildedir: Pencerenin yanında ocak bulundurmamalıyız, çakmakla oynamamalıyız, ütüyü açık unutmamalıyız, sobalı evde gece yatarken sobayı açık bırakmamalıyız, çakmak gibi şeyleri küçük çocukların ellerine vermemeliyiz gibi öneriler yazmışlardır. Yukarıdaki fotoğrafların bazıları öğrencilerin broşürlerinin kapak sayfalarıdır.

4.3.9. Bölüm 9/ Sel Baskını Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Önceki derste işlenen konular tekrar edilir. Öğretmen sel ile hikâyeyi sınıfta okur. Anahtar soruları öğrencilere sorar. Öğretmen hikâyeyi sonuna kadar okumaya devam eder. Öğrencilerden sele neden olan olaylar ve sele çözüm önerileri ile ilgili liste yapmaları istenir. Öğrencilere sel ile ilgili araştırma yaprağı verilir. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapması sağlanır.

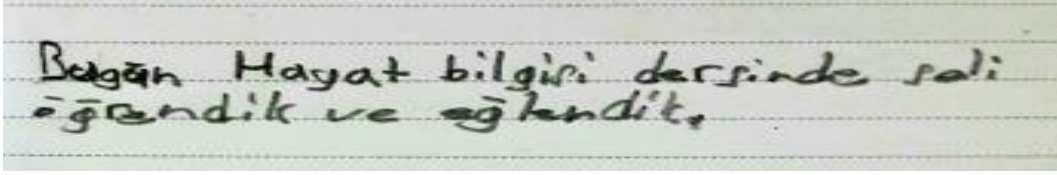
Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Günlüğü: *“Bugün derste önceki işlenenler tekrar edildi. Hikâye okuyarak derse devam ettim. Hikâyenin konusu sel ile ilgiliydi. Derste hikâyeyi okuyup anahtar soruları öğrencilerime sordum. Çocuklara önceden sel ile ilgili hazırladığım çalışma kâğıtlarını dağıttım. Öğrencilerimden sele neden olan olayları ve sele çözüm önerileri ile ilgili liste yapmalarını istedim. Dersin sonunda öğrencilerimin günlük tutmasını ve günlük değerlendirme formunu doldurmalarını sağladım.”*

Araştırmacı günlüğünde önceki derste işlediklerini tekrar ettiklerini, derse hikâye okuyarak devam ettiklerini yazmıştır. Hikâyenin konusunun sel ile ilgili olduğu, anahtar soruları öğrencilerine sorduğunu belirtmiş. Öğretmen çocuklar için sel ile ilgili önceden çalışma kâğıdı hazırladığını eklemiştir. Öğrencilerin sele neden olan olaylar ve önerilerle

ilgili liste yapmalarını istediğini yazmış. Dersin sonunda öğrenciler de günlük ve günlük değerlendirme programı yazmıştır.

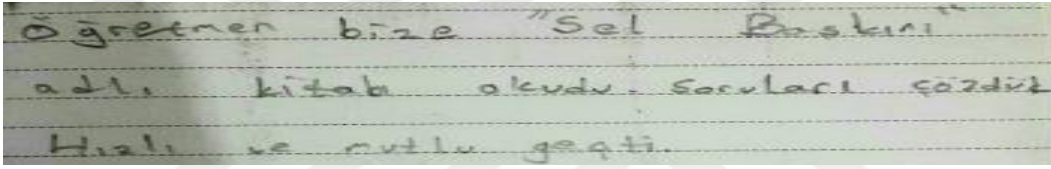
Ö2'nin Günlüğünden



Ö2'nin Günlüğünden: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde seli öğrendik ve eğlendik.”

Ö2 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde seli öğrendiklerini ve eğlendiklerini yazmıştır.

Ö20'nin Günlüğünden



Ö20'nin Günlüğünden: Öğretmen bize “Sel Baskını” adlı kitabı okudu. Soruları çözdük. Hızlı ve mutlu geçti.”

Ö20 kodlu öğrenci öğretmenlerinin Sel Baskını adlı kitabını okuduğu, öğrenci hikâye yerine yanlışlıkla kitap yazmış. Hikâyedeki soruları çözdüklerini belirtmiş. Hızlı ve mutlu gününün geçtiğini belirtmiştir.

Ö12'nin Günlüğünden

Ö12'nin Günlüğünden: “Çok eğlendim, güzeldi. Hikâyeyi beğendi ama en çok konuyu beğendim. Yine Storyline yazıldı mı bilmiyorum onu işledik, sevmem. Bugün çok güzel olduğu için 45 tane yıldız attım.”

Ö12 kodlu öğrenci çok eğlendiğini, dersin güzel olduğunu, hikâyeyi beğendiğini en çok konuyu beğendiğini, Storyline kelimesini yine doğru yazdığını bilmediğini yazmıştır. Bugün çok güzel olduğu için aşağıya kırk beş tane yıldız yazdığını belirtmiştir.

Öğrencilerin Yapmış Olduğu Etkinlik Kâğıdı Örnekleri

Öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıtlarında “Merhaba Küçük Araştırmacı, eğer sel ile ilgili bir araştırma yapma şansın olsa neleri araştırırdın?” Aşağıya yazalım. “Hayalindeki araştırmada elde ettiğin bilgileri aşağıda verilen çizgili yere yazmaya ne dersin?” sorusuna dair sel ile ilgili merak ettikleri şeyleri yazmışlardır.

“Selden neden korkarız?”, “Sel nasıl bir şeydir?”, “Selden korunma yöntemleri nelerdir?”, “İnsanlar selden nasıl kurtulur?”, “Sel en çok hangi şehirde ve ülkede olur?”, “Sel nedir?”, “Sel nerden akar?”, “Sel nereden oluşur?”, “Sel en çok hangi ilde, ülkede olur?”, “İnsanlara, mağazalara ne kadar, ne zaman zarar verir?”, “Sel nasıl olur?”, “İnsanlar selden nasıl korkar?”, “Sel insanlara zarar verir mi?”, “Selden herkes korkar mı?”, “Sel nasıl yapılır?”, “Selde korunmak nasıl olur? ”, “ Sel nasıl olur? ”, “Sel hangi mevsimler olur? ”, “Seli yok edebilir miyiz? ”, “Evimizi selde nasıl koruruz? ”, “Eşyalarımızı nasıl koruruz? ”, “Dünyada en çok sel olan ülkeler hangisidir? ”, “Hangi ilde en çok sel olur? ”, “Hangi ilçede en çok sel olur? ”, “Seli şehrimizden ülkemizden nasıl koruruz? ”, “Selde nasıl arkadaşlarımızı koruruz? ”, “Sel çantası var mıdır? Varsa sel çantasının içine ne konulur?”, “Sele karşı ne yapabiliriz?”, “Sele karşı ne yapamayız?”, “Sel yok edici 1 şey midir?”, “Selde ev hiç yıkılır mı?”, “Selde böcekler yaralanır mı?”, “Selde hayvanlar yaralanır mı?”

Çalışma kâğıtlarında öğrenciler sel ile ilgili araştırma yapma şansları olsaydı sel ile ilgili şu soruları araştırmak istediklerini yazmışlardır: Selden neden korkarız, selden korunma yöntemleri nelerdir, sel en çok hangi ilde, hangi ülkede meydana gelir, sel insanlara, mağazalara ne kadar zarar verir? vb.

Tablo 4.3.9.1. “Sel ile İlgili Olan Çalışma Kağıdının Analizi”

Çok Nitelikli	Nitelikli	Ortalama	Geliştirilmeli	Yetersiz	Gelmeyen	Toplam
5	10	3	2	0	0	20

Tablo 4.3.9.1’e göre, araştırmacı öğretmen öğrencilere sel ile ilgili merak ettikleri soruları belirleyip araştırma konuları bulmalarına yönelik çalışma kâğıtları vermiştir. Rubrikteki değerlendirme ölçütlerine göre öğrencilerin yaptıkları çalışmaların 5’i çok nitelikli, 10’u nitelikli, 3’ü ortalama, 2’si geliştirmeli olarak analiz edilmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir.

“Sel konusunu ve sel ile ilgili neler düşündüğümüzü işledik. Yani kısaca sel hakkında şeyler yaptık.”

“Bugün öğretmen selle ilgili hikâye okudu sonra öğretmen soru sordu, biz de cevap verdik, selle ilgili kâğıt verdi.”

“Bugün öğretmenimiz bize sel konusunu anlattı. Gizem’in babaannesi gelmişti ve Samsun’u sel basmıştı. Samsun’u sel bastığı için hemen dönmek zorunda kaldı.” (Hikâye 9) cevaplarını vermişlerdir.

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Sel, deprem, şiddet.”

“Sel, deprem, resim.”

“Sel, çığ, şiddet.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Sel konusunda neler düşündüğümüzü çok sevdim.”

“Selle ilgili kâğıt.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna evi sel bastı, apartmanı sel bastı diyen iki kız çocuğu ve mutlu bir kız resmi çizerek cevap vermişlerdir. Öğrenciler derste sel konusunu işlediklerini, sel ile ilgili öğretmenlerinin hikâye okuduğunu ve sel ile ilgili çalışma kâğıtları yaptıklarını; sel ile ilgili çalışma kağıdını ve hikâyeyi sevdiklerini yazmışlardır. Bugünü sel, çığ, deprem ve şiddet kelimeleri ile açıklamışlardır. Öğrenciler evi sel bastı, apartmanı sel bastı, ayakları sular içinde kız çocuk resimleri çizmişlerdir.

4.3.10. Bölüm 10/ Acil Durumlarda Aranacak Telefonlar Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen önceki derste işlenenlerin tekrarını yaparak derse başlar. Öğretmen öğrencilere Hikâye 10’u anahtar sorulara kadar okur, öğretmen öğrencilerine itfaiyenin görevlerini sorar. Öğrencileri gruplara ayırır, istasyon çalışması yaptırır. Öğretmen sınıfı beş istasyona ayırır. Çocuklara bu istasyonlarda yapacakları görevler tanıtılır. Öğrenciler acil

durumlarla ilgili şiir, resim, afiş, haber istasyonlarına ayrılır. Öğrencilerin istasyonlarda oluşturdukları ürünleri paylaşımları sağlanarak etkinlik sonlandırır. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapması ve günlük değerlendirme yapması sağlanır.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Günlüğü: “Bugün dersimizde “Acil Durumlarda Aranacak Telefon Numaraları” konusu ile ilgili hikâye okudum. Öğrencilerime hikâyedeki anahtar soruları sordum. İtfaiyenin görevlerini tartıştık. Öğrencilerimi gruplara ayırdım ve istasyon çalışması yaptık. Acil durumlarla ilgili şiir, resim, afiş ve haber istasyonları yaptık. Acil durumlarla ilgili şiir, resim, afiş ve haber istasyonları yaptık. Öğrencilerim istasyonlarda oluşturdukları ürünleri paylaşımlarını sağlayarak etkinliği sonlandırdım. Dersin sonunda öğrencilerim günlüklerini ve günlük değerlendirme formlarını doldurdular.”

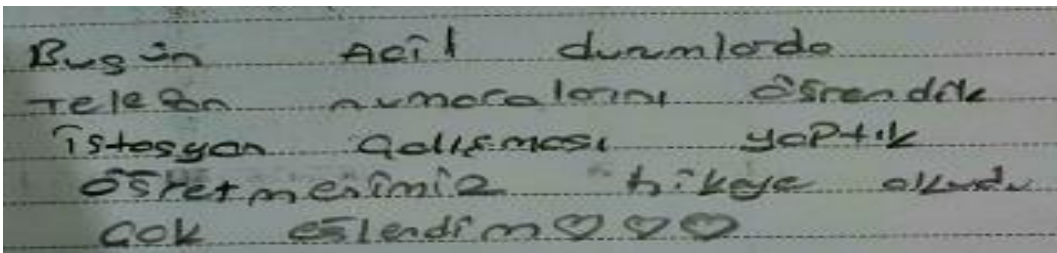
Araştırmacı günlüğünde derste “Acil Durumlarda Aranacak Telefon Numaraları” konusu ile ilgili hikâye okuduğunu, öğrencilerine hikâyede yer alan anahtar soruları sorduğunu yazmıştır. Öğretmen öğrencileriyle itfaiyenin görevlerini tartışmış. Öğretmen öğrencilerini gruplara ayırmış ve şiir, resim, afiş ve haber istasyonlarını oluşturmuş. Öğrencilerin istasyonlarda yaptıkları çalışmalarını sunduktan sonra dersi bitirmiş. Öğrenciler ders bittikten sonra günlüklerini ve günlük değerlendirme formlarını doldurmuşlar.

Ö16’nın Günlüğünden

Ö16’nın Günlüğü: “Bugün istasyon yaptık, güzel gündü.”

Ö16 kodlu öğrenci bugün istasyon yaptıklarını ve güzel bir gün olduğunu yazmıştır.

Ö5’in Günlüğünden



Ö5’in Günlüğünden: “Bugün Acil durumlarda Telefon numaralarını öğrendik, istasyon çalışması yaptık, öğretmenimiz hikâye okudu, çok eğlendim.”

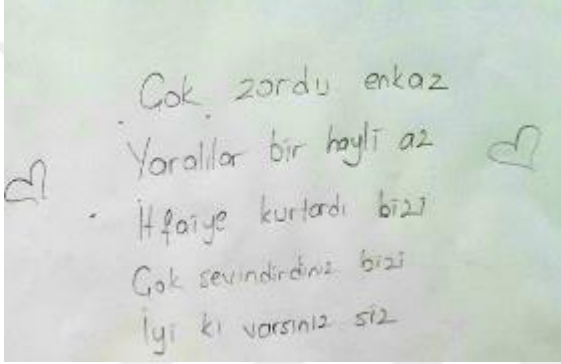
Ö5 kodlu öğrenci acil durumlarda aranması gereken telefon numaralarını öğrendiklerini, istasyon çalışması yaptıklarını belirtmiştir. Öğrenci öğretmenlerinin hikâye okuduğunu, çok eğlendiğini yazmıştır.

Ö19'un Günlüğünden

Ö19'un Günlüğünden: *"Bugün güzel geçti, istasyon çalışması yaptık."*

Ö19 kodlu bugünün güzel geçtiğini, istasyon çalışması yaptıklarını günlüğüne yazmıştır.

İstasyon Çalışmasında Yapılan Materyallerin Örnekleri



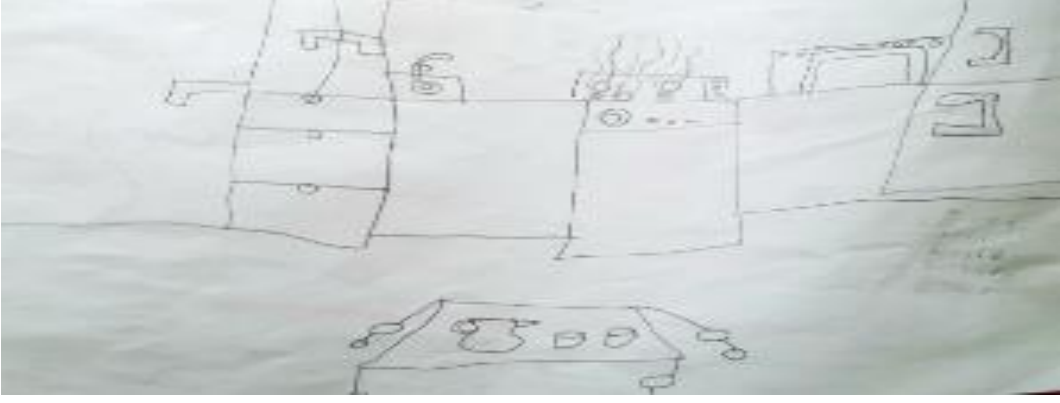
*"Çok zordu enkaz
Yaralılar bir hayli az
İtfaiye kurtardı bizi
Çok sevindirdiniz bizi
İyi ki varsınız siz"*

Bağcılar'da bir evde yangın çıktı.

Mahalledekiler itfaiyeyi aradı, itfaiyeciler geldi ve zorlukla yangını söndürdüler.



"Ah çok kolum acıyor."



Yukarıdaki fotoğraflarda öğrencilerin gruplara ayrılıp istasyonlarda yaptıkları şiir, resim, afiş, haber yazısı fotoğraflarına yer verilmiştir.

Tablo 4.3.10.1. “Acil Durumlarda Aranacak Numaralar ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5)

Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Toplam
5	-	-	-	-	5

Tablo 4.3.10.1.’e göre, araştırmacı öğretmen öğrencileri dörderli gruplara ayırmıştır. Gruplar acil durumlarda aranacak numaralarla ilgili istasyon çalışmaları yapmıştır. Öğretmen rubriğe göre istasyondaki çalışmaları değerlendirdiğinde grupların 5’inin değerlendirme ölçütlerine uygun olduğu belirlenmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Kulüp olup resim, afiş, haber ve şiir kulüpleri.”

“Öğretmenimiz bize Acil Durum Telefon Numaralarını anlattı. İstasyon çalışması yaptık.”

“Bugün çok eğlenceli geçti.”

“Öğretmenimiz hikâye okudu. Acil durumlarda telefon numaralarını öğrendik. İstasyon çalışması yaptık.”

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Bugünü çok seviyorum.”, “Hızlı, eğlenceli, mutlu.”, “İstasyon, grup çalışması, güzeldi.”, “Zevkli, eğlenceli, güzel.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Bugün kulüp olmayı çok sevdim.”, “İstasyon çalışması yapmayı.”, “Bugün en çok istasyon yapmayı sevdim.”, “İstasyon çalışması.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna mutlu ve eğlenen çocuk resimleri çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler derste Acil Durum Telefon Numaraları ile ilgili istasyon çalışmaları yaptıklarını yazmıştır. İstasyon çalışmalarında resim, afiş, şiir, haber yazısı oluşturduklarını yazmışlardır. Bugünü zevkli, eğlenceli, güzel, hızlı kelimeleriyle bugünü çok seviyorum, istasyon grup çalışması güzeldi cümleleri ile belirtmişlerdir. Öğrenciler bugünü anlatan mutlu çocuk resimleri yapmışlardır.

4.3.11. Bölüm 11/ Güvenliğim için Hayır Demeliyim Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen bir önceki derste işlenenlerin tekrar edilmesini sağlar. Öğretmen derse hikâye ile devam eder. Hikâyede yer alan anahtar soruları öğrencilere yönlendirir. Öğrencilerin yanıtlarını dinler. Öğretmen sonradan öğrencilere sosyal deney videosu izlettirir. Öğretmen öğrencilerden hayır denmesi gereken durumlarla ilgili canlandırma yapmalarını ister. Öğrenciler 5'er dakika “Hayır” denilmesi gereken durumlarla ilgili canlandırma çalışması yapar. Öğrencilerden mahalle maketi üzerinde güvenli alanları belirlemeleri istenir. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapması ve günlük değerlendirme yapması sağlanır.

Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı Günlüğü: *“Bugün öğrencilerimle bir önceki dersimizin tekrarını yaptık, sınıftan üç öğrencim bir önceki derste işlediğimiz “Acil Durumlarda Telefon Numaraları” adlı konuda yaptıkları istasyon çalışmalarındaki etkinliklerini anlattılar. Öğrencilerimle sonradan “Güvenliğim için Hayır Demeliyim” adlı Storyline hikâyesini okuduk. Çocuklara anahtar soruları sordum. Öğrencilerime sosyal deney videosu izlettirdim, video üzerinde tartıştıktan sonra öğrencilerimden “Hayır” demeleri gereken durumlarla ilgili canlandırma yapmalarını istedim.”*

Araştırmacı bugünkü derse bir önceki dersi tekrar ederek başladıklarını, sınıftan üç öğrencisinin “Acil Durumlarda Telefon Numaraları” ile ilgili konuda yaptıkları istasyon

çalışmasındaki etkinlikleri anlattığını belirtmiştir. Öğretmen “Güvenliğim için Hayır Demeliyim” adlı Storyline hikâyesini okumuş. Öğrencilere anahtar sorular sormuş. Öğrencilere sosyal deney videosu izletmiş, video üzerinde sınıfça tartışmışlar. Öğrenciler sonradan “Hayır” demesi gereken durumlarla ilgili canlandırma yapmışlardır.

Ö18’in Günlüğünden

Ö18’in Günlüğünden: *“Bugün Güvenliğim için Hayır Demeliyim konusunu işledik. Drama yaptık.”*

Ö18 kodlu öğrenci Güvenliğim için Hayır Demeliyim konusunu işlediklerini, drama yaptıklarını yazmıştır.

Ö4’ün Günlüğünden

Ö4’ün Günlüğünden: *“Bugün Hayat Bilgisi dersinde Gizem’in 11. Hikâyesini okuduk. Güvenliğimiz için Hayır Demeliyiz. Bugün drama yaptık, çok güzel geçti.”*

Ö4 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde Gizem’in hikâyesini okuduklarını, hikâyenin adının Güvenliğimiz için Hayır Demeliyiz olduğunu yazmıştır. Öğrenci bugün drama yaptıklarını, günün güzel geçtiğini eklemiştir.

Ö15’in Günlüğünden

Ö15’in Günlüğünden: *“Bugün Hayat Bilgisi dersinde büyüklerimiz yalancı ya da dolandırıcı olabilir onunla ilgili diyalog yaptık, filimi izledik. İyi geçti.”*

Ö15 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinde bazı büyüklerin yalancı ya da dolandırıcı olabilir onunla ilgili tiyatro yaptık yazmış. Film izlediklerini ve dersin iyi geçtiğini eklemiştir.

Tablo 4.3.11.1. “Güvenliğim için Hayır Demeliyim Adlı Yapılan Drama Çalışması” Analizi (N=5)

Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Toplam
4	1	-	-	-	5

Tablo 4.3.11.1.’e göre, araştırmacı öğretmen sınıfı dörderli gruplara ayırmıştır. Gruptaki öğrenciler “hayır” demeleri gereken durumlarla ilgili drama çalışmaları yapmıştır. Yapılan

dramalar rubriğe göre değerlendirildiğinde gruptan 4'ünün ölçütlere her zaman uyduğu, 1'inin ise sıklıkla uyduğu belirlenmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermiştir:

“Bugün derste öğretmen hikâye okudu, drama yaptık. Güvenliğim için hayat konusunu izledik, video seyrettik.”

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Zevkli, güzel, eğlenceli.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Bugün derste izlediğimiz videoyu ve dramayı sevdik.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna hayır demenin önemi ile ilgili diyaloglu bir resim çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler bugün derste öğretmenlerinin hikâye okuduğunu, drama yaptıklarını, Güvenliğim için Hayır Demeliyim konusunu işlediklerini ve video izlediklerini yazmışlardır. Öğrenciler bugünü zevkli, güzel, eğlenceli kelimeleri ile anlatmıştır. Dersin konusuyla ilgili bir resim çizmişlerdir.

4.3.12. Bölüm 12/ Yeşilay Haftası Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Önceki derste işlenenler tekrar edilir. Öğretmen öğrencilere “Yeşilay Haftası” adlı hikâyeyi okur. Hikâyeyi okumaya 2. anahtar soruya kadar devam eder. Öğrencilerin gruplara ayrılması sağlanır. Her grubun mahallede yapabileceklerine dair öneriler bulması ve bu önerileri paylaşması sağlanır. Gruplara kendi buldukları etkinlik önerilerinden birisi verilerek belirten etkinlik oluşturmaları istenir. Yeşilay konusunda şiir, afiş, resim, vb. oluşturmaları sağlanır. Grupların oluşturdıklarını paylaşmaları sağlanır. Dersin sonunda öğrencilerin gözden geçirme yapması ve günlük değerlendirme yapması sağlanır.

Araştırmacı Günlüğü:

Araştırmacı Günlüğü: “Önceki derste işlediğimiz “Güvenliğim için Hayır Demeliyim” adlı konuyu tekrar ettikten sonra “Yeşilay Haftası” ile ilgili Storyline hikâyesini öğrencilerime okudum. Öğrencilerimi gruplara ayırdım. Yeşilay Haftası ile ilgili öğrencilerimden mahalledekileri bilinçlendirecek etkinlikler yapmalarını istedim. Gruplar şiir, afiş, resim vb. oluşturdular. Dersin sonunda öğrencilerim gözden geçirme ve günlük değerlendirme yaptılar.”

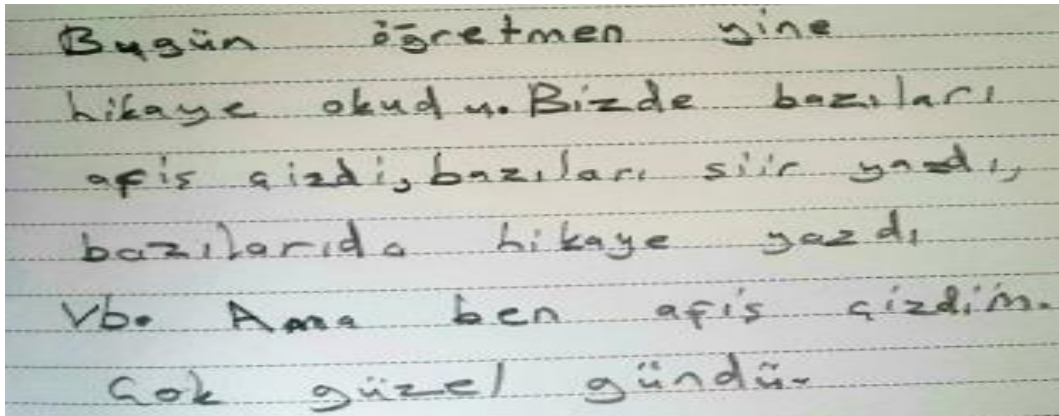
Araştırmacı öğretmen önceki derste işledikleri “Güvenliğim için Hayır Demeliyim” adlı konuyu tekrar ettikten sonra “Yeşilay Haftası” ile ilgili Storyline hikâyesini öğrencilerine okuduğunu, öğrencilerini gruplara ayırdığını yazmıştır. Yeşilay Haftası ile ilgili mahalledeki insanları bilinçlendirmek için öğrencileri şiir, afiş, resim vb. oluşturmuşlar. Dersin sonunda öğrenciler gözden geçirme ve günlük değerlendirme yapmışlar.

Ö4’ün Günlüğünden

Ö4’ün Günlüğünden: “Bugün Hayat Bilgisi dersinde Yeşilay Haftası konusunu işledik. Çok eğlendim ve güzel geçti.”

Ö4 kodlu öğrenci bugün Hayat Bilgisi dersinde Yeşilay Haftası konusunu işlediklerini, çok eğlendiğini ve güzel geçtiğini yazmıştır.

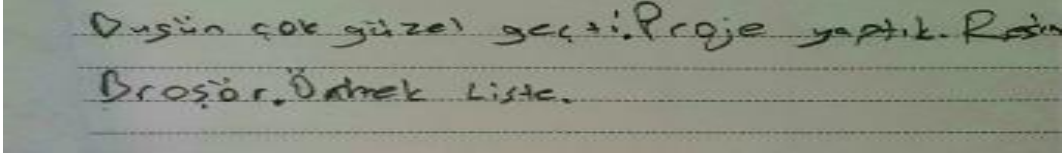
Ö6’nın Günlüğünden



Ö6’nın Günlüğünden: “Bugün öğretmen yine hikâye okudu. Bizde bazıları afiş çizdi, bazıları şiir yazdı, bazıları da hikâye yazdı vb. Ama ben afiş çizdim. Çok güzel gündü.”

Ö6 kodlu öğrenci öğretmenlerinin bugünkü derste de hikâye okuduğunu yazmış Kendilerinin de bazılarının afiş çizdiğini, bazılarının şiir yazdığını ve hikâye vb. oluşturduklarını belirtmiştir.

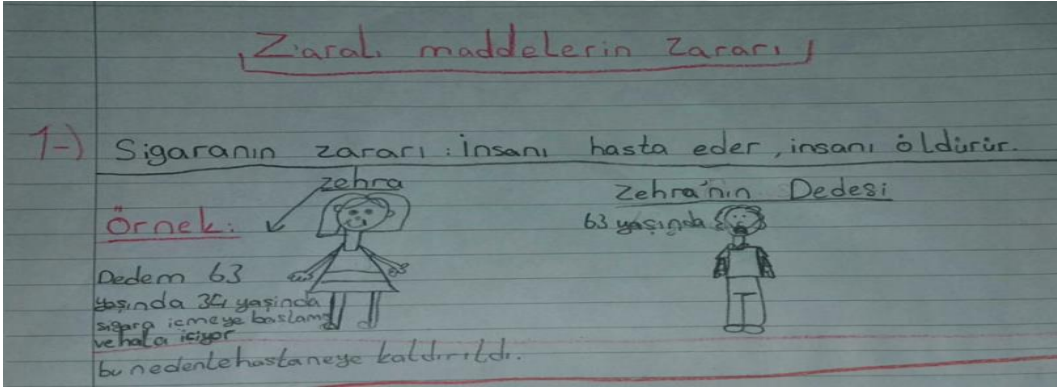
Ö13'ün Günlüğünden



Ö13'ün Günlüğünden: “Bugün çok güzel geçti. Proje yaptık. Resim. Broşör. Örnek Liste.”

Ö13 kodlu bugünün çok güzel geçtiğini, resim, broşür, örnek liste gibi proje yaptıklarını söyledi.

Öğrencilerin Yapmış Olduğu Etkinlik Kâğıdı Örnekleri

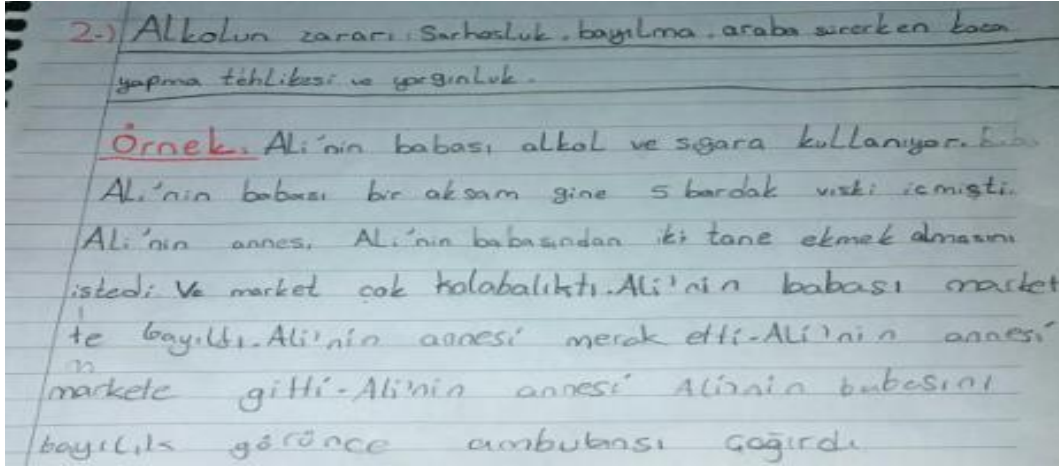


“Zararlı maddelerin zararı

1-) Sigaranın zararı: İnsanı hasta eder, insanı öldürür.

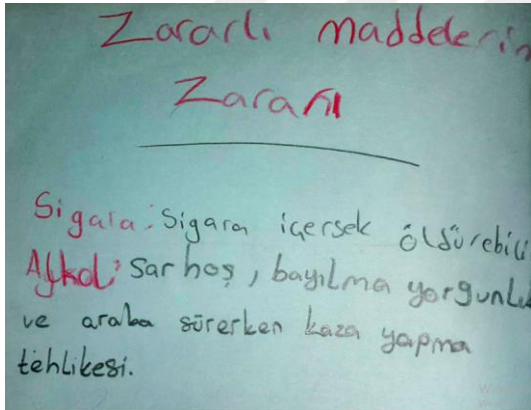
Örnek:

Zehra: Dedem 63 yaşında 34 yaşında sigara içmeye başlamış ve hala içiyor, bu nedenle hastaneye kaldırıldı.”



"2-) Alkolün zararı: Sarhoşluk, bayılma, araba sürerken kaza yapma tehlikesi ve yorgunluk.

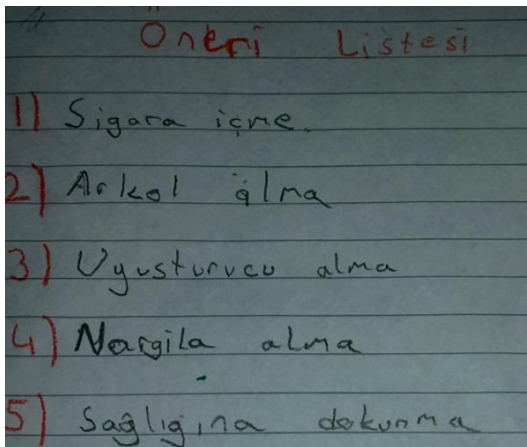
Örnek: Ali'nin babası alkol ve sigara kullanıyor. Ali'nin babası bir akşam gine 5 bardak viski içmişti. Ali'nin annesi Ali'nin babasından iki tane ekmek almasını istedi. Ve market çok kalabalıktı. Ali'nin babası markette bayıldı. Ali'nin annesi merak etti. Ali'nin annesi markete gitti. Ali'nin annesi Ali'nin babasını bayılık görünce ambulansı çağırdı."



"Zararlı Maddelerin Zararı

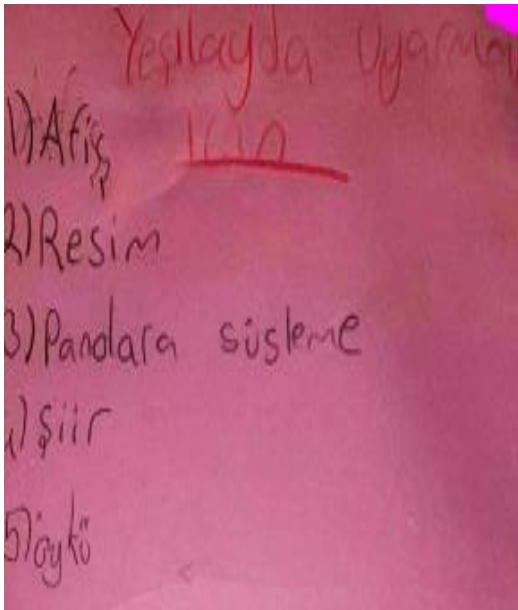
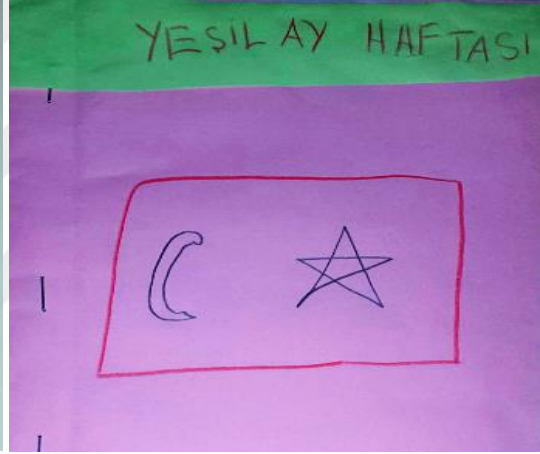
Sigara: Sigara içersek öldürebilir.

Alkol: Sarhoş, bayılma, yorgunluk ve araba sürerken kaza yapma tehlikesi."



Öneri Listesi

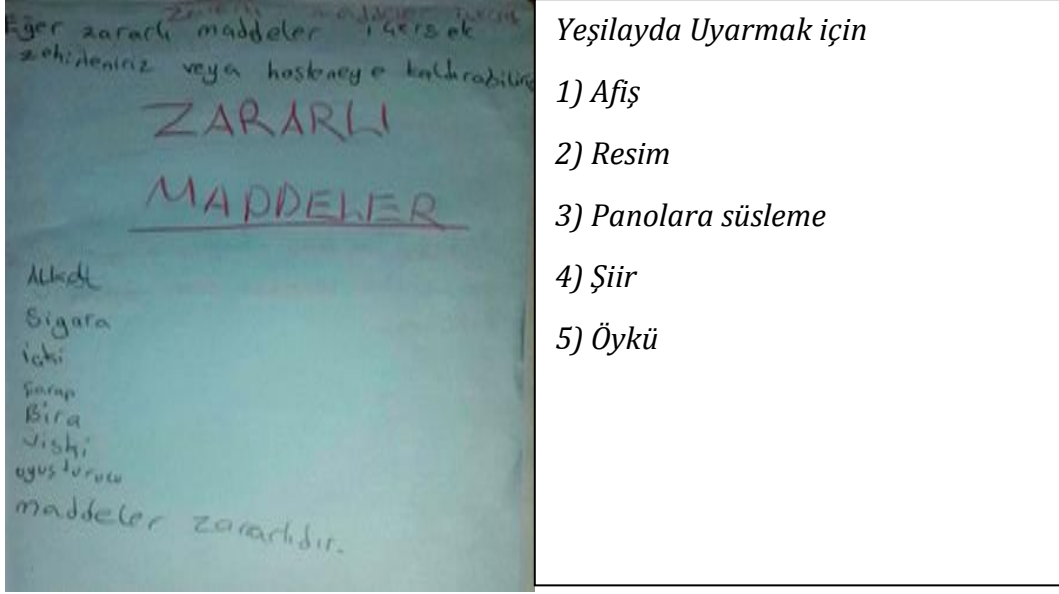
- 1) Sigara içme
- 2) Alkol alma
- 3) Uyuşturucu alma
- 4) Nargila alma
- 5) Sağlığına dokunma



*Zararlı Maddeler İçersek
Eğer zararlı maddeler içersek
zehirleniriz veya hastaneye
kaldırabiliriz.*

ZARARLI MADDELER

Alkol
Sigara
İçki
Şarap
Bira
Viski
Uyuşturucu
Maddeler zararlıdır.



Yukarıdaki görsellerde öğrencilerin Yeşilay Haftası ile ilgili insanları bilinçlendirmek için yaptıkları hikâye, resim, afiş vb. örnekleri görülmektedir. Öğrenciler zararlı maddelere sigara, alkol, uyuşturucu vb. örnek olarak verirken insanlara öneriler olarak bu zararlı maddeleri kullanmamak gerektiğini belirten materyaller ortaya koymuşlardır.

Tablo 4.3.12.1. “Yeşilay Haftası ile İlgili Yapılan Grup Çalışması” Analizi (N=5)

Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	Toplam
4	1	-	-	-	5

Tablo 4.3.12.1’e göre, araştırmacı öğretmen öğrencileri dörderli gruplara ayırmıştır. Yeşilay Haftası ile ilgili insanları bilinçlendirmek için gruptaki öğrencileri şiir, afiş, resim vb. oluşturmuşlardır. Gruplardan 4’ünün rubrikteki değerlendirme ölçütlerine her zaman, 1’inin ise sıklıkla uyduğu belirlenmiştir.

Storyline Yöntemine Ait Günlük Değerlendirme Formlarından Örnekler

Öğrencilerden bazıları çalışma kağıdında yer alan “Bugün derste ne yaptınız?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir.

“Öğretmenimiz bize “Yeşilay” adlı kitabı okudu. Proje yaptık.”, “Bu gün derste yine grup olup çalışma yaptık.”, “Öğretmen hikâye okudu bazıları afiş çizdi, bazıları hikâye yazdı, bazıları da şiir yazdı. Ama ben afiş çizdim.”, “Bugün derste “Yeşilay” konusunu işledik.

“Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?” sorusuna aşağıdaki gibi cevap vermişlerdir:

“Hızlı, eğlenceli, mutlu”, “Neşeli, güzel, mutlu”, “Yeşilay” çok önemlidir...”

“Afiş çizdik. Hikâye yazdık. Şiir yazdık.”

“Bugün en çok neyi sevdin?” sorusuna aşağıdaki cevap vermişlerdir:

“Projeyi.”, “Grup çalışmasını.”

Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin soruna mutlu emoji ve çöp adam resmi çizerek cevap vermişlerdir.

Öğrenciler derste Yeşilay konusunu işlediklerini, öğretmenlerinin hikâye okuduğunu, grup olup afiş, hikâye, şiir oluşturdıklarını yazmışlardır. Bugünü hızlı, eğlenceli, neşeli, mutlu, güzel, afiş, hikâye, şiir kelimeleriyle Yeşilay çok önemlidir cümlesiyle anlatmışlardır. Derste projeyi ve grup çalışmasını sevdiklerini yazmışlardır. Mutlu çocuk resimleri ile günü anlatmışlardır.

4.3.13. Bölüm 13/ Bilim Evi Açılışı Adlı Bölümün Değerlendirilmesi

Öğretmen Bilim Evi Açılışı adlı hikâyeyi anahtar sorulara kadar okur. Öğrencilere anahtar soruları sorar. Davetli listesini öğrencilerin hazırlamaları sağlanır. Öğrencilerin grupla birlikte davetiye hazırlamaları sağlanır. İkramlara karar vermeleri sağlanır. Öğretmen dersin sonunda kutlama için görev dağılımı yapar. Öğrencilerin kararları ve önerileri doğrultusunda açılış için bir gün belirlenerek açılış yapılır. Yapılacak açılıшта çocukların bu zamana kadar oluşturdıkları ürünlerini de sergilenmesi sağlanır. Bilim Evi’ nin hazırlanarak makete eklenmesi sağlanır (Bilim evi maketini bütün grup birlikte hazırlar). Görev dağılımı (sergilerde kimin hangi görevi alacağı) çocuklar ile belirlenir.

Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı Günlüğü: *“Bugün dersimizde önceki dersimizde işlediğimiz “Yeşilay Haftası” konusunu tekrar ettik. Öğrencilerime Storyline hikâyelerimin sonuncusunu okudum. Storyline yönteminin son parçası olan “kutlama” bölümü çerçevesinde biz de öğrencilerim ile “Bilim Evi Açılışı” yapmaya karar verdik. Öğrencilerim ile bir Bilim Evi maketi yaptık. Davetiye hazırladık. Kutlamaya gelecek kişiler için davetiye ve kimin geleceğini belirledik. İkramlarımıza karar verdik. Dersin sonunda gözden geçirme ve değerlendirme yaptık. Her derste mutlu olan öğrencilerim Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersimizin bittiğini anlayınca çok üzüldüler. Bir daha Storyline ile ders işlememi istediler.”*

Araştırmacı önceki derste işledikleri Yeşilay Haftası konusunu tekrar ettiklerini, öğrencilerine Storyline hikâyesinin sonuncusunu okuduğunu, Storyline yönteminin son parçası olan “kutlama” bölümü çerçevesinde öğrencileri ile Bilim Evi Açılışı yapmayı kararlaştırdıklarını yazmış. Bunun için de Bilim Evi maketi yaptıklarını, davetiye hazırladıklarını, kutlamaya katılacak kişilere ve ikramlara karar vermişlerdir. Dersin sonunda gözden geçirme ve değerlendirme yaptıklarını belirtmiş. Öğrenciler bu dersin Storyline yöntemi ile işledikleri son Hayat Bilgisi dersi olduğunu öğrenince çok üzülüklerini, öğretmenlerinden bir daha Storyline yöntemi ile ders işlemesini istemişler.

Ö3’ün Günlüğünden

Ö3’ün Günlüğünden: *“Bugün derste davetiye hazırladık. Bilim Evi Açılışına davetlisiniz yazan davetiye hazırladık.”*

Ö3 kodlu öğrenci bugün derste davetiye hazırladıklarını yazmış. Bilim Evi açılışına davetlisiniz şeklinde davetiye yazdığını belirtmiştir.

Ö3’ün Günlüğünden: *“Bugün derste öğretmenimiz hikâye okudu. Mahallede bir bilim evi açılıyordu grupça bir davetiye hazırladık. çok eğlendik.”*

Ö5 kodlu öğrenci bugün derste öğretmenlerinin hikâye okuduğunu, hikâyede mahallede bir Bilim Evi açıldığını, grupça davetiye hazırladıklarını yazmıştır. Derste çok eğlendiklerini de eklemiştir.

Ö11’in Günlüğünden

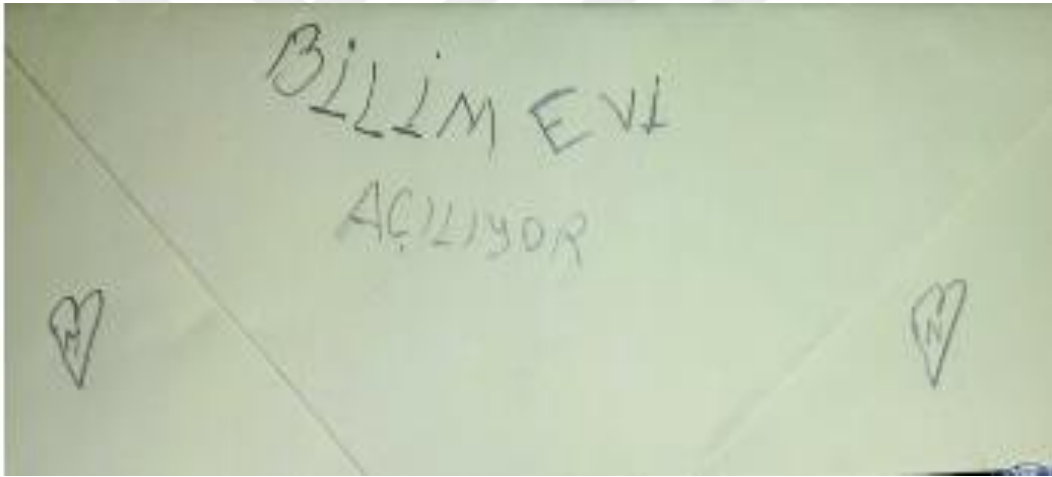
Ö11’in Günlüğünden: *“Bugün; Derste mektup yaptık. Ve sitoriler yaptık. Ve çok eylendim. Ve çok mutluyum.”*

Ö11 kodlu öğrenci derste mektup yazdıklarını ve storyler (hikâyeler) yaptıklarını yazmıştır. Çok eğlendiğini ve çok mutlu olduğunu da eklemiştir.

Öğrencilerin Öğretmenleri ile Yaptığı Bilim Evi'nin Fotoğrafları

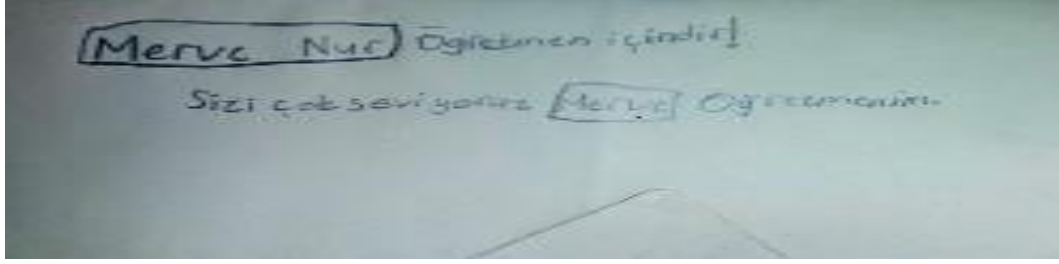


Öğrencilerin Bilim Evi Açılışı için Hazırladıkları Davetiye Örnekleri



"BİLİM EVİ AÇILIYOR."

*"Merhaba Sayın Mahalleli,
Mahallemizde bir bilim evi açılıyor.
Sizide davet ediyoruz.
Merak eden çocuklarımızıda bekliyoruz.
Sizi her zaman burada bekliyoruz."*



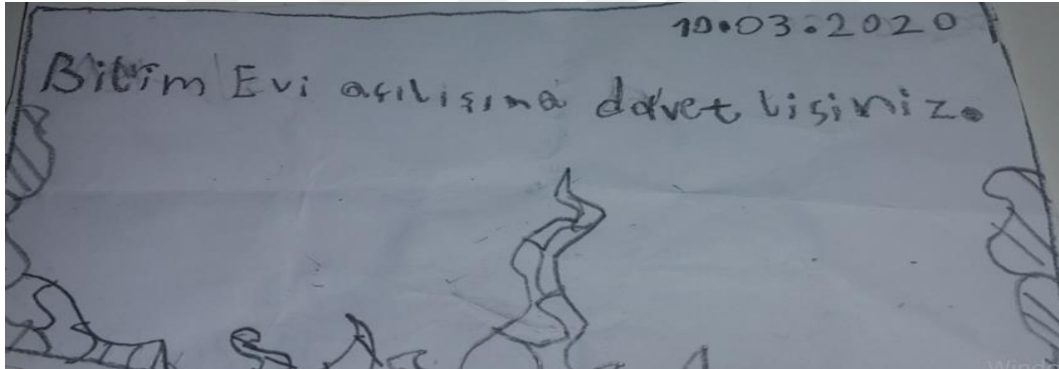
*"Merve Nur Öğretmen içindir !
Sizi çok seviyoruz Merve Öğretmenim."*

BİLİM EVİ

Bilim evi açılışı 15 Şubat'ta. Sakın kaçırmayın gelmek isteyen şu numarayı arasin "0510 435011" numarayı arasin!

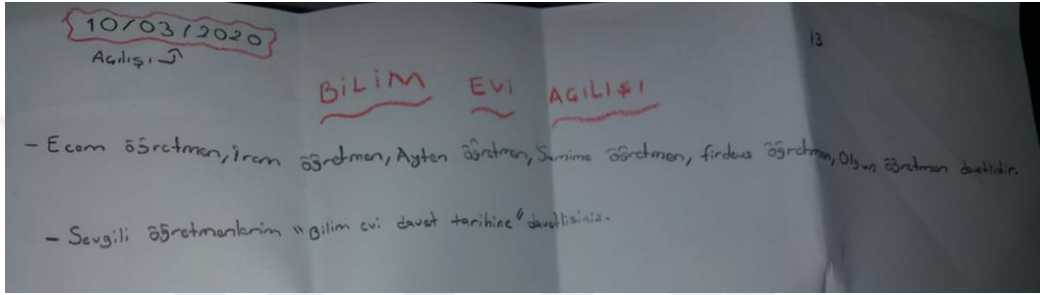
Yazan: Başkan Mehmet

İmza:



10.03.2020

"Bilim Evi açılışına davetlisiniz."



Açılış: 10.03.2020

BİLİM EVİ AÇILIŞI

- *Ecem öğretmen, İrem öğretmen, Ayten öğretmen, Samime öğretmen, Firdavs öğretmen, Olgun öğretmen davetlidir.*
- *Sevgili öğretmenlerim "Bilim Evi davet tarihine" davetlisiniz."*

Yukarıdaki fotoğraflarda öğrencilerin Bilim Evi açılışı için yaptıkları davetiyelerin örnekleri vardır. Öğrenciler açılışa okuldaki öğretmenleri davet etmişlerdir.

4.3.14. Kutlama

Storyline yöntemi ile yaklaşık bir buçuk aylık bir sürede işlediğimiz derslerimizin sonunda yöntemin bölümlerinden biri olan "Kutlama" bölümünü gerçekleştirdik. Öğrencilerimizle karar verdiğimiz tarihte okulumuzun öğretmenlerinin ve birinci sınıflarının katıldığı kutlamamızı yaptık. Öğrencilerin yapmış olduğu maketler, karakterler, afişler, resimler vb. materyalleri sınıf panolarında sergilendi. Gelen davetliler ve birinci sınıf olan küçük misafirler öğrencilerin Storyline yöntemi çerçevesinde yapmış oldukları materyalleri çok beğendiler. Okulumuzun öğretmenleri öğrencileri ve araştırmacı sınıf öğretmenini tebrik ettiler.

Bilim Evi Açılışından Görüntüler

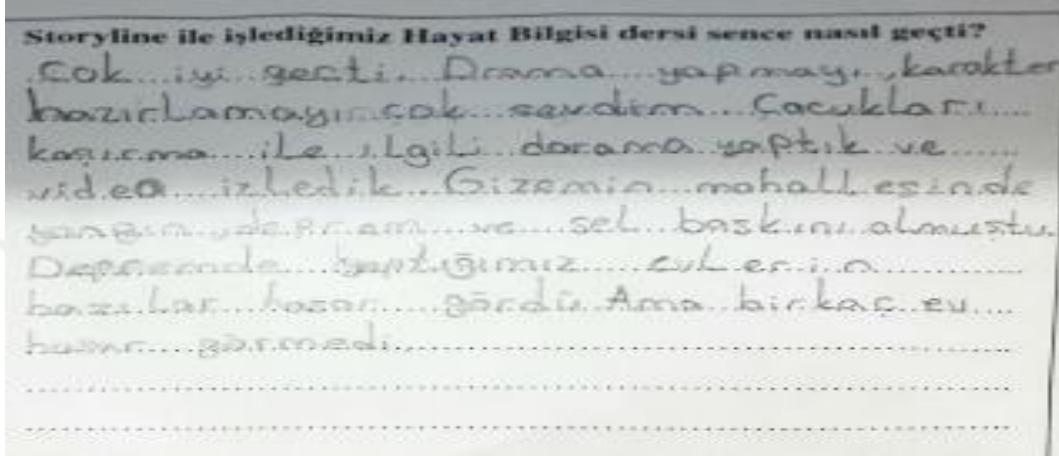




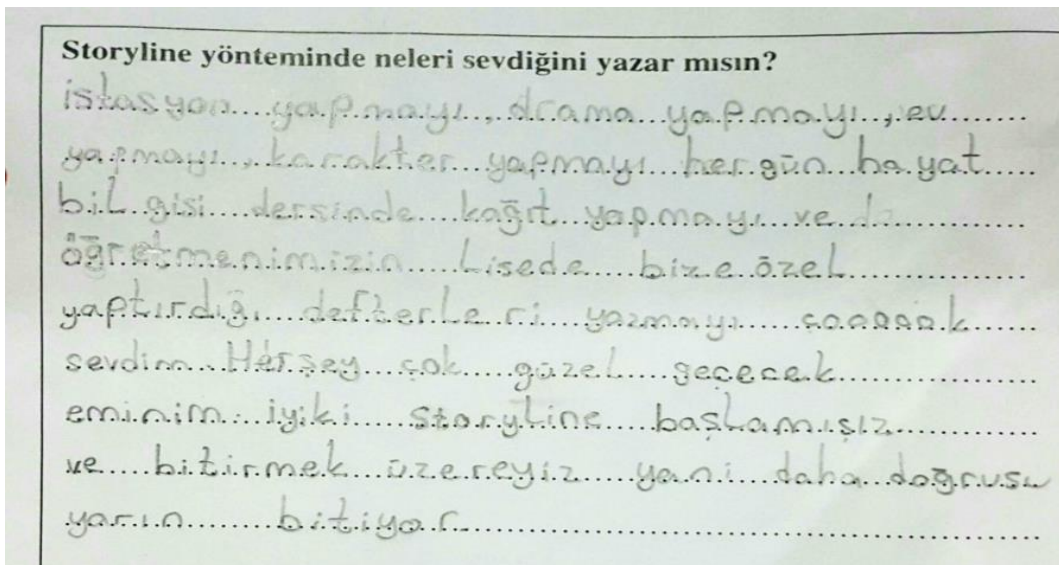
Yukarıdaki fotoğraflarda öğrencilerin Storyline yöntemi sonunda yaptıkları materyalleri sundukları sergilerinden görüntüler vardır.

4.3.15. Storyline Değerlendirme

Storyline yönteminin son bölümünde öğrencilere Storyline Çalışma Kâğıdı verilmiş. Bu değerlendirme kâğıtlarını öğrenciler cevaplamışlardır.



Değerlendirme kağıdında yer alan “Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti?” sorusuna Ö: “Çok iyi geçti. Drama yapmayı, karakter hazırlamayı çok sevdim. Çocukları kaçırma ile ilgili drama yaptık ve video izledik. Gizemin mahallesinde yangın, deprem ve sel baskını olmuştu. Depremde yaptığımız evlerin bazıları hasar gördü. Ama birkaç ev hasar görmedi.”



Ö8 kodlu öğrenci “Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö8: “İstasyon yapmayı, drama yapmayı, ev yapmayı, karakter yapmayı her gün hayat bilgisi dersinde kâğıt yapmayı ve öğretmenimizin lisede bize özel yaptırdığı defterleri yazmayı çooooook sevdim. Herşey çok güzel geçecek eminim. İyiiki Storyline başlamışız ve bitirmek üzereyiz yani daha doğrusu yarın bitiyor.”

Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?

Maketler! yapmayı, karakter yapmayı, istasyon yapmayı, afiş yapmayı, Grup çalışmasını, drama yapmayı, video seyretmeyi, şiir yazmayı, hikâye yazmayı, resim çizmeyi, öğretmenin hikâye okuması, hikâye ile ilgili soru sorması.

“Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö6 kodlu öğrenci: “Maketleri yapmayı, karakter yapmayı, istasyon yapmayı, afiş yapmayı, grup çalışmasını, drama yapmayı, video seyretmeyi, şiir yazmayı, hikâye yazmayı, resim çizmeyi, öğretmenin hikâye okuması, hikâye ile ilgili soru sorması.” cevabını vermiştir.

Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz?

Türkçe, Matematik ve Fende isterdim yani her derste. Türkçede deyimler konusunda, sıfatlar konusunda ve tek başına anlamı olmayan kelimelerde ve satır sonuna sığmayan kelimelerde. Matematikte çarpma da, bölme de paralar da saatlerde ve tartmada isterdim Fende de kuvveti tanıyalımda madde nedir? de ve duyu organlarımızda ve hayat bilgisi dersinde yine olsun isterim.

Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz sorusunu Ö8 kodlu öğrenci: “Türkçe, Matematik ve Fende isterdim yani her derste. Türkçede deyimler konusunda, sıfatlar konusunda ve tek başına anlamı olmayan kelimeler kelimelerde ve satır sonuna sığmayan kelimelerde. Matematikte çarpmada, bölmede paralarda saatlerde ve tartmada isterdim. Fende de kuvveti tanıyalımda madde nedir? de ve duyu organlarımızda ve hayat bilgisi dersinde yine olsun isterdim.” cevabını vermiştir.

Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?

Hepsini severek yaptığım için hiçbir şeyde zorlanmadım. Aslında yardım çok az aldım ama hiçbir şeyde zorlanmadım.

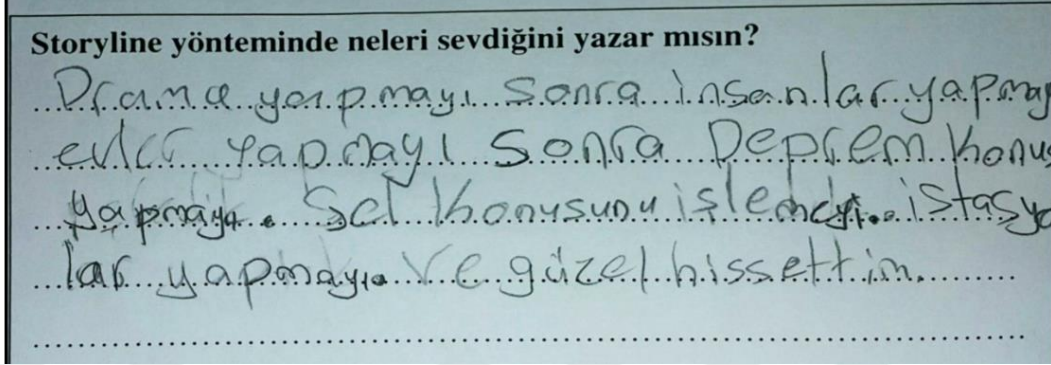
“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö:” Hepsini severek yaptığım için hiçbir şeyde zorlanmadım. Aslında yardım çok az aldım ama hiçbir şeyde zorlanmadım.” cevabını vermiştir.

Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz?

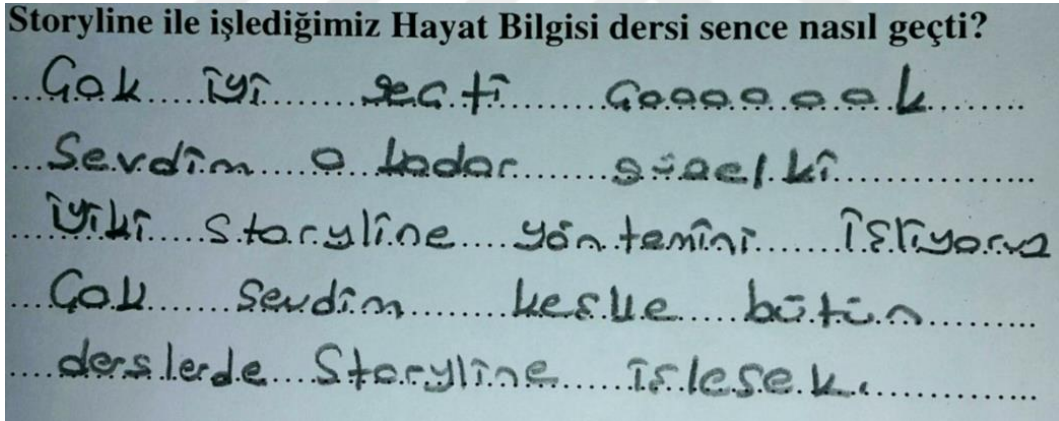
Her konuda isterdim her. Çünkü bütün konuları seviyorum bunlar: İngilizce, Almanca, Türkçe, Fen Bilgisi, H. Bilgisi, Matematik gibi bunların hepsinde isterdim çünkü mükkemmeldi. Matematik: hatta bunların bitmez kateşi, bu sefer bütün işleri menleceğim etseydi. Çok güzel olurdu. Bunlar güzel olurdu. Mrn Mat.b, Mrn E, Fcm E, bütün işleri çok güzel olurdu.

Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz soruna Ö: “Her konuda isterdim her. Çünkü bütün konuları seviyorum bunlar:

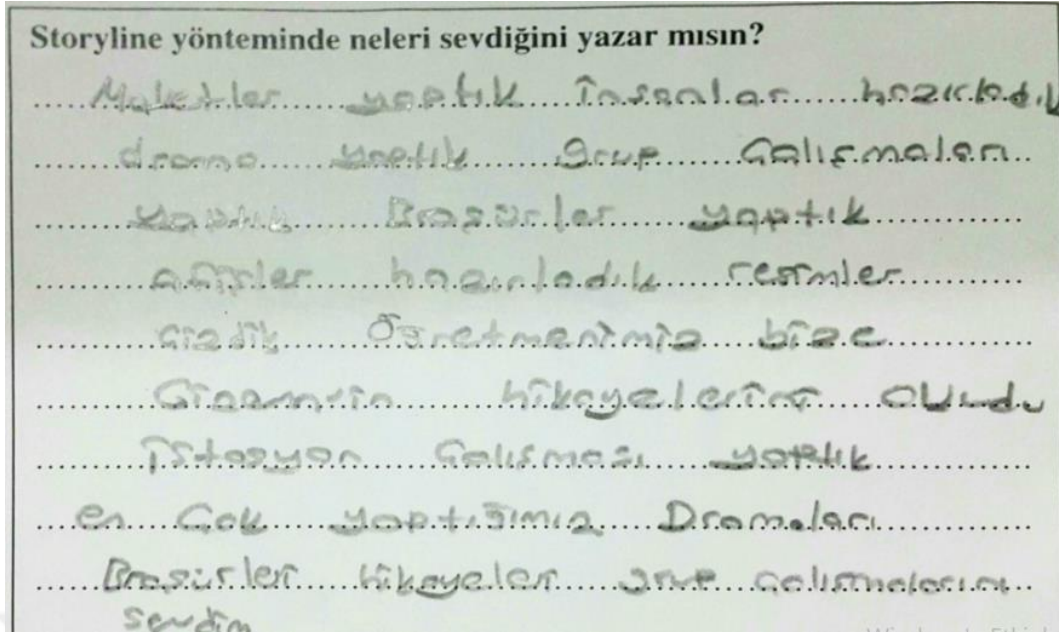
İngilizce, Almanca, Türkçe, Fen Bilgisi, H. Bilgisi olduğu gibi bunların hepsinde isterdim çünkü mükemmeldi. Müthişti hatta bununla bile bitmez çok eğlendim bu sefer bütün öğretmenler yardım etseydi. Çok güzel olurdu. Bunlar şunlar olurdu: Mehmet ö., Merve ö., Ecem ö. bütün öğretmenler çok güzeldi.” cevabını vermiştir.



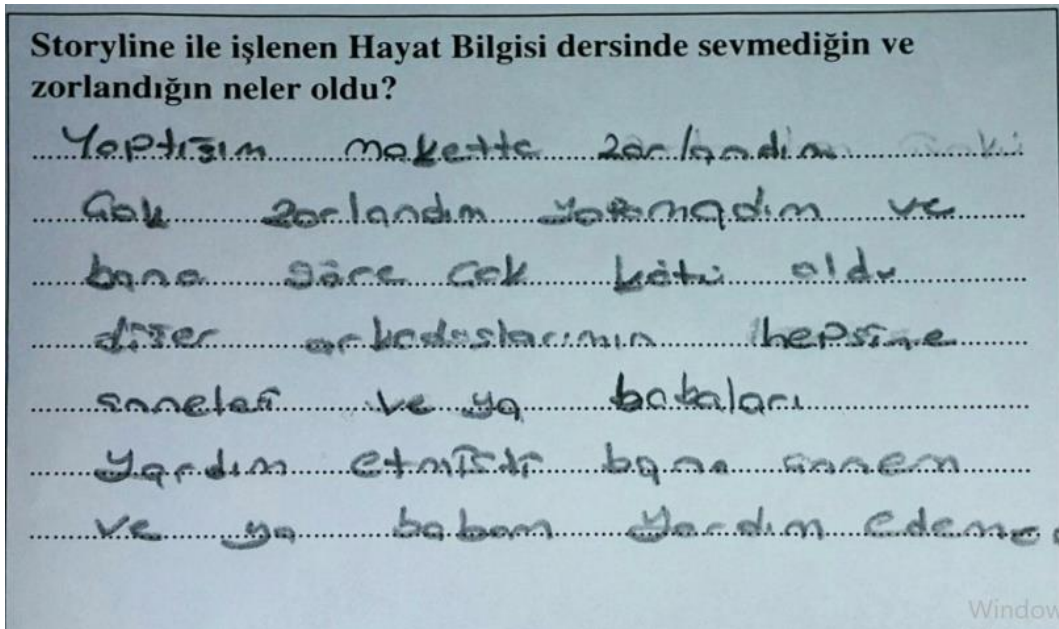
“Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö9 kodlu öğrenci: “Drama yapmayı sonra insanlar yapmayı. Sel konusunu işlemeyi. İstasyon yapmayı. Ve güzel hissettim. cevabını vermiştir.



“Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti?” sorusuna Ö5 kodlu öğrenci: “Çok iyi geçti çooooook sevdim o kadar güzelki iyiki storyline yöntemini işliyoruz çok sevdim keşke bütün derslerde Storyline işlesek.” cevabını vermiştir.

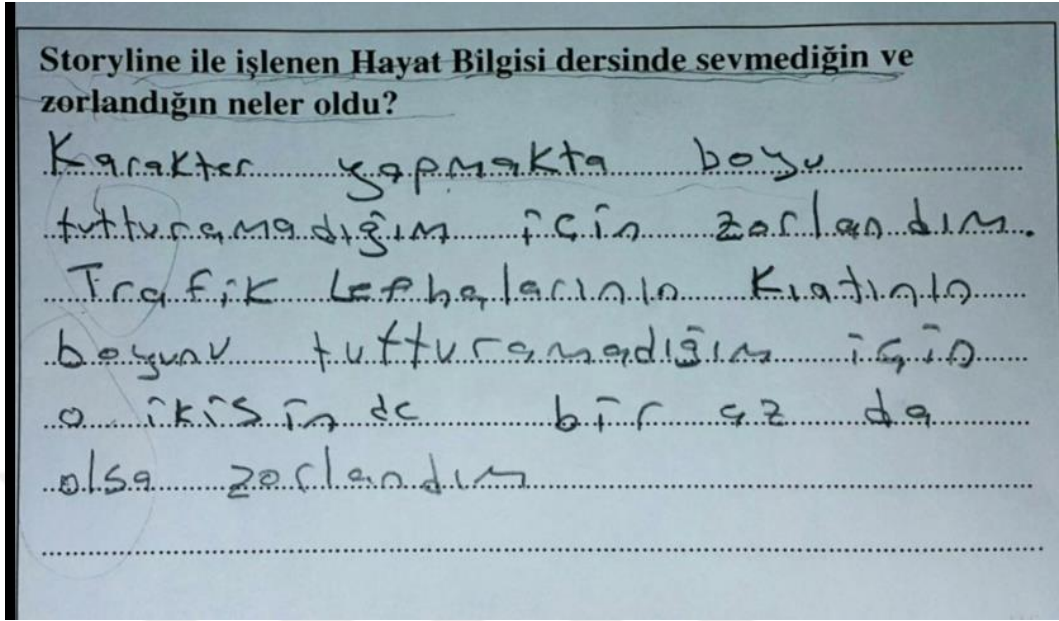


“Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö5 kodlu öğrenci: “Maketler yaptık, insanlar hazırladık, drama yaptık, grup çalışmaları yaptık. Broşürler yaptık afişler hazırladık resimler çizdik. Öğretmenimiz bize Gizem’in hikâyelerini okudu. İstasyon çalışması yaptık en çok yaptığımız Dramaları Broşürleri hikâyeleri grup çalışmalarını sevdim.” cevabını vermiştir.



“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö5 kodlu öğrenci: “Yaptığım makette zorlandım çok zorlandım yapamadım ve

bana göre çok kötü oldu diğer arkadaşlarımın hepsine anneleri veya babaları yardım etmişti bana annem veya babam yardım edemedi.” cevabını vermiştir.



“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö11 kodlu öğrenci: “Karakter yapmakta boyu tutturamadığım için zorlandım. Trafik levhalarının katının boyutunu tutturamadığım için ikisinde de bir az da olsa zorlandım.” cevabını vermiştir.

Yukarıdaki fotoğraflarda öğrencilerin Storyline Çalışma Kâğıdındaki sorulara verdikleri cevapların bazıları yer almaktadır. Öğrencilere sorulan sorular şu şekildedir: Storyline yöntemi ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti, Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın, Storyline yönteminde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu, Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konu/ konularda uygulamak istersin? Öğrenciler bu soruları içten bir şekilde cevaplamıştır.

4.4. Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

Storyline yöntemi çerçevesinde etkinlikler hazırlanarak işlenen Hayat Bilgisi dersine ilişkin öğrencilere uygulanan Storyline Çalışma Kâğıdından elde edilen verilerin analizine aşağıda yer verilmiştir.

Storyline yaklaşımı çerçevesinde etkinliklerle işlenen Hayat Bilgisi dersine yönelik öğrencilere verilen Storyline Çalışma Kâğıdı, öğrencilerin verdikleri cevapların içerik analizlerine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

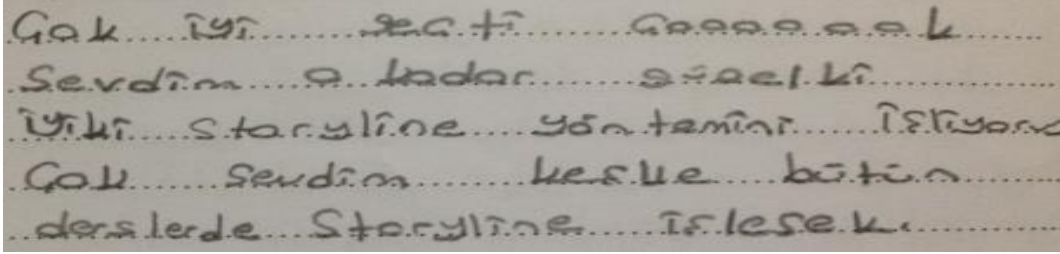
Tablo 4.4.1. “Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti?” Storyline Çalışma Kâğıdındaki Soruya Öğrencilerin Verdiği Cevaplara İlişkin Analiz

Storyline Yöntemi ile İşlenen Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Öğrenci Yorumları	
Olumlu	F
Güzel	17
Eğlenceli	8
İyi	6
Sevme	6
Mutlu	3
Hızlı	2
Mükemmel	2
Harika	2
Neşeli	1
Keyifli	1
Muhteşem	1
Farklı	1
TOPLAM	50
Olumsuz	F
Bazen sıkıcı	1
Bazen kötü	1
Bazen yaramaz	1
TOPLAM	3

Tablo 4.4.1. incelendiğinde öğrencilerin Storyline yöntemi çerçevesinde işlenen Hayat Bilgisi dersiyle ilgili uygulama sonrasındaki duygu ve düşüncelerinin oldukça olumlu olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda yapılan analizde öğrencilerin Storyline yöntemi çerçevesinde etkinliklerle işlenen Hayat Bilgisi dersini iyi, güzel, harika, muhteşem, keyifli bulduklarını, etkinlikleri yaparken eğlendiklerini, bu etkinlikleri yaparken mutluluk duyduklarını ve yapılan çalışmaları sevdiklerini göstermektedir. Buna karşın Storyline yöntemi çerçevesinde işlenen Hayat Bilgisi dersiyle ilgili öğrencilerden toplamda sadece üç adet olumsuz ifade gelmiştir. Aşağıda öğrencilerin soruya verdikleri cevaplardan bazı örnekler gösterilmiştir.

“Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi sence nasıl geçti?” sorusuna Ö19 kodlu öğrenci: “çok mutlu oldum sevdim keşke her ders hayat bilgisi olsaydı çok isterdim.” cevabını vermiştir.

Ö19 kodlu öğrenci Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi derslerinden çok mutlu olduğunu, dersi sevdiğini ve her dersin Hayat Bilgisi dersi olmasını istediğini belirtmiş. Öğrencinin ifadesinden ders sürecinin öğrenci için olumlu duygular oluşturduğunu söyleyebiliriz.



Ö5 kodlu öğrenci: *“Çok iyi geçti çooooook sevdim o kadar güzelki iyiki storyline yöntemini işliyoruz çok sevdim keşke bütün derslerde Storyline işlesek.”*

Ö5 kodlu öğrenci Hayat Bilgisi dersinin çok iyi geçtiğini, dersi çok sevdiğini belirtmiştir. Öğrenci derste kullanılan Storyline yöntemini çok sevdiğini belirtmiş ve yöntemin her derste uygulanmasını istemiş.

Ö11 kodlu öğrenci: *“Her bir çalışma her hayat bilgisi dersi çok güzel ve çok neşeli ve çok mutlu geçti. Çok sevdim. İyi ki hayat bilgisi dersinde storyline yaptık.”*

Ö11 kodlu öğrenci tüm Hayat Bilgisi derslerinin ve dersteki her bir çalışmanın çok neşeli, güzel, mutlu bir şekilde geçtiğini belirtmiştir. Öğrenci ders sürecini sevdiğini belirtmiş. Hayat Bilgisi dersini Storyline yöntemi ile işlemenin memnuniyetini ifade etmiştir.

“Storyline Yönteminde Neleri Sevdiğini Yazar mısın?” Sorusuna Verilen Cevapların Analizi

Öğrencilere verilen Storyline Çalışma Kâğıdındaki sorulan bu soruda öğrencilerin verdiği cevaplar içerik analiziyle incelenmiş. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

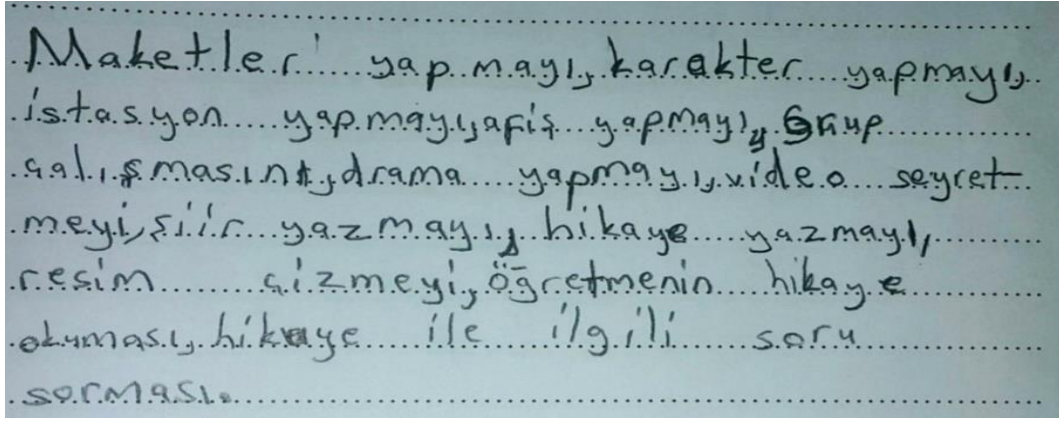
Tablo 4.4.2. Storyline Yöntemiyle İşlenen Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Yapmayı Sevdikleri

Storyline yöntemiyle işlenen Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin yapmayı sevdikleri	f
Drama	13
Grup çalışması	10
Maket yapma	8
Karakter yapma	8
Resim yapma	8
İstasyon çalışması	7
Storyline hikayelerini dinleme	4
Afiş hazırlama	4
Video izleme	4
Trafik konusu ile etkinlik yapma	3
Broşür oluşturma	2
Deprem konusu ile ilgili drama yapma	1
Hikayedeki anahtar soruları cevaplamayı	1
Su baskını ile ilgili resim yapma	1
Sel konusu ile ilgili çalışma kağıdı yapma	1
Arkadaşlarla vakit geçirme	1
Storyline etkinlik kâğıtlarını yapma	1
Günlük tutmak	1
Derste proje yapma	1
Slogan hazırlama	1
Dersin eğlenceli olması	1
Toplam	81

Yukarıda 4.4.2. adlı tabloda öğrencilerin verdiği cevaplar analiz edilmiş. Öğrencilerin Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersine yöntemin bölümleri çerçevesinde yapılan karakter oluşturma, maket yapma, grup çalışmalarını vb. yapmayı sevdikleri sonucu çıkmıştır. Öğrencilerin Storyline yöntemi ile işlenen ders sürecinde sevdiği faaliyetler fazladır. Öğrencilere düz anlatım yöntemiyle anlatılan bir ders sonucunda sevdiği faaliyetleri sorduğumuzu düşündüğümüzde bu cevapları alamayabilirdik. Öğrencilerin cevaplarını değerlendirdiğimizde öğrencilerin öğrenci merkezli yöntemleri sevdiğini özellikle drama, grup çalışmaları, istasyon gibi yöntemleri sevdiklerini, öğrencilerin aynı zamanda Storyline yönteminin bölümleri olan karakter ve maket oluşturmaya da sevdikleri verdikleri cevaplardan anlaşılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan öğrencilerin aktif oldukları ders etkinliklerini sevdiklerini anlaşılmıştır.

“Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö9 kodlu öğrenci: *“Drama yapmayı sonra insanlar yapmayı evler yapmayı sonra Deprem Konusu yapmayı. Sel Konusunu işlemeyi. İstasyon yapmayı. Ve güzel hissettim.”* cevabını vermiştir.

Ö9 kodlu öğrenci drama yapmayı, karakter yapmayı, ev maketi yapmayı ve istasyon çalışması yapmayı sevdiğini belirtmiştir. Öğrenci işlenen konulardan sel konusunu ve deprem konusunu işlemeyi sevdiğini yazmıştır. Öğrenci ders sürecinde güzel hissettiğini de eklemiştir.



“Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?” sorusuna Ö6 kodlu öğrenci: “Maketleri yapmayı, karakter yapmayı, istasyon yapmayı, afiş yapmayı, grup çalışmasını, drama yapmayı, video seyretmeyi, şiir yazmayı, hikâye yazmayı, resim çizmeyi, öğretmenin hikâye okuması, hikâye ile ilgili soru sorması.” şeklinde cevap vermiştir.

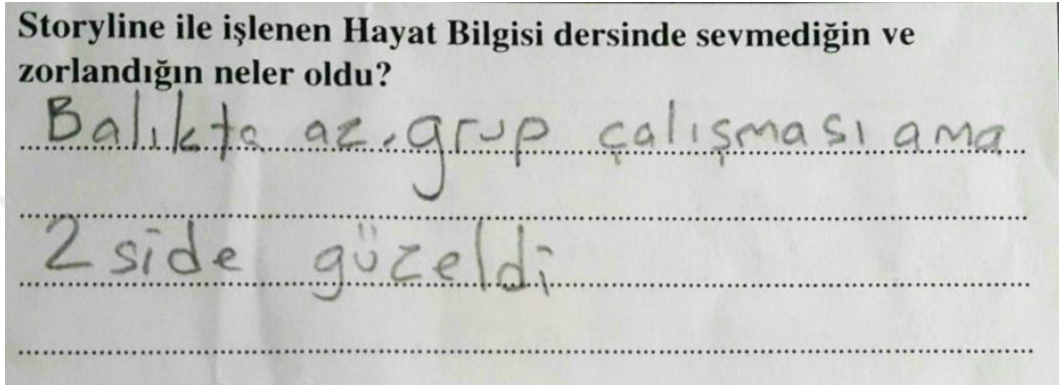
Ö6 kodlu öğrenci maket yapmayı, karakter yapmayı, istasyon çalışması, afiş, grup çalışması, drama yapmayı, video seyretmeyi, şiir yazmayı, hikâye yazmayı, resim çizmeyi, öğretmenin hikâye okumasını, öğretmenin hikâye ile ilgili soru sormasını sevdiğini belirtmiştir. Öğrencinin ifadelerinden ders süreci içerisindeki faaliyetleri sevdiğini anlayabiliriz.

Ö11 kodlu öğrenci derste istasyon çalışması yapmayı, grup çalışması yapmayı, trafik işaretleri hazırlamayı, başka gruplara gidip çalışma yapmayı, boyama ve çizim yapmayı, Gizem’in mahallesinde yapılan her şeyi, karakter yapmayı sevdiğini belirtmiştir. Öğrencinin ifadelerinden dersi sürecini güzel geçirdiğini anlayabiliriz.

Tablo 4.4.3. “Storyline ile İşlenen Hayat Bilgisi Dersinde Sevmediğin ve Zorlandığın Neler Oldu?” Sorusuna Verilen Cevapların Analizi

Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde zorlanılan ve sevilmeyen faaliyetler			
Zorlanılan faaliyetler	f	Sevilmeyen faaliyetler	f
Ev maketi hazırlama	7		1
Karakter oluşturma	5		
Grup çalışması	3		
Drama çalışmaları	2		
Resim yapma	2		
Balık kılıcı yapma	1		
Afiş hazırlama	1		
Günlük değerlendirme	1		
Anahtar soruları cevaplama	1		
Trafik levhası hazırlama	1		
Haber yazısı yazma	1		
Şiir yazma	1		
Toplam	26	Toplam	1
Zorlandığı ve sevmediği faaliyet olmayanlar			f
Toplam			5

Yukarıdaki tablo 4.4.3 incelendiğinde Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersi sürecinde öğrencilerin ev maketi hazırlama, karakter oluşturma, grup çalışması, drama vb. faaliyetlerde zorlandığı görülmektedir. Öğrencilerin ders sürecinde sevmediği faaliyetlere cevap olarak sadece bir öğrenci grup çalışmasını vermiştir. Sınıfta beş öğrenci ise ders sürecinde zorlandığı ve sevmediği faaliyetlerin olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde ders sürecinin öğrenciler tarafından sevildiği sadece bir öğrencinin grup çalışmalarını sevmediğini anlayabiliriz.



“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö17 kodlu öğrenci: “Balıkta az, grup çalışması ama 2side güzeldi.” cevabını vermiştir.

Ö17 kodlu öğrenci Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde balık kılıcığında az zorlandığını, grup çalışmasında zorlandığını yazmıştır. Öğrencinin balık kılıcı ve grup çalışması faaliyetlerinde zorlanmasına rağmen iki faaliyeti de güzel olarak ifade ettiğini anlıyoruz.

“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö16 kodlu öğrenci: “Hiçbir şeyler olmadı çünkü çok güzel geçti, çok eğlendik ve çok güldük.” cevabını vermiştir.

Ö16 kodlu öğrenci derste sevmediği ve zorlandığı hiçbir şeyin olmadığını çünkü dersin güzel geçtiğini, çok eğlendiklerini ve güldüklerini belirtmiştir. Öğrenciye göre ders sürecinde seilmeyen bir durum yaşanmamıştır.

“Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?” sorusuna Ö1 kodlu öğrenci: “Grup çalışmasını sevmedim.” cevabını vermiştir.

Ö1 kodlu öğrenci grup çalışmasını sevmediğini yazmıştır.

Tablo 4.4.4. “Storyline Yöntemini Bir Daha Uygulasak Hangi Konuda/ Konularda Uygulamamızı İsterdiniz?” Sorusuna Verilen Cevapların Analizi

Storyline yönteminin bir daha uygulanması istenen konu ve konular			
Türkçe dersi için	f	Matematik dersi için	f
Noktalama İşaretleri	2	Paralar	4
İsmin Halleri	2	Çarpma	3
Sıfatlar	2	Bölme	3
Türkçedeki tüm konular	2	Toplama	3
Deyimler	1	Saatler	3
Tek Başına Anlamı Olmayan Kelimeler	1	Matematikteki tüm konular	3
Harf Bilgisi	1	Çıkarma	2
Zıt Anlam	1	Tartma	2
Eş Anlam	1		
Satır Sonuna Sığmayan Kelimeler	1		
Toplam	14	Toplam	23
Fen Bilimleri dersi için	f	Hayat Bilgisi dersi için	f
Elektrikli Araçlar	4	Güvenli Hayat	2
Fen Bilimleri’ndeki tüm konular	3	Hayat Bilgisi’ndeki tüm konular	1
Maddeyi Tanıyalım	3		
Kuvveti Tanıyalım	3		
Duyu Organları	2		
Gezegemizi Tanıyalım	2		
Çevremizdeki Işık ve Sesler	1		
Toplam	18	Toplam	3
Diğer Cevaplar			f
Tüm derslerdeki konular			5
İngilizceden dersinde			2
İşlenen Storyline konusunu tekrar etmek			2
Storyline yöntemiyle tekrar ders işlemek			1
Bilgi Evi maketi hazırlamak			1
Toplam			11

Yukarıdaki tablo 4.4.4 incelendiğinde öğrencilere Storyline yöntemi ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin farklı derslerde de çoğu konuyu Storyline yöntemi ile işlemek istedikleri sonucu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği cevaplar arasında Türkçe dersinden Noktalama İşaretleri, İsmi Halleri, Sıfatlar vb., matematik dersinde Paralarımız, Çarpma, Bölme vb., Fen Bilimleri dersinde Elektrikli Araçlar, Maddeyi Tanıyalım, Kuvveti Tanıyalım vb., Hayat Bilgisi dersinde Güvenli Hayat konularında işlemek istedikleri sonucuna ulaşabiliriz. Öğrencilerden beş tanesinin tüm derslerdeki konularda Storyline yöntemi kullanmak istedikleri, iki öğrencinin İngilizce dersinde, iki öğrencinin çalışma boyunca işlenen konuları, bir öğrencinin Storyline yöntemi ile tekrar ders işleme, bir öğrencinin de Bilgi Evi maketi hazırlamak cevabını vermiştir.

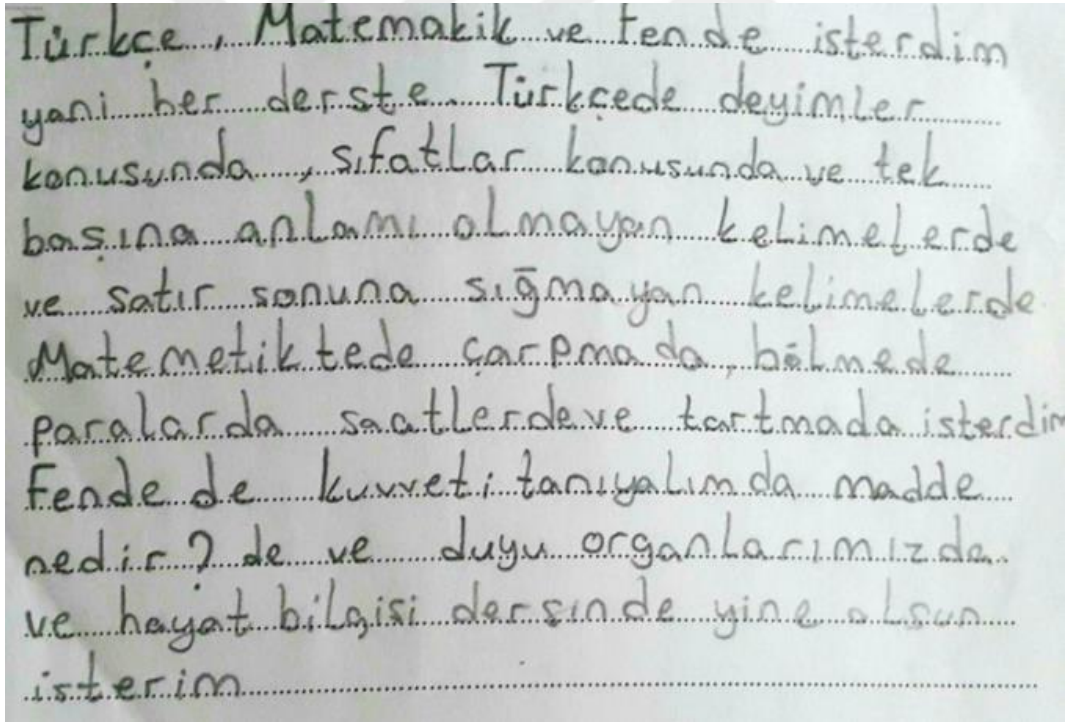
“Storyline yöntemi bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz?” sorusuna Ö14 kodlu öğrenci: “Türkçe konusundan zıt anlamlı kelime ve eş

anlamalı kelime fenden bütün konuları işlemek istiyorum ve matematikten çarpma ve para toplama ve toplama.” cevabını vermiştir.

Ö14 kodlu öğrenci Storyline yöntemiyle bir daha ders işlense Türkçe dersinde Zıt Anlamalı Kelimeler, Eş Anlamalı Kelimeler konularında ders işlemek istediğini anlatmıştır. Fen Bilimleri dersinde bütün konuları işlemek istediğini ve matematik dersinde Çarpma, Toplama ve Paralarımız konularını işlemek istediğini belirtmiştir.

“Storyline yöntemini bir daha uygulasak hangi konuda/konularda uygulamamızı isterdiniz?” sorusuna Ö14 kodlu öğrenci: *“Türkçe dersinde bütün konulardan, sterim, Fen Bilimleri dersinde bütün konularda isterim, Matematik dersindede bütün derslerde isterim. Hayat Bilgisi dersindede bir daha yapmamızı istiyorum.”* cevabını vermiştir.

Ö5 kodlu öğrenci Türkçe dersinde, matematik dersinde de bütün konuları, Hayat Bilgisi dersinde de bir daha uygulamak istediğini belirtmiştir.



Ö8 kodlu öğrenci: *“Türkçe, Matematik ve Fende isterdim yani her derste. Türkçede deyimler konusunda, sıfatlar konusunda ve tek başına anlamı olmayan kelimeler kelimelerde ve satır sonuna sığmayan kelimelerde. Matematikte çarpma da, bölme de paralarda saatlerde ve tartmada isterdim. Fende de kuvveti tanıyalımda madde nedir? de ve duyu organlarımızda ve hayat bilgisi dersinde yine olsun isterdim.”* cevabını vermiştir.

Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri dersinde istediğini öğrenci kısacası her derste işlemek istediğini yazmıştır. Türkçede Deyimler, Sıfatlar, Tek Başına Anlamı Olmayan Kelimeler ve Satır Sonuna Sığmayan Kelimeler konularında işlemek istediğini söylemiştir. Matematik dersinde Çarpma, Bölme, Paralar, Saatler ve Tartma konularında işlemek istediğini belirtmiştir. Fen Bilimleri dersinde Kuvveti Tanıyalım, Madde Nedir? Ve Duyu Organları konusunda işlemek istediğini yazmıştır. Öğrenci Hayat Bilgisi dersinde tekrar Storyline yöntemi kullanılmasını da belirtmiş.



5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sürecinden elde edilen bulguların sonuçlarına, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

5.1.1. Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin karar verme beceri algı düzeylerine etkisi nedir?

Araştırmada kullanılan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği” maddelerinin alt boyutları ve maddedeki puanların toplamına ait uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasındaki farklılıkları belirlemek için yapılan analizlerin sonuçlarına bu başlık altında yer verilmiştir.

- Uygulamadan sonra öğrencilerin “problemi hissetme, sınırlama ve tanımlama” puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “bilgi toplama” puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “alternatif çözüm, seçenekler oluşturma” puanlarının ortalamalarında artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “karar verme” puanlarının ortalamalarında artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “kararı uygulama ve değerlendirme” puanlarının ortalamasında ise bir artış olmadığı tespit edilmiştir.

5.1.2. Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerine etkisi nedir?

Araştırmada kullanılan “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri” maddelerinin alt boyutları ve maddedeki puanların toplamına ait uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasındaki farklılıkları belirlemek için yapılan analizlerin sonuçlarına bu başlık altında yer verilmiştir.

- Uygulamadan sonra öğrencilerin “problem çözme becerisine güven” puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “öz denetim” puanlarının ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu,
- Uygulamadan sonra öğrencilerin “kaçınma” puanlarının ortalamalarında artış olduğu belirlenmiştir.

5.1.3. Storyline yöntemi kullanılarak uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilme düzeyi nedir/nasıldır?

Araştırma sürecinde Storyline yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilen etkinlikler her ders sürecinin sonunda ders kazanımlarını temele alarak öğrencilerin ders içinde aktif olmasını sağlamıştır. Öğrenciler ders içerisindeki etkinliklere aktif katılım göstermiş ve kendilerine verilen çalışma kâğıtlarını özverili bir şekilde doldurmuşlardır. Storyline yönteminin temelini oluşturan hikâyeler öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmiştir. Öğrenciler hikâyelerde yer alan kazanımlara ve durumlara yaratıcı bir biçimde yaklaşmış, olayları özgün bir şekilde değerlendirerek bu durumu etkinliklerde göstermiştir. Öğrenciler ders süreci içerisinde yapılan resim yazma, şiir yazma, afiş yapma, broşür hazırlama, drama, balık kılçığı, problem çözme ve karar verme becerilerini temele alan çalışma kâğıtları, istasyon çalışmalarında rubriklerde hesaplanan değerlere göre başarılı ürünler meydana getirmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Storyline yöntemi çerçevesinde yapılan etkinliklerin araştırmanın amaçlarına ulaşmada etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenciler ders içerisinde okunan hikâyelerdeki anahtar sorular ve etkinliklerle öğrenciler süreç içerisinde öğrendiği bilgilerin değerlendirmesini yapmıştır.

5.1.4. Katılımcı öğrencilerin Storyline yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

Storyline yöntemi çerçevesinde uygulanan etkinliklere dair öğrenci günlükleri her ders sonunda tutulmuştur. Öğrenci günlükleri ve Storyline Günlük Değerlendirme Formundaki öğrenci ifadelerine göre Hayat Bilgisi dersinin öğrenciler tarafından olumlu olarak değerlendirildiği belirtilebilir.

Öğrencilerin günlük ve değerlendirme formundaki ifadelerine göre derste çok eğlendikleri, mutlu oldukları, arkadaşlarıyla yaptıkları grup çalışmalarından keyif aldıkları, Hayat Bilgisi dersini sevdikleri, ders içinde yapılan etkinliklerde eğlendiklerini yazmışlardır.

5.2. Tartışma

Yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre ilkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersinde uygulanan Storyline yöntemi ile öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerinde araştırma sonrasında bir artış görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. **Araştırma sonucunda uygulama öncesi ve sonrasında kullanılan İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)’nin “güven” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).** Bu bulguyu etkileyen çeşitli durumlar olabilir. Örnek olarak ders işleniş esnasındaki sınıf ortamı, problem çözme becerisinin “güven” alt boyutu ile ilgili öğrenci hazır bulunuşluk durumu, beceriyi kazandıracak uygulamanın kısıtlı bir zaman diliminde uygulanması vb. faktörler gösterilebilir. **Araştırma öncesinde ve sonrasında uygulanan “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği”nin analiz sonucuna göre bilgi toplama, alternatif çözüm seçenekler oluşturma, karar verme ile kararı uygulama ve değerlendirme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu duruma Storyline yönteminin uygulandığı ders sürecinin kısa olması, karar verme becerisini geliştirmek için hazırlanan etkinliğin niteliği vb. nedenler örnek verilebilir.** Hayat Bilgisi dersinde “Güvenli Hayat” ünitesi konularında uygulan Storyline yönteminin öğrencilerin yapmış olduğu etkinlikler, ölçeklerden aldıkları puanlar, günlük değerlendirmeleri, tutmuş oldukları günlükler için yapılan analizler sonucunda problem çözme ve karar verme becerilerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Storyline yöntemiyle işlenen derste kullanılan hikâyelerin ve etkinliklerin dikkat çekiciliği ve etkileyici olması öğrencilerin ders sürecine etkili bir şekilde katılımını sağlamıştır. Hazırlanan hikâyelerin ve çalışma kâğıtlarının ders kazanımlarına ve öğrencilerin hazırbulunuşluğuna uygun hazırlanması ders sürecinin verimli geçmesini sağlamıştır. Öğrenciler derste hem eğlenmiş hem öğrenmiş ve beceri gelişimlerini olumlu etkilemiştir. Alanyazında yapılan çalışmalardan biri olan Güney (2019), çalışmasında İlkokul 4. sınıf Fen Bilimleri dersinde Öykü Temelli Öğrenme yaklaşımının akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı ve derse ilişkin tutumlar üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Avrupa Yakası’nda yer alan bir ilkokulda okuyan 17 öğrencilik deney grubu ve 21 öğrenciden oluşan toplam 2 grubu oluşturmuştur. Araştırmacı araştırmanın sonucunda Öykü Temelli Öğrenme

yaklaşımının kullanıldığı gruptaki öğrencilerin Fen dersine yönelik daha olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmiştir.

Tozduman Yaralı (2019), çalışmasını Öyküleştirme yönteminin beş yaş çocuklarının eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kırklareli merkezindeki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 43 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin 22'si deney, 21'i kontrol grubudur. Araştırma karma desene sahiptir, nicel boyutunda 5-6 Yaş Çocuklar için Eleştirel Düşünme Becerileri Testi kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerden elde edilen sonuçlara göre öyküleştirme yönteminin etkisi araştırılmıştır. Uygulanan test sonucuna göre öz düzenleme boyutu ile genel toplam puana ait son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, sonuç olarak uygulamanın etkisinin olumlu yönde artarak devam ettiği belirlenmiştir.

Şekerci (2018), yaptığı çalışmasında hedeflenen kazanımlara öğrencilerin Storyline yöntemiyle ulaşmasının etkili sonuçlar vermesini ortaya koymuştur. Çalışmanın araştırma grubunu Diyarbakır ilindeki devlet okulunda okuyan otuz dört 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Storyline yöntemine dayalı etkinliklerin dersi eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin ilgisini çektiği ortaya konmuştur. Storyline yöntemi öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler dersindeki öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2018), çalışmasında Bağlam Temelli Öyküleştirme yöntemiyle 7. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersindeki ders başarısı, yaratıcılıkları ve derse karşı tutumlarını araştırmıştır. Çalışmadaki öğrenciler 2016-2017 eğitim öğretim yılında Zonguldak'ın Devrek ilçesindeki bir ortaokula giden 52 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri Torrance Yaratıcılık Testi ve Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilmiştir. Öğrenciler Öyküleştirme yönteminin uygulamaya dayanan, aktif katılım gerektiren, öğrenmede kalıcılığı ve başarıyı arttıran bir yöntem olduğunu açıklamışlardır. Araştırmanın sonucunda Bağlam Temelli öyküleştirme yöntemi ders başarısını, yaratıcılığı ve fen bilimleri dersine karşı öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

Özden (2012), çalışmasında 5.sınıf Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım ünitesini işlerken kullanılan Öyküleştirme yönteminin öğrencilerin başarılarını ve kavramsal öğrenmelerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Beyoğlu

ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenim gören 48'i deney, 48'i kontrol grubunda 96 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada verileri başarı testi ve 20 öğrenciyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Öyküleştirme yönteminin çocukların öğrenmeleri üzerinde anlamlı bir ilerleme göstermiştir.

Bacak (2008), yaptığı çalışmasında Manisa ilinde bir ilköğretim okulundaki 5. sınıf öğrencileri üzerinde Öykü Tabanlı Öğrenme yaklaşımının 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 18'i deney, 18'i kontrol grubu olmak üzere 36 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin başarıları ve yaratıcılıkları üzerinde deney grubu lehine anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kuo (2005), çalışmasında İngilizce okuma ve yazmayı ne tür öğretim yöntemleri birleştirebilir, hangi öğretim stili öğrencileri okuma ve yazma etkinliklerine katılmaya motive eder, öğrencilerin kitap oluşturma faaliyetleri sırasındaki ekip çalışması İngilizce okuma ve yazma çalışmalarını nasıl etkiler? Sorularına cevap aramıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler, öğrencilerin çalışma sayfaları belge analizi yapılarak kullanılmış. Araştırmada eylem araştırması kullanılmış ve yabancı dil sınıfında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 33 öğrenci katılmış. Öğrencilerden 14'ü kız, 19'u erkektir. Çalışmada ders yöntemi olarak Storyline çalışması kullanılmıştır. Öğrencilerden haftada 20 dakika olmak üzere 16 hafta boyunca toplamda 320 dakika olarak İngilizce Müfredat Kitabı yazmaları istenmiştir. Altıncı sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışma sonucunda Storyline yönteminin İngilizce dersinde okuma ve yazmanın bir parçası olmasını sağlamış. Çocukların yaratıcı İngilizce kitap yapımı projesi ile çocukların kendi İngilizce resimli kitaplarını yapma motivasyonlarını yükseltip temel İngilizce becerilerini geliştirmiş. Öğrencilere öğretmenleri neşeli bir atmosferde el yapımı kitaplarını Storyline yöntemiyle yapmayı öğretmiş ve öğrencilerin dersteki ilgilerini arttırmıştır.

Rhonda (2010) çalışmasında öğrencilerin Storyline yöntemi ile işlenen ders sürecinden sonra öğrencilerin ders içindeki motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mitchell (2016) araştırmada çeşitli veri toplama yöntemlerinden elde edilen bulgular Storyline yönteminin öğrenci memnuniyetini, öğrencilerin motivasyonunu ve akademik

gelişimlerini desteklediğini ortaya koymuştur. Çalışmada Storyline yönteminin yabancı dil öğrenimi desteklediği tespit edilmiştir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara göre uygulayıcılara, MEB'e ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin Storyline yöntemini çok sevdiği bu çalışmada görülmüştür. Bu nedenle bu yöntem öğrencilerin zorlandığı konu ve derslerde uygulanabilir.
- Hayat Bilgisi dersinde, öğrencileri ders sürecine katmak adına aktif roller üstlendikleri farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir.
- Bu çalışmada Storyline yönteminin merkezinde yer alan hikayelerin ders ile öğrenci ilgileri arasında kuvvetli bir bağ oluşturduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle hikayelerin farklı etkinliklerle derslerde kullanılması sağlanabilir.

5.3.2. MEB'e Yönelik Öneriler

Çalışmada kullanılan Storyline yönteminin öğrencilerin istekle katılımı açısından ders sürecinin verimli geçmesini sağladığı görülmektedir. Öğretmenlere, Storyline gibi yurt dışında kullanılan farklı ve yapılandırmacı anlayışa dayalı yöntemlerin sınıf ortamında nasıl uygulanacağına dair MEB aracılığıyla uzmanlar tarafından hizmet içi kurslar verilebilir.

5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma, ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu çalışmaya benzer farklı çalışmalar çeşitli eğitim kademesindeki öğrenciler ile yapılabilir.
- Bu çalışma ile Storyline yönteminin problem çözme ve karar verme becerisi üzerindeki etkililiğini araştırılmıştır. Yöntemin farklı becerilere olan etkisi incelenebilir.

- Araştırma bir buçuk ay süre ile bir ünitenin ilgili kazanımları ile yapılmıştır. Bu çalışmaya benzer bir çalışma farklı kazanımlarla ve daha uzun süreli olarak yapılabilir.
- Araştırmada kullanılan ölçek ve envanter uygulama öncesi ve uygulama sonrası uygulanmıştır. Uygulanan ölçek ve envanterin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir. Buradan hareketle Storyline yöntemi kullanılarak beceri geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar uzun süreye yayılarak beceri gelişiminin uzun vadedeki etkisini belirleyebilmek için çalışma grubuna kalıcılık testi de uygulanan çalışmalar yapılabilir.



Kaynakça

- Ada, S., Baysal, Z. N., & Nemli, B. D. (2017). *İlkokul öğrencileri için marmara karar verme beceri algısı ölçeğinin geliştirilmesi. International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 6(4).
- Akınoğlu, O. (2018). *Yapılandırmacılık*. Behçet Oral (Ed.). Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları (4.Baskı) içinde (s.515-530). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alebiosu, K., & Afuwape, M. (2012). *Spicing Up Basic Science Instruction with Storyline Strategy; What Is Students' Achievement? African Research Review*, 6(3), 252-267.
- Arı, E., & Bayram, H. (2011). *Yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenme stillerinin laboratuvar uygulamalarında başarı ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi. İlköğretim Online*, 10(1), 311-324.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, year: 2007, vol: 40, no: 1, 41-61.
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Bağırkan, Ş. (1983). *Karar verme*. Der Yayınevi.
- Baysal, N. Z. (2006). *Hayat bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, 2-19.
- Baysal, Z. N. (2009). *Demokrasi eğitimi için karar verme modelinin kullanılması: İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi örnekleme*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(1), 53-84.
- Baysal, Z. N., Tezcan, Ö., & Demirbaş Nemli, B. (2017). *Hayat Bilgisi Ders Bütünlüğünün ve Gerekliliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (30).
- Bell, S. (2007). *Storyline: past, present, future* (Ed.S. Bell, S. Harkness ve G. White) Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- Bell, S. and Harkness, S. (2013). *Storyline – Promoting Language across the Curriculum (Revised Edition)*. The United Kingdom Literacy Association (UKLA)

- Bell, S. and Harkness, S. (2006). *Storyline – Promoting Language across the Curriculum*. Royston: The United Kingdom Literacy Association (UKLA)
- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1 (2), 65-89.
- Bingham, A. (1971). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (Çev. Oğuzkan, A. F.). Milli Eğitim Basımevi.
- Çakmakçı, E., Özabacı, N. (2013). *Drama yolu ile karar verme becerisinin kazandırılması*. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(44), 18-30.
- Çatlak, İ.H. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Empati Becerisi ve Farklılıklara Saygılı Olma Değerinin Kazandırılmasında Storyline Yönteminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, T. (2020). "Dijital Çağda Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirme: Bir Eylem Araştırması" *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 38, Denizli, s. 211-229.
- Çimşir, S. (2019). *Marmara üç aşamalı bilişsel karar verme becerilerini geliştirme modelinin akademik başarısı düşük dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme, problem çözme becerisi ve akademik başarısına etkisi*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çolakkağıoğlu, O. (2012). *Ergenlerde karar verme ölçeğinin ortaöğretim öğrencileri için geçerlik ve güvenirlik çalışması/The reliability and validity study of adolescent decision making questionnaire for the high school students*. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 387-403.
- Çoşkun, M. (2013). *Matematik kavramları öğretiminde öyküleştirme yönteminin tutuma ve başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Çubukçu, Z. (2014). *Düşünme becerileri*. *Sevil Büyükalın Filiz (Ed.), Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları içinde (s.280-334)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Değirmenci, B. (2020). Yaratıcı drama temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Mersin.

- Döndü, O. (2019). Hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları ve görüşleri. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Döndü, O., & Tay, B. *İlkokul Öğrencilerinin Gözünden Hayat Bilgisi Dersi ve Öğrenmek İstedikleri Konular. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 409-425.
- Durgun, E, Önder, İ. (2019). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri başarıları ile okuduğunu anlama, grafik okuma ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Journal of Individual Differences in Education*, 1 (1), 1-13.
- Ehlers, G., Järvinen, H.M., Brandford, V. and Materniak, M. (2006). *The Storyline Approach in the Foreign Language Classroom*. Comenius Project, 112381-CP-1-2003-1-DE-COMENIUS-21, 2003-2006.
- Emhan, A. (2007). Karar verme süreci ve bu süreçte bilişim sistemlerinin kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(21), 212-224.
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarında Farklılıklara Saygı Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fer, S., & Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme: Kuramdan uygulamaya. İstanbul: Morpa Yayınları*, 48.
- Gelen, İ. (2002). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10).
- Gömlüksiz, M. N., ve Kan, A. Ü. (2007). *İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 51-63.
- Güçray, S. S. (2001). *Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8).

- Güneş, F. (2012). *Bologna Süreci ile Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Güneş, F. (2012). *Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. Türklük Bilimi Araştırmaları*, (32), 127-146.
- Güney, S. Y. (2003). *İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. Y. (2019). *İlkokul 4. Sınıf fen bilimleri dersinde öykü temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı ve derse ilişkin tutumlar üzerindeki etkisi*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. Y., & Cengiz, G. Ş. T. (2016). *Storyline Yöntemi ve Yansımaları. Journal of Strategic Research in Social Science*, 2(3), 25-38.
- Güney, S. Y., & Doğan, M. C. (2018). *The effects of storyline approach on academic success and retention of learning. AzƏrbAYcAn MƏKtəbİ*, 71.
- Güven, G., Ahi, B., Tan, S., Karabulut, R. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Görüşleri*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (34), 25-49.
- Güven, M. M. (2010). *Türkiye'de ilköğretim hayat bilgisi dersi programı değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Güven, S. (2010). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının girişimcilik özellikleri açısından incelenmesi*. Education Sciences, 5 (1), 49-57.
- Henson, K.T. (2003). *Foundations for learner-centered educational: A knowledge base*. Education 124(1), 5-16, Retrieved August, 20, 2010, from EBSCOhost database.
- Ingleson Ahlquist, S. (2011). *The impact of the Storyline approach on the young language learner classroom: a case study in Sweden* (Doctoral dissertation, University of Leicester).
- İlleez, M. (2006). *İlköğretim 4 ve 5 sınıf öğrencilerinin yaşadığı çatışmalar ve bu çatışmaların çözüm stratejilerinin sosyal yapılandırıcılık kuramına dayalı olarak incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Orehag, J. (2017). Space Adventure: The Storyline Method and Young English Language Learners' Motivation.
- Kabapınar, Y. (2004). Öğretim Stratejileri. Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (4. Baskı) içinde (s.203). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kabapınar, Y, Topcubaşı, T. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi öğrenme ortamlarında gazete haberlerini kullanma (ma)sı: güncelin sınıfta varolma çabası*. International Journal Of Eurasian Education And Culture, 4 (6), 20-37.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi Hayat Bilgisi Öğretiminden Tarih Öğretimine*. Pegem Akademi: Ankara.
- Kalender, B. (2020). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hedefleri maddesi açısından incelenmesi: Tarihsel bir analiz. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(1), 44-70.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Karsantık, Y. (2016). *Öğretmen adaylarının düşünme becerilerine ve düşünme becerilerinin öğretimine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karlsen, Kristine Høeg; Lockhart-Pedersen, Virginia; Bjørnstad, Gunhild Brønne (2019). "... but, it's really grown on me, Storyline, as practical as it has been": A critical inquiry of student teachers' experiences of The Scottish Storyline Approach in teacher education. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies. 2019, 77 150-159. [10.1016/j.tate.2018.09.017](https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.09.017)
- Kartal, S. (2013). *Öğretmen adaylarının görüşlerine göre eğitim sistemimizde değiştirilmesi gereken noktalar*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 255-269.
- Korkmaz, Z. S. (2018). Eleştirel düşünme becerileri eğitiminin öğretmenlerin ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kökdemir, D. Y. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Psikoloji Ana Bilim Dalı.

- Köseoğlu, E. (2014). *İlkokul 4. sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kula, S. S. (2020). Zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerine yansımaları: bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 253-282.
- Kuo, Y.C. (2005). *From Reading to Writing: Book-making Colearning Project in a Sixth Grade Classroom*. (Master dissertation, University of Nantai Science and Technology).
- Kuzey, M. (2017). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında Harita ve Yön Okuryazarlığı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 1-18.
- Mısıır, Z.E. ve Çalışkan, N., (2007). *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı*. E. Karadağ ve T. Korkmaz (Ed.) *Yapılandırmacı öğrenmede dikkat edilmesi gereken koşullar* (ss. 59-84), Ankara, Kök Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *İlkokul (1,2,3. Sınıflar) Hayat Bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayıncılık.
- Mitchell, P. (2016). *The impact of the storyline method on the foreign language classroom: an action research case study with military linguist cadets* (Doctoral dissertation). Online: <http://etheses.dur.ac.uk/487/>
- Özden, G. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Canlılar dünyasını Gezelim, Tanıyalım Ünitesinde Kullanılan Öyküleştirme Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarılarına ve Kavramsal Öğrenmelerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkuzukıran, P. U., Kayabaşı, Y. (2020). *Matematik dersinde öyküleme yoluyla öğretimin akademik başarı, kalıcılık ve motivasyona etkisi*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching Mayıs 2020 Cilt: 9 Sayı: 2 ISSN: 2146-9199
- Pekdoğan, S. (2015). *Karar Verme Becerileri Eğitim Programının 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkililiğın incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Rasmussen, A., & Lund, B. (2005). *Children Cooperating in an ICT Context. In International Educational Research Conference. AARE 2004 Conference Melbourne.*
- Rhonda, M. B. (2010). *An analysis of the Storyline method in primary school; its theoretical underpinnings and its impact on pupils intrinsic motivation.* Unpublished Doctoral Thesis, Durham University, Available at Durham E-Theses
- Rimmereide, H. E., Blhir, B., & Hoem, J. (2011). *Wiki Storyline in second language teaching.* In *Seminar. net* (Vol. 7, No. 2).
- Sarı, T. (2019). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan storyline yönteminin başarıya ve tutuma etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Serin, O., Bulut Serin, N., & Saygılı, G. (2010). *İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin (ÇPÇE) geliştirilmesi.* *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Sertsöz, A. (2017). *6 Yaş Çocuklarına Öyküleştirme Yöntemi ile Verilen Matematik Eğitiminin Çocukların Matematik Başarılarına Olan Etkisinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Sertsöz, A., & Temur, Ö. D. (2017). *6 Yaş Çocuklarına Öyküleştirme Yöntemi ile Verilen Matematik Eğitiminin Çocukların Matematik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi.* *Academy Journal of Educational Sciences*, 1(1), 1-10.
- Sever, I. (2018). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir; Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sewell, A. (2002). *Constructivism and student misconceptions: Why every teacher needs to know about them.* *Australian Science Teachers Journal*, 48(4), 24.
- Sharon Ahlquist (2015) *The Storyline approach: promoting learning through cooperation in the second language classroom,* *Education 3-13*, 43:1, 40-54, DOI:10.1080/03004279.2015.961692
- Smogorzewska, J. (2012). *Storyline and Associations Pyramid as methods of creativity enhancement: Comparison of effectiveness in 5-year-old children.* *Thinking Skills And Creativity*, 7(1).

- Smogorzewska, J. (2014). Developing children's language creativity through telling stories – An experimental study. *Tkinking Skills And Creativity*, 13(1).
- Solstad, A. G. (2009). *Storyline–Active Learning & Adapted Education*.
- Sönmez, V., & Alacapınar, G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2009). *Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye'de Hayat Bilgisi dersi programlarının gelişimi*. *Journal Of International Social Research*, 2(8).
- Şahin, Ç, Sever, R. (2010). Hayat Bilgisi Dersi Genel Amaçlarının Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Uyum Düzeyi. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0(11), 65-85. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2772/37077>
- Şekerci, H. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Storyline Yaklaşımının Etkililiğinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şekerci, H., & Kabapınar, Y.(2019). Sosyal Bilgiler Derslerinde Storyline Yaklaşım İle Bütünleştirilmiş Kanıt Temelli Etkinliklerin Kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 659-684.
- Şora, E. A. (2020). Learning communities in homework practices: an action research in an 8th grade efl classroom. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tay, B., Baş, M. (2016). 2009 ve 2015 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Tay, B, Yıldırım, K. (2013). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Hayat Bilgisi Öğretimi Dersinde Başarıya Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (1), 84-110.
- Tekin, S, Ulaş, A. (2016). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma*. *Qualitative Studies*, 11 (3), 27-38
- Tepetaş, G.Ş. (2011). *6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tetik, A.T. (2013). *Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Torun, F. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim ve karar verme becerisi arasındaki ilişki düzeyi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Toy, İ. (2015). *Storyline Yönteminin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının Gerçekleşmesine ve Kalıcı Öğrenmeye Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tozduman Yaralı, K. (2019). *Okul öncesi çocukların eleştirel düşünme becerilerine öyküleştirme yöntemine dayalı programın etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuncil Can, R. (2017). *4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının program etkinliklerinin ve ders kitaplarının yapılandırmacılık açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Tüfekçi Aslim, S. (2011). *Yapılandırmacı Yaklaşım*. Sevil Büyükalın Filiz (Ed). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (3.Baskı) içinde (s.336-354). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ütkür, N. (2016). *Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknik farklılıkları: Hayat bilgisi dersi örneği*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 16 (USBES Özel Sayı II), 1631-1651.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, M. (2018). *Bağlam temelli öyküleştirme yöntemi ile yapılan öğretimin fen bilimleri dersinde başarı, yaratıcılık ve tutumlara etkisi*. Doktora tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yiğit, E. Ö. (2007). *Öyküleştirme yönteminin 6. sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarısı üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yurdakul, B. (2011). *Yapılandırmacılık* (ss. 39-65), Eğitimde Yeni Yönelimler (Editör: Ö. Demirel). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Ekler

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

1.Cinsiyetin: Kız ☐ Erkek ☐

2.Kaç yaşındasın? ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10 ☐ 10’’dan büyük

3.Kaç kardeşsiniz?

☐ Kardeşim yok ☐ 2 ☐ 3 ☐ 3’’den fazla

4. Anaokuluna gittin mi? ☐ Evet ☐ Hayır

5.Annenizin eğitim durumu nedir?

☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

6.Babanızın eğitim durumu nedir?

☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

7.Ailenizin ekonomik durumu nasıldır?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

8.Ne sıklıkla kitap okursun?

☐ Haftada bir ☐ İki haftada bir ☐ Ayda bir

9.Öykü okumayı seviyor musun?

☐ Evet ☐ Hayır

Ek 2: “Storyline Yöntemi Çerçevesinde Oluşturulan Etkinliği Değerlendirme Rubriği”

Storyline Yöntemi Çerçevesinde Oluşturulan Etkinliği Değerlendirme Rubriği					
Ölçütler	Ölçütün Derecelendirilmesi				
	Çok Nitelikli	Nitelikli	Ortalama	Geliştirilmeli	Yetersiz
Öğrencinin oluşturduğu ürün kazanım ile ilgilidir.					
Öğrenci fikir yürütmüştür ve çıkarımda bulunmuştur.					
Oluşturduğu etkinlikte kritik düşünme becerilerini kullanmıştır.					
Etkinlik ile ilgili toplanan bilgileri analiz etmiştir.					
Değerlendirme					
Toplam					

Ek 3: “Grup Çalışması Değerlendirme Rubriği”

ÖLÇÜTLER	DERECELER				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
Grup üyeleri birbirleriyle etkileşim içindedir.					
Grup üyeleri ortak karar alabilmektedir.					
Grup üyeleri birbirlerinin düşüncelerine ve çabalarına saygı gösterir.					
Grup üyeleri bireysel sorumluluklarını yerine getirir.					
Grup üyeleri birbirleriyle yardımlaşır.					

Ek 4: “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)” adlı ölçeğin kullanım izni

Fwd: Re: İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri kullanım izni



znbaysal <znbaysal@marmara.edu.tr>

Alıcı: ben

29 Oca 2020 16:38



----- Özgün İletişim -----

Konu: Fwd: Re: İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri kullanım izni

Tarih: 2017-05-05 11:10

Gönderen: znbaysal <znbaysal@marmara.edu.tr>

Alıcı: deryatnrkl@gmail.com

----- Özgün İletişim -----

Konu: Re: İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri kullanım izni

Tarih: 2017-05-03 00:22

Gönderen: Oguz Serin <oguzserin@gmail.com>

Alıcı: znbaysal <znbaysal@marmara.edu.tr>

Nuradan Hocam Merhaba

Öncelikle şahsım ve çalışma arkadaşlarım adına ölçeği kullanma izniniz kabul ediyoruz. Ölçeği kullanmanızda hiçbir sakınca yoktur. Ölçeğe ilişkin bilgilere ve puanlamasına kişisel web sayfamdan ulaşabilirsiniz http://kisi.deu.edu.tr/oguz_serin/ [1]. İyi çalışmalar diliyorum.

Oğuz SERİN



Ek 5: “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)”

Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2010).

İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi

İlköğretim Online, 9 (2), 446-458, 2010. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>

“Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)”

Çocuklar için Problem Çözme Envanteri		1	2	3	4	5
1	Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım					
2	Ne zaman sorun yaşasam içinde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.					
3	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
4	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.					
5	Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.					
6	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.					
7	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
8	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.					
9	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
10	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.					
11	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
12	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.					
13	Öncelikle sorunlarımdan neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
14	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.					
15	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
16	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için bir çok bahane uydururum.					
17	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
18	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.					
19	Sorunlarımı çözemediğimde zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.					
20	Sorunlarımı çözüme konusunda genellikle başarılı değilimdir.					
21	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
22	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.					
23	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
24	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.					

“Problem Çözme Becerisine Güven” (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23)

“Öz Denetim” (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14) (Bu faktördekilerin tamamı olumsuz olduğundan, hesaplama sırasında ters çevrilecektir.)

“Kaçınma” (16, 18, 20, 22, 24) (Bu faktördekilerin tamamı olumsuz olduğundan, hesaplama sırasında ters çevrilecektir.)

Ek 6: “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Becerisi Algısı Ölçeği” kullanım izni

Karar verme algısı ölçeği izni Gelen Kutusu x



znbaysal <znbaysal@marmara.edu.tr>

Alıcı: ben ▾

29 Ocak Çar 16:36



Merhabalar,

Çalışmanızda ölçeğimizi kullanabilirsiniz. Ölçek maddelerini ekte gönderiyorum. Kullanımla ilgili bilgileri ise makalede görebilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Z. Nurdan BAYSAL
M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği



Ek 7: “İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Becerisi Algısı Ölçeği”

**İLKOKUL 3. ve 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK
KARAR VERME BECERİ ALGISI ÖLÇEĞİ**

Sevgili Çocuklar,

Aşağıdaki ölçek sizin karar verme beceri algınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın doğru ve kesin sonuçlar vermesi için soruları lütfen dikkatli okuyarak vereceğiniz cevapların samimi ve eksiksiz olmasına özen göstermeniz gerekmektedir. Verdiğiniz yanıtlar gizli tutulacak, kesinlikle öğretmeninizle paylaşılmayacaktır. Maddeleri tek tek okuyarak size en uygun seçeneğe X işareti koymalısınız. Katılımınız için teşekkür ederim.

ÖLÇEK MADDELERİ		Her Zaman Böyle Davranırım	Sık Sık Böyle Davranırım	Bazen Böyle Davranırım	Hiçbir Zaman Böyle Davranmam
1.	Problemle karşılaştığımda problemin ne olduğunu hissedemem.				
2.	Sorunu çözmek için genelde bilgi toplamam.				
3.	Problemin çözümü olabilecek farklı seçenekler belirlerim.				
4.	Seçeneklerin problemin çözümüne etkisini belirlerim.				
5.	Karar vermeden önce, bilinen bütün seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yeniden incelerim.				
6.	Problemi çözebilen uygulayabileceğim bir seçeneği belirleyebilirim.				
7.	Kendimi verdiğim kararı uygulamaya hazır hissedirim.				
8.	Kararımın uygulanabilirliğini değerlendiremem.				
9.	Problemle karşılaştığımda problemi sınırlandırıp tanımlarım.				

	ÖLÇEK MADDELERİ	Her Zaman Böyle Davranırım	Sık Sık Böyle Davranırım	Bazen Böyle Davranırım	Hiçbir Zaman Böyle Davranmam
10.	Problemi çözmek için bilmem gerekenlerin farkında değilim.				
11.	Hedefe ulaşmak için var olan ihtimallere dikkat etmem.				
12.	Seçeneklerin amaca ulaşmama ne kadar yardımcı olacağını belirleyebilirim.				
13.	Amacıma ulaşmak için farklı çözüm yolları belirlerim.				
14.	Sorunu çözmek için düşünmeden aceleyle karar veririm.				
15.	Problemi çözmek için seçeneklerden uygun olana yönelirim.				
16.	Seçtiğim çözüm yolunu uygulayamam.				
17.	Verdiğim kararı uyguladığımda ortaya çıkan sonucu değerlendiremem.				

Ek 8: Yapılandırılmış Uzman Görüşü Formu

Merhaba Değerli Öğretim Üyesi ve Değerli Öğretmenler,

Yüksek lisans tez çalışmam için hazırlamış olduğum materyaller için uzman görüşünüzü almak istiyorum. Tez konum şu şekildedir: Hayat Bilgisi Dersinde Storyline Yönteminin Kullanılmasının Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkililiği: Üçüncü Sınıf Örneği. Tezimde yer verdiğim ünite 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersi Güvenli Hayat ünitesi ile sınırlıdır. Materyalleri altındaki formlarda yer alan kriterlere göre değerlendirmenizi rica ederim.

Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Merve Nur KARAKAŞ
Sınıf Öğretmeni

....., dil ve üslup yönünden öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun nitelikte midir? Açıklayınız.	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz
....., öğrencilerin anlama düzeyine uygun nitelikte midir? Açıklayınız.	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz

....., konu tema ilişkisi bakımından uygun nitelikte midir?	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz

.....'in biçimsel özellikleri, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özellikleri açısından uygun nitelikte midir? Açıklayınız.	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz

Ek 9: Anket İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.8279878
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

23/06/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Marmara Üniversitesinin 05.06.2020 tarihli ve 2000157321 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.06.2020 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Merve Nur KARAKAŞ'ın "Hayat Bilgisi Dersinde Storyline Yönetiminin Kullanılmasının Karar Verme ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkililiği:Üçüncü Sınıf Örneği" konulu tezine dair araştırma çalışmasını Kişisel Bilgi Formu, İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği, İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin Geliştirilmesi,Veli Onay Formu uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüze incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamusoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla okullar açıldığında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR.
23/06/2020
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali n.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.



Adres: İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Büyükdere Mh. İsmet Öktem Cd. No:1, Sarıyer/İstanbul
Elektronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
e-posta: ist.egb14@gmail.com

Bilgi için: Aylık ÇTEBK
Tel: 0 (212) 384 35 32
Faks: 0 ()

Bu çeviriyi çevirerek veya iletilerek yayımlanabilir. <https://www.kurum.meb.gov.tr/istisnalar> 0362-8011-3817-8025-7020 koda ile teyit edilebilir

Ek 10: Etkinlik Örnekleri

GÜNÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bugün derste neler yaptınız?	Bugünü üç kelime ile anlatır mısın?
Bugün en çok neyi sevdin?	Bugünkü derse ait duygularını istediğin şekilde (resim, şiir vb.) aşağıdaki yere belirtir misin?

STORYLINE DEĞERLENDİRME KAĞIDI

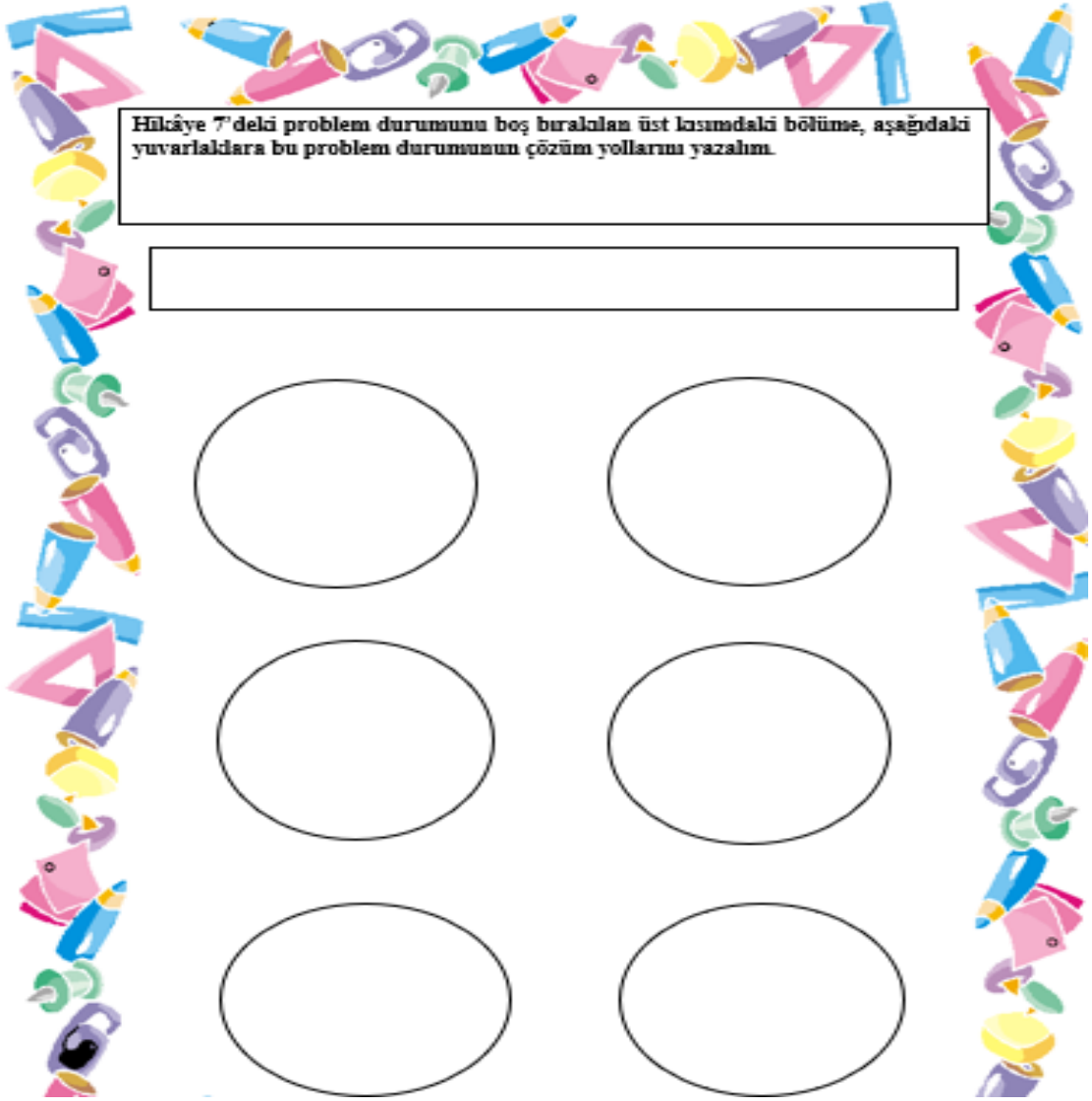
Storyline ile işlediğimiz Hayat Bilgisi dersi nasıl geçti?

Storyline yönteminde neleri sevdiğini yazar mısın?

Storyline ile işlenen Hayat Bilgisi dersinde sevmediğin ve zorlandığın neler oldu?

Storyline yöntemini bir daha uygularsak hangi konuda/konularda uygulamamamızı isterdiniz?





Hilâye 7'deki problem durumunu boş bırakılan üst kısımdaki bölüme, aşağıdaki yuvarlalara bu problem durumunun çözüm yollarını yazalım.

