

Sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri

Ramazan Özdemir¹, Gülda Aslan², Bülent Özdemir³, Mehmet Salih Demir⁴

DOI 10.5281/zenodo.7787841

Özet

Öykü tabanlı öğrenmede öykünün ana omurgasını öğretmen oluşturmaktadır. Öğrenciler ise ayrıntıları tamamlamaktadır. Bu kapsamda öğrencilere, öykünün geçtiği ortamı oluşturmak, tarihsel karakterlerin özelliklerini belirlemek, ne öğreneceklerini kararlaştırmak, araştırma problemlerini belirlemek ve problemin çözümlerini bulmak gibi çok sayıda görev düşmektedir. Kendi ihtiyaçlarını belirleyen ve uygulamada çok sayıda kararı kendisi olan öğrenci, öğrenme sürecini benimsemekte ve sahiplenmektedir. Öğrenme onlar için başkalarının zoruyla yapılan bir eylemden çok isteyerek yapılan ve süreçten zevk alınan bir eylem haline dönüşmektedir. Bu araştırmada, öykü tabanlı öğrenmenin yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının öğretmen ve öğrenciler üzerinde etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın hedefini gerçekleştirmek amacıyla örnek olay çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırma ortaokul yedinci sınıfa devam eden iki şubede öğrenim gören 50 öğrenci üzerinde sosyal bilgiler dersine giren 2 öğretmen ile birlikte yapılmıştır. Araştırmada etkisi araştırılan öykü tabanlı öğrenme, sosyal bilgiler dersinin "Türk Tarihinde Yolculuk" öğrenme alanında uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öykü tabanlı öğrenme öğrencilerin akademik başarılarını arttırmakta, öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplenmesini sağlamakla ve öğrenci motivasyonunu arttırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: öykü tabanlı öğrenme, yapılandırmacı öğrenme, sosyal bilgiler

Student and teacher views on the implementation of story-based learning approach in social studies course

Abstract

In story-based learning, the main backbone of the story is the teacher. Students complete the details. In this context, students have many tasks such as creating the setting in which the story takes place, determining the characteristics of historical characters, deciding what to learn, identifying research problems and finding solutions to the problem. The student, who determines his own needs and makes many decisions in practice, adopts and owns the learning process. For them, learning turns into an action done willingly and enjoying the process rather than an action done by the force of others. In this study, it was aimed to investigate the effect of the application of story-based learning in the seventh grade social studies course on teachers and students. In order to achieve the aim of the research, a case study was used. The research was carried out on 50 students studying in two branches attending the seventh grade of secondary school, together with 2 teachers who took social studies courses. Story-based learning, the effect of which was investigated in the research, was applied in the learning area of "Journey in Turkish History" of the social studies course. A focus group interview was used as a data collection tool. The data were analyzed by content analysis. According to the findings, story-based learning increases students' academic success, enables students to take ownership of the learning process and increases student motivation.

Keywords: story-based learning, constructivist learning, social studies

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, ramazanozdemir2120@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4321-1516

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, aslanguлда@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3985-6872

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, teacherart2121@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1363-2579

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, salihdemir21950@gmail.com, ORCID: 0009-0002-4275-5746

Giriş

Öğrencinin aktif rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede öğrenme, sadece okumak ve dinlemek yerine, akıl yürütme, hipotez kurma, sorgulama ve fikir paylaşma gibi öğrenme sürecine aktif katılım yoluyla gerçekleşir. Bu tür öğrenmelerde bireylerin etkileşimi önemlidir, öğrenciler bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, bilgiyi yaratır ya da yeniden keşfeder (Perkins, 1999). Elde edilen her bilgi, bir sonraki bilginin yapılandırılması için temel oluşturur. Çünkü edinilen yeni bilgiler daha önceki yapılandırılmış bilgilere dayanmaktadır. Bu nedenle, yapılandırmacı öğrenme, mevcut ve yeni öğrenmeyi birleştirme ve herhangi bir yeni bilgiyi mevcut bilgiye entegre etme sürecidir. Ancak öğrenme süreci, sadece bilgi toplamak olarak görülmemelidir (Limon, 2001). Bir kişi gerçekten bilgi inşa ederse, onu kendisi yorumlar ve bilgiyi sıfırdan inşa eder. Yapılandırmacı öğrenme, bilgi toplama ve ezberleme değil, düşünme ve analiz etmedir. Yapılandırmacı yaklaşımın bir uygulaması olarak kabul edilen öykü temelli öğrenme, öğrencilerin alanyazından başlayarak çeşitli kaynaklardan gelen bilgileri inceleyerek edindiği, yapılandırdığı, öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı ve ürünlerini sunduğu bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım temelde deneyseldir ve yapısalıdır (Oral, 2012). Öykü tabanlı öğrenme kuramsal olarak yapılandırmacılığa dayalıdır. Öykü tabanlı öğrenmenin öğrencilerin önceki deneyimlerini ve öğrenmelerini harekete geçirerek kendi yeni bilgilerini yapılandırmalarına olanak sağlaması, yapılandırmacılığa dayalı olduğunu göstermektedir (Bell, 2008; Pritchard ve Woollard, 2010).

Yapılandırmacı eğitim yöntemi, okulların öğretme-öğrenme ve öğretmenin rolünü de değiştirmektedir. Etkinlik, öğrencinin eğitim sürecine aktif olarak katılabileceği, günlük yaşamında kullanabileceği, önceki öğrenmelerle bağdaştırabileceği ve yeni öğrenmeye hazırlanabileceği şekilde planlanmalıdır. Yapılandırmacı anlayış içerisinde öğretmen; öğrenciye sınıfta ilham verebilir, çalışmalarını koordine edebilir ve öğrenciye öğrenmesini yapılandırması için rehberlik edebilir. Bu aşamada öğrenciyi öğretim sürecinde aktif kılan, öğrenme sürecinde merkeze alan, yaparak yaşayacağı etkinlikler sunan öğrenme yöntemlerinden biri de öykü tabanlı öğrenme yöntemidir. Öğretmen öykü tabanlı öğrenme yöntemini kullanarak geliştirdiği ana hikâye ile öğrenme etkinliklerini planlar. Öykünün bölümleri anahtar sorularla tanımlanır ve bu anahtar sorular öğrenciyi beklenen hedefe yönlendirir. Öğrenci, hikâyenin her bölümünde duruma veya probleme çözümler sunarak bir sonraki aşamaya geçer. Öğrenci araştıran, sorgulayan, yaparak ve yaşayarak olabilecek durumları tahmin eden ve hesaplayan bir maceracıdır Creswell (1997). Creswell (1997), öykü tabanlı öğrenme yöntemini şu şekilde açıklamaktadır;

"Öykü tabanlı öğrenme, hikâyeyi öğrencilerin zevkle öğrenmelerini sağlayan bir araç olarak kullanılmaktadır. Öğrencilerin, hikâyeyi ve sonrasındaki olayları sahiplenmesini sağlamaktadır. Süreçteki ilk adım, öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek ve bu bilgilere ekleme yaparak süreci çözmeye başlamaktır. Öğrenciler, hikâyede boşlukları doldurmak için hayal gücünü kullanmaya teşvik edilir. Öğrenciler kendilerini keşfeder ve anlamadıklarını veya bilmediklerini anlarlar. Böylece öğrenci önce bilgiyi öğrenir."

Öykü tabanlı öğrenme, İskoçya'da geliştirilmiş bir öğretme ve öğrenme yöntemidir. Öğrenilenlerin, öğrenci için anlamlı ve kolay hatırlanabilir olması temel ilkesine dayanır ve esas yöntem olarak, her yaşta öğrencinin hikâye oluşturma isteklerini temel alınarak kullanır. Çünkü hikâye, erken çocukluk döneminde başlayan ve kişinin yaşamı boyunca devam eden, temelde bir anlamlandırma etkinliktir (Fusai, Saudelli, Marti, Decortis ve Rizzo, 2003). Öyküleştirmede tüm dersler bir bütün olarak ele alınır ve böylece dersler arasındaki bağlantılar

vurgulanır. Öykü anlatımı etkili öğrenmeyi sağlar ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alırlar (Hein, 1991).

Öykü tabanlı öğrenmede asıl amaç konunun kavratılması olduğundan öğretmenin uygulamayı kazanımlar doğrultusunda iyi planlaması gerekir. Planlamanın ilk aşaması, öğretmenin öğrencilerin yaş, cinsiyet ve ilgilerini dikkate alarak hikâye seçimi yapması ve hikâyeyi üretmesidir. Hikâye tercihinde internet erişimi ve kütüphane gibi imkânlar, dersin kazanımları eğer ilişki kurulacaksa diğer disiplinlerde dikkate alınmalıdır. Hikâye belirlendikten sonraki aşama, sürecin ilerleyeceğine karar verilmesidir. Hikâyede hangi olayların yer alacağı, ne kadar sürdürüleceği kaç konunun öğretiminde faydalanılacağı önceden tanımlanmalıdır. Bu sürecin ertesinde öğrenciler konuya veya hikâyeye nasıl davet edileceğine ilişkin karar verilir. Bu uygulamanın kullanılmasında zorunluluk olmamakla beraber kullanıldığında süreci renklendireceği kesindir. Öğrencilere e-maile, cep telefonu, sosyal paylaşım siteleri aracılığıyla mesaj gönderilebilir. Öğretmen, uygulama öncesinde süreci yönlendirecek soruları da hazırlamalıdır. Sorular öğrencilerin yaratıcılığını ortaya çıkarmak ve sürecin istenen şekilde yönlendirilmesini sağlamak amacıyla hazırlanır. Öğrenciler sorular sayesinde belirlenen adımlarla ilerler. Sorular açık uçlu şekilde hazırlanır. Eğer buna rağmen öğrencilerden cevap gelmiyorsa, ne, neden, nasıl, ne zaman, nerede gibi ayrıntılı cevap gelmesini sağlayıcı ek sorularla düşünme sağlanır. Kaynaklar internet, dergi, kitap gibi bilgiye erişim araçları ile mekânlar ve kişileri tasarlamak için kullanılacak malzemeleri içermelidir (Brandford & Harder, 2006).

Ön hazırlık çalışmalarından sonra sıra uygulamaya gelir. Öğrenciler sürece uyumlaştırıldıktan sonra onlardan kendilerine hikâyede geçen bir kahramanı seçmeleri ve bunu görselleştirmeleri istenir. Görselleştirme için resim çizilebileceği gibi üç boyutlu maketlerde yapılabilir. Sonrasında öğrenciler birlikte hikâyedeki olayın geçtiği mekânı görselleştirmeleri, karakterlerin ve ortamın tasarımının da öğrenciler geçmiş deneyimlerinden faydalanırlar. Bundan sonra öğretmen sorularını sorarak öğrencileri araştırmayı yönlendirir (Brandford & Harder, 2006). Hikâyeler her halkasında çözümlenmesi gereken bir olay bulunan zincirlerden oluşur. Öğrenciler zincirlerdeki sorunları çözme sürecinde konuları öğrenirler. Sorulara çözüm bulmada, problem çözme yaklaşımından faydalanılır. Problemi çözmek için bilgi toplanır, hipotezler kurulur hipotezler test edilir ve elde edilen bulgular raporlaştırılarak sınıfta paylaşılır. Olayların ve çözümlerin sunumunda gerektiğinde dramadan faydalanılır (Avcı & Yüksel, 2013).

Öykü tabanlı öğrenmede öz değerlendirme, akran değerlendirme, performans değerlendirme, sunumlar, posterler, ürünler vb. gibi öğrenci merkezli ölçme araçlarından ve tekniklerinden faydalanılır. Öykü tabanlı öğrenme, öğrenci merkezli ölçme ve değerlendirme öğrenme, süreci ile birlikte iç içe geçmiş durumdadır. Hikâyenin her aşaması tamamlandığında öğrenciler değerlendirilir ve bu değerlendirme sonucuna göre yeni aşamaya geçiş yapılır (Brandford & Horder, 2006; Cole & Mc Guire, 2002).

Diğer öğrenci merkezli uygulamalarda olduğu gibi, öykü tabanlı öğrenme yaklaşımında öğretmenin görevi süreci kolaylaştırmaktır. Öğretmen, bu görevi çerçevesinde plan yapar, hikâyenin omurgasını oluşturur, anahtar sorular hazırlar, öğrencilere kaynak sunar ve süreçte danışmanlık yapar (Bell, 2008; Cole & McGuire, 2002). Öğretmen ayrıca öğrenciler için iyi bir rol model olmalıdır. Öykü tabanlı öğrenmede sürecin temeli öğretmen tarafından yönlendirilmesine rağmen ara noktalar öğrenciler tarafından doldurularak yeni ve özgün bilgilerin ortaya konulabilmesine imkân tanır. Böyle bir ortam, öğretmenler içinde öğreticidir (Bell, 2008).

Öykü tabanlı öğrenmenin öğrencilere yönelik çok sayıda faydası bulunmaktadır. Öncelikle temel hedef, konunun tam anlamıyla öğrenilmesini sağlamaktır (Bacak, 2008; Yiğit, 2007). Öğrencilerin öğrenmesi güven ortamı içerisinde gerçekleşir. Bunun yanı sıra bu yöntemin öğrenci merkezli oluşu ve araştırma yapmayı desteklemesi öğrencilerin yaratıcılığı geliştirir (Bacak, 2008; McGuire, 1997) Öğrenmeyi daha zevkli hale getirir (McGuire, 1997). Öykü tabanlı öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplenmelerini sağlar ve öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşır hale gelirler (Cole & McGuire, 2001; McGuire 2004: McGuire & Cole, 2008; Mitchell-Barrett, 2010). Öğrencinin içsel motivasyonu artar, oluşturduğu sosyal etkileşim sayesinde güven duygusu, saygılı olma ve esnek düşünebilme yeteneğini geliştirirler. Toplumsal yaşamın içerisinde ayrılmaz bir parça olan demokrasi bilincinin gelişmesinde faydalı olur. Bu çerçevede birlikte çalışma, ortak hareket etme ve kararlar alma becerilerini geliştirir. Böylelikle öğrenci nihayetinde topluma faydalı bir birey olur (McGuire, 1997; McGuire & Cole, 2008).

Sosyal Bilgiler Dersinde Öykü Tabanlı Öğrenme Etkinliklerinin Uygulanması

Sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme etkinlikleri yapılırken öğretim sürecinde bireylerin etkileşimi üzerinde durulmakta ve öğrencilerin bilgiyi yeniden keşfetmeleri ve üretmeleri gerekmektedir. Burada, belirli bir hiyerarşiye göre belirlenen hedeflere ulaşmak yerine, öğrencilere bilgiyi zihinsel olarak anlamaları için öğrenme fırsatları sunmak önemlidir. Günümüzde öğrencilerden girişimcilik, kendini ifade etme, iletişim becerileri, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve öğrendiklerini hayata uygulama gibi niteliklere sahip olmaları beklenmektedir. Sosyal bilgiler dersinde istenilen hedeflere ulaşmak, bu niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi ve topluma kazandırılması ile mümkündür (Garcia & Michaelis, 2000; Wilson, 1996).

Sosyal bilgiler programında belirlenen hedeflere ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilere ulaşmak, öğrencilerin merkeze alındığı ve üst düzeyde düşünme becerilerini geliştirmek için yapılandırıcı yaklaşıma uygun model, yöntem ve teknikler önemli hale gelmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim sektörünün gelişimine paralel olarak öğretim programlarına yönelik yeni yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle müfredatlarda salt davranış kalıpları yerine kişinin mevcut bilgi ve deneyimlerinin değerini dikkate alan, yaşama aktif katılımı yapılandırmaya, doğru karar vermeye, problem çözmeye özen gösteren, destekleyici ve geliştirici yeni bir yaklaşımı hayata geçirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu yaklaşım, bilgi ve becerileri dengeleyen, öğrencilerin deneyimlerini ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak çevre ile etkileşime girmesine olanak tanıyan yeni ve öğrenci merkezli bir anlayışın uygulanmasını amaçlamaktadır. Bu gelişmeye göre, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında, 4. ve 7. sınıflar sosyal bilgiler dersinin müfredatı kademeli olarak değiştirilmeye başlanmıştır. Program değişikliği ile sosyal bilgiler dersi öğretim programı yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanmıştır (MEB, 2005).

Ülkemizde de öykü tabanlı öğrenme yaklaşımını merkeze alan çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Güneş (2003) ve Bacak (2008), öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine olumlu anlamda katkı sağladığını çalışmalarında belirtmişlerdir. Yine öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin akademik başarısına olan etkisine ilişkin ülkemizde çeşitli eğitim kademelerinde araştırma yapılmıştır. Tepetaş (2011), okul öncesi dönem çocuklarının temel kavram bilgi düzeyini geliştirme konusunda öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında Eren (2015), beş yaş grubu öğrencilerine farklılıklara saygı değerini kazandırma konusunda öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının geleneksel yöntemlere göre daha etkili

olduğunu belirtmektedir. Ortaokul düzeyinde yapılan çalışmada ise Özden (2012), Fen ve Teknoloji dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinliklerin, geleneksel yöntemlere göre akademik başarıyı artırma konusunda daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğretimin çeşitli kademelerinde öğrencilerin bilişsel becerilerine ve akademik başarılarına olumlu anlamda etki yaptığı söylenebilmektedir.

Bu araştırmada, öykü tabanlı öğrenmenin 7.sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının, öğrenci ve öğretmenler üzerinde etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi içinde yer alan durum çalışması yönteminden faydalanılmıştır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Chmiliar, 2010). Merriam (2013) ise durum çalışmasını sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde bir yöntem olarak daha fazla kullanılması ve öğretmenlerin bu yöntem ile öğrenci öğrenme düzeylerini ve öğrenmenin kalıcılığını artırması noktasında sık başvuracakları öğrenme yöntemlerinden olacağı beklenmektedir. Böylelikle araştırılan olayla ilgili geniş bir bakış açısından, birbirini destekleyen ve derinlemesine veriler elde edilebilir. Bu avantajları nedeniyle araştırmada, örnek olay yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmada, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile araştırmacılar tarafından kendilerine ulaşılabilen ortaokul öğrencileri ve sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma grubuna dahil edilmiştir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan ögelere dayanır. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan ancak kullanılması en az istenen stratejidir (Patton, 2005). Çoğu durumda nitel araştırma yürüten araştırmacıların, kullanacakları örneklem büyüklüğünün genelleme yapmaya fırsat tanımayacağı öngörüsünde oldukları ve nasıl seçtiğine dikkat etmeden ulaşılması kolay ve çalışılması pahalı olmayan durumları tercih ettikleri bilinmektedir (Vogt, Gardner & Haeffele, 2012). Bu araştırma Diyarbakır Merkez Bağlar ilçesinde yer alan bir ortaokulunun yedinci sınıfına devam eden öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 50 olup tamamı 12 yaşındadır. Araştırmacılarından birinin bu okulda yönetici olarak görev yapıyor olması sebebiyle bu okul tercih edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışmada, veri toplamak amacıyla iki adet ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmesidir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları aşağıdaki gibidir.

a- Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu:

Öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla dört hedef soru, öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin doktora eğitimini sosyal bilgiler alanında yapan bir öğretmenin görüşü de alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır;

1. "Storyline (öykü) yöntemi sınıfta öğrenciler tarafından nasıl karşılandı"?

2. “ İzlenimlerini anlatır mısınız”?
3. “Öykü temelli öğrenme öğrencilerin öğrenmesini sağladı mı?”
4. “Öğrenme sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaşıldı”?

b- Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu:

Öğrencilerin öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına yönelik görüşlerini almak amacıyla ilişkin üç hedef soru, araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular şunlardır;

1. “ Daha önceki Sosyal bilgiler derslerini düşündüğünüzde “Ordu ve Osmanlı Devlet Yapısı” kazanımında derslerinizde farklı neler yapıldı? ”
2. “ Bu etkinliklerle daha iyi öğrenildiğini düşünüyor musun? ”
3. “ Öğretmen konuyu hikâyemsi bir şekilde mi anlattı ve bu hikâyedeki karakterler ilgini çekti mi? ”

Odak grup (focus group) genellikle bazı ortak özelliklere sahip 4-12 katılımcıyla ve bir moderatörle gerçekleştirilen, katılımcıların gerçek düşüncelerini saklama gereği duymayacağı çok sesli bir ortam yaratılarak veri toplamayı amaçlayan bir tekniktir. Şahin, Suher ve Bir’e göre (2009) odak grup, niteliksel araştırmalarda en çok kullanan veri toplama tekniklerinden biridir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan sonra öğrencilerle odak grup görüşmesine geçilmiştir. Niteliksel araştırmalarda verilerin toplanması ve analizinde sözcük ve ifadelerle yanıt bulmaya çalışan odak grup görüşmesi araştırmamızın ikinci ölçme aracını oluşturmaktadır. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinde Öykü tabanlı öğrenme ile ilgili fikirleri alınmış ve araştırmacılar tarafından bu fikirler not edilmiş, araştırmacının analiz kısmına dâhil edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla öncelikle öğretim tasarımı gerçekleştirilmiştir. ÖTÖ yaklaşımı 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Türk Tarihinde Yolculuk” öğrenme alanında Beylikten Cihan Devletine “Ordu ve Osmanlı Devlet Yapısı” öğrenme kazanımına ait;

- “Osmanlı ordu teşkilatı ve yönetim yapısı kanıtlarına dayanarak Osmanlı devletinin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar.”
- “ Osmanlı yönetim sistemi ve divanı hümayun gibi devlet teşkilatlarının önemini vurgular.”

kazanımlarına yönelik olarak hazırlanmıştır. Tasarım için öykü olarak “ Yeni Çeri Ağası Hasan Paşa ve Askerleri” ve “Barbaros Hayrettin Paşa ve Askerleri” geliştirilmiştir. Barbaros Hayrettin Paşa ünlü Türk denizcisi ve Osmanlı Kaptanı Deryasıdır. Öykü’de Barbaros Hayrettin Paşa ve Yeniçeri ağası Hasan Paşa ana kahramanlar olup onlara araştırmacılar tarafından Kazasker “ Molla Mahmut Paşa” ve Şeyhül İslam “Molla Davut Efendi” kahramanları eklenmiştir. Sorular hazırlandıktan sonra, soruların çözümü basamağına geçilmiştir. Bu basamakta öğrenciler problemi çözmek amacıyla hem araştırma hem de anlatımlarını sergileme yapmışlardır.

Kahramanların hayatlarını öyküleme tekniğiyle hazırlanan dokümanların malzemelerinin bir kısmı öğretmen tarafından sağlanmıştır. Öğrencilere yardımcı olmak amacıyla Osmanlı divan üyeleri ve yönetim yapısının şeması öğretmen tarafından kavram haritası şeklinde hazırlanmıştır. Belirlenen gruplar ve görevleri Tablo 1’deki gibidir.

Tablo 1. Grupların Görevleri

Grup Adı	Görevleri
Barbaros Hayrettin Paşa Grubu	Deniz kuvvetlerinin görevlerinin araştırılması
	Barbaros'un hayatının araştırılması
	Kadırga gemilerinin savaşlardaki başarı üzerine olumlu katkısının araştırılması
Yeniçeri ağası Hasan Paşa Grubu	Osmanlı Kapıkulu askeri yapısının araştırılması
	Osmanlının savaşlardaki başarısından yeniçeri askerlerinin önemini araştırılması
Kazasker Molla Mahmut Paşa Grubu	Kazaskerlerin görevleri ve sorumlu olduğu yönetim yapısının ve işlerinin araştırılması
Şeyhül İslam Molla Davut Efendi Grubu	Şeyhül İslam'ın divan üyesi oluşu, görev ve sorumluluklarının araştırılması

Barbaros Hayrettin Paşa grubuna deniz kuvvetlerinin görevleri, Barbaros'un hayatı ve Osmanlının kullandığı Kadırga gemilerinin savaşlardaki başarısı üzerine olumlu katkısını araştırmayı; Yeniçeri ağası Hasan Paşa'nın grubuna Osmanlı Kapıkulu askeri yapısının özellikleri ve Osmanlının savaşlardaki başarısından yeniçeri askerlerinin önemini araştırması verilmiştir. Kazasker Molla Mahmut Paşa grubuna " Kazaskerlerin görevleri ve sorumlu olduğu yönetim yapısı ve işler konusunu araştırması, Şeyhül İslam Molla Davut Efendi grubuna ise Şeyhül İslam'ın divan üyesi oluşu, görev ve sorumluluklarının araştırılması verilmiştir. Her grup kendi araştırmasını yaptıktan sonra sonuçlarını kendi gruplarına ait panolara asmışlar ve sözlü olarak diğer gruplarla paylaşmışlardır.

Öykünün kahramanları belirlendikten sonra öykünün ana omurgası, sorular ve ders planları hazırlanmıştır. Hikâye çerçevesinde sınıf dört gruba ayrılmıştır ve gruplardan her biri bir kahramanı seçmiştir. İlk ders saatinde öğrencilere Barbaros Hayrettin Paşanın hayatında kesitler okunmasından sonra öğrencilere Kazasker Şeyhülislam ve diğer divan üyelerinin ve kendilerine bağlı memuriyet sınıflarının görevleri anlatılmıştır. Bilgilendirmenin amacı öykü kahramanları ve arkadaşları ile ilgili öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmesidir.

Burada gruplara olay kahramanlarının Osmanlıda günümüz bakanlıklarına benzer bir statüde oldukları bilgisi verilmiştir. Bundan sonra her grup kendi kahramanın biyografisini hazırlamış ve kahramanlarını görselleştirmiştir. Gruplar kahramanlarının resimlerini yapmışlar ve sınıfın bir köşesine asmışlardır.

Gruplara bu işleminden sonra " Ülkemizin yönetim işlerinden M.E.B.'na Osmanlı'da hangi divan üyesi bakardı. Ve "Kaptanı Derya, Şeyhül İslam, Kazasker ve Yeniçeri ağasını görevleri nelerdir" soruları sorulmuştur. Bu soruların amacı öğrencilerin ne bildiklerini ortaya çıkarmaktır. Sorulara verilen cevaplardan sonra her grup kendi sorularını oluşturmuştur. Grup soruları bilmeyenleri ortaya çıkarmaya yöneliktir. Gruplar ayrıca kendi sunumları için birer drama hazırlayarak bunları arkadaşlarına sunmuşlardır.

Gruplar sunumlarını yaptıktan sonra öz değerlendirme tekniği ile öğrenmelerinin ne düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sorgulama sonunda, öğrenmesi eksik olanlara ek öğrenme fırsatları sunulmuştur. Konu tekrarı için her grup, kendi konularıyla ilgili sorular hazırlamış ve diğer gruplara sormuşlardır. Öğrenme sağladıktan sonra öğrenciler halka şeklinde oturmuşlar ve Preveze Deniz Savaşı öncesi ve sonrası Osmanlı divan üyelerinin hikâyesini bireysel katkı yaparak tamamlamışlardır. Hikâye tamamladıktan sonra derse kaynak kişi olarak tarih öğretmeni davet edilmiştir. Öğrenciler konu ile ilgili merak ettiklerini bir ders saati içinde tarih öğretmenine sormuşlardır.

Uygulama başlamadan bir ay önce sınıf uygulamaları için araştırmacılar tarafından öğretmenlere öykü tabanlı öğrenme hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreçten sonra öğretmen ve araştırmacılar ortak bir fikirler hikâyesinin ne olacağına ve konuya karar vermişlerdir. Bundan sonra da öğretim tasarımlarını geliştirmişlerdir. Uygulama yapılmadan bir hafta öncesi ise öğrencilere öykü tabanlı öğrenme hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama 2021-2022 eğitim öğretim yılı ilk döneminde kasım ayı içerisinde 4 haftada yapılmıştır.

Uygulama yukarıda da açıklandığı gibi sırasıyla, hikâyesinin giriş kısmının öğrencilere okunması, kahramanların resimlerinin çizilmesi, soruların çözümü için araştırma ve bulguların incelenmesi bu sonuçların sınıfla paylaşımı, bilgi eksikliklerinin giderilmesi için soru sorulması, hikâyesinin sınıfça tamamlanması ve misafir öğretmen uygulaması şeklinde yapılmıştır.

Grup çalışmaları bittikten sonra öğrenciler ve öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formları analiz için doldurulmuştur. Daha sonra öğretmenler ile görüşme yapıp, araştırma konusu hakkındaki görüşleri araştırmacılar tarafından not alınarak kayıt altına alınmıştır. Öğrenciler ile de odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Her iki sınıftan dörder öğrenci alınarak öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Sınıflardan öğrenci seçimi, uygulamaya katılan öğretmenler tarafından yapılmıştır. Dört öğrenci dersteki başarı bakımından düşük, orta ve üst seviyeden alınmıştır. Öğrenci görüşmeleri 30 dakika sürmüş olup bu görüşmeler araştırmacılar tarafından not alınarak kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen bilgiler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Durum çalışmasının raporlanmasında, yapılandırılmış raporlama ve öyküsel raporlama teknikleri kullanılmıştır. Bu teknik, yapılan çalışmanın konusu dışındaki bölümleri çıkarılması ve araştırmacıya ulaşan bilgileri mantıklıysa araştırmacının istediği şekilde sunma fırsatı verdiği için seçilmiştir.

Yapılandırılmış raporlama tekniği uygulanırken işlem basamakları şu şekildedir. Araştırma hipotezlerine cevap bulabilmek için görüşme, gözlem vb. ile veriler ham olarak elde edilir. Referanslara bağlı kalmak şartıyla ham veriler, temalar şeklinde kaydedilir. Temalar taslak analitik önermelere dönüştürülür ve uygunluk açısından test edilir. Gerektiğinde değiştirilebilir veya silinebilir. Analitik önermeler ampirik sonuçlara çevrilir (Bassegy, 1999).

Bu çalışma yapılırken yukarıda belirtilen süreç takip etmiştir. Öncelikle aynı konuda bilgi veren öğretmen ve öğrencilerin görüşleri toplanmış, bu görüşler tekrar okunarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Öğretmen görüşleri Öğretmen A, Öğretmen B şeklinde, öğrenci görüşleri ise Öğrenci 1,2,3... şeklinde kodlanmıştır. Daha sonra sosyal bilgiler alanında doktora yapmış bir uzmanın görüşleri ve literatüre dayalı olarak konu başlıkları oluşturulmuştur. Son olarak başlık ve içeriğin uygunluğu değerlendirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Uygulamanın Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması

Uygulamada güvenirlilik ve geçerliliği arttırmak için çalışmalar yapılmıştır. Güvenirliliği arttırmak için öncelikle veri toplama araçları çeşitlendirilmiştir. Bu amaçla uygulamaya ilişkin öğrenciler ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. İkinci aşama olarak, öğrenci ve öğretmenlerin ifadelerine bulguların sunulmasında yapılan yorumlara kanıt olması açısından yer verilmiştir.

Bulgular

Bulgular temelde öykü tabanlı öğrenmenin yararları, öğrenme sürecine yönelik ilgi ve öykü tabanlı öğrenmeye yönelik tutum şeklinde üç konu başlığı altında birleşir.

1. Öykü Tabanlı Öğrenmenin Yararları

Öykü tabanlı öğrenmenin yararları, öğrenmeyi sahiplenme ve akademik başarıyı arttırma şeklinde iki alt temadan meydana gelmektedir.

a. Öğrenmeyi Sahiplenme

Öğrenci ve öğretmen ifadelerinden öğrencilerin öğrenme sürecini yönelik görüşleri aşağıdaki gibidir.

Öğretmenler;

- Öğretmen A: “Öğrencilerimizin neredeyse tamamı tarih öğretmeni konduğumuza sorular sordular. Soru sormak için çok heveslilerdi.”,

- Öğretmen B: “5 yıllık öğretmenlik hayatımda öğrencilerin hazırladığı dramaların bu kadar başarılı olduğunu görmedim. Dramalar hakikaten çok başarılı idi.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrenciler;

- Öğrenci 5: “Hikâyedeki Şeyhülislam, Kazasker, Yeniçeri ağası ve kaptanıderyayı araştırdık, görevlerini çok iyi anladık hikâyedeki Barbaros ve Davut Paşa sanki arkadaşımız gibiydiler.”,

- Öğrenci 6: “Öğrendiklerimizle öyküye biz yön verdik.”, şeklinde ifade etmişlerdir.

b. Akademik Başarıyı Arttırma

Öğrenci ve öğretmen görüşlerinden öykü tabanlı öğrenmenin öğrencilerin öğrenmelerini sağladığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tamamı, öykü tabanlı öğrenme aracılığıyla verilen konuyu öğrendiklerini beyan etmişlerdir. Öğrenci ifadelerinde öğrenme düzeyleri için “çok iyi” “daha iyi” gibi ifadeler kullanmaları öğrenmenin yüksek düzede gerçekleştiğinin göstergesi olarak ele alınabilir.

“Öğrenciler ders üzerinde üç hafta geçmesine rağmen dersle ilgili her şeyi hatırladıklarını, istenirse soru sorulabileceklerini” görüşmeciler öğretmenlerine aktararak meydan okumuşlardır. Öğrencilerden dört tanesi “konuyu öykü tabanlı işlemlerinden dolayı öğrenmenin kalıcı olduğunu kendileri etkinlik yaparak dersin eğlenceli olmasına” bağlamışlardır. Etkinliği uygulayan öğretmenlerde öğrencilerle aynı görüştedirler.

Bazı öğrenci ifadeleri yukarıda saydığımız özellikleri destekler niteliktedir.

- Öğrenci 2: “Öğretmenin bu şekilde dersi anlatması zihnimize olayların canlanmasını sağlıyor. Daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum.”,

- Öğrenci 3. “Artık sosyal bilgiler dersini daha çok seviyorum.” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerden, Öğretmen A: “Çocuklar derste eğlenerek öğrendiler.” ifadelerinde bulunmuş ve Öğretmen B’de bu ifadeye katıldığını belirtmiştir.

2. Öğrenme Sürecine Yönelik Öğrencinin İlgisi

Öğretmenlerde öğrencilerin kahramanların görev ve sorumluluklarını araştırmalarını ve kahramanları zihinlerinde canlandırmaları açısından resimlerini çizmelerinin öğrenciler tarafından zevkle karşılandığını belirtmişlerdir. Öğretmen (A), hocanın konuya soru sorarak başlamasının zihin açıcı olduğunu belirtmiştir.

Yukarıdaki görüşleri destekleyen öğretmen ve öğrenci ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmen ifadeleri;

- Öğretmen A: “Öğrencilerin gruplara ayrılması ve kahramanların resimlerini yapmaları öğrenmelerini arttırdı.”, “Konuya soru ile başlamak öğrencileri zihinsel olarak derse motive ediyor.”, “Öyküdeki kahramanları çok sevdiler ve tarihi karakterlere ilgi gösterdiler.”.

- Öğretmen B: “Konuyu hikâyeleştirerek anlatmak öyküye öğrencilerle birlikte ekler yapmak öğrencileri öğrenme sürecine sahiplenmelerini sağladı.”.

Öğrenci ifadeleri;

- Öğrenci 1: “ Hocamızın anlattığı Barbaros Hayrettin Paşanın hayat hikâyesi çok ilgi çekiciydi. Derse olan ilgim arttı.”,

- Öğrenci 2:“Öğrendiklerimi sınıftaki diğer arkadaşlarıma da anlattım onlarda öğrendiler.”,

- Öğrenci 4: “Eğer Osmanlı devleti zamanında yaşasaydım Kazasker olmak isterdim.”,

- Öğrenci 5: “Hikâyedeki Şeyhülislam, Kazasker, Yeniçeri ağası ve kaptanıderyayı araştırdık, görevlerini çok iyi anladık hikâyedeki Barbaros ve Davut Paşa sanki arkadaşımız gibiydiler.”,

- Öğrenci 6: “Öğrendiklerimizle öyküye biz yön verdik.”,

- Öğrenci 7: “Hikâyedeki kahramanların resimlerini en güzel ben çizdim. Resimlerle bakarak konuyu tekrar tekrar hatırlıyorum.” .

3. Öykü Tabanlı Öğrenmeye Yönelik Öğrencilerin Tutumu

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinden her iki tarafında uygulamayı sevdikleri anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan aynı okuldaki iki öğretmende öykü tabanlı öğrenmeyi ilk defa uygulamışlardır. Öykü tabanlı öğrenme için ön hazırlık yapmak zaman alıcı ve zor olmasına rağmen uygulamaya katılan öğretmenler bu yöntemi tekrar kullanacakları belirtmişlerdir. Öğretmenler bunlara ek olarak öğrencilerin bu yaklaşımı çok sevdiklerini belirtmişlerdir.

- Öğretmen A: “Bundan sonraki derslerimde bu yönteme daha sık başvuracağımı söyleyebilirim.”

- Öğretmen B: ” Bu yöntemi şimdiye kadar kullanmamam benim için bir eksiklikmiş diye düşünüyorum.” ifadelerinde bulunmuşlardır.

Öğrenciler öykü tabanlı öğrenme sayesinde çok eğlendiklerini hiç sıkılmadıklarını ve dersin çok hızlı geçtiğini ve dersin bitmesini istemediklerini belirtmişlerdir.

Kaptanı Derya Barbaros Hayrettin Paşa'nın grubundaki öğrenciler başka sosyal bilgiler konularını da bu şekilde işlemek istediklerini öğretmenlerine bildirmiştir.

- Öğretmen A: “Çocukların mutlu oldukları her halinden belli dersi işlerken disiplin sorunlarıyla hiç karşılaşmadım.”

- Öğretmen B: “Öğrencilerin motivasyonları oldukça yüksekti” şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır.

Öğrenci görüşlerinin bir kısmı da şu şekildedir:

Öğrenci İfadeleri;

- Öğrenci 1: “ Öğrendiklerimizle hikâyemize yeni şeyler ekledik.”,

- Öğrenci 2: “Dersi çok eğlenceli buldum bitmesini istemiyordum.”,

- Öğrenci 3. “Artık sosyal bilgiler dersini daha çok seviyorum.”

- Öğrenci 4. “Çok güzel ve eğlenceliydi.”,

- Öğrenci 5: “Öğretmen hikâyeyi anlatırken sanki Osmanlı devletinden yaşıyor gibi oldum.”

Tartışma Sonuç Ve Öneriler

1. Öykü Temelli Öğrenmenin Faydaları

Öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplenme ve akademik ders başarısını artırma olarak iki başlık altında toplanabilir.

a. Öğrenmeyi Sahiplenme

Öykü tabanlı öğrenmede öykünün ana omurgasını öğretmen oluşturmaktadır. Öğrenciler ise ayrıntıları tamamlamaktadır. Bu kapsamda öğrencilere, öykünün geçtiği ortamı oluşturmak, tarihsel karakterlerin özelliklerini belirlemek, ne öğreneceklerini kararlaştırmak, araştırma problemlerini belirlemek ve problemin çözümlerini bulmak gibi çok sayıda görev düşmektedir (Brandford & Harder, 2006). Kendi ihtiyaçlarını belirleyen ve uygulamada çok sayıda kararı kendisi olan öğrenci, öğrenme sürecini benimsemekte ve sahiplenmektedir (Mitchell-Barrett, 2010). Öğrenme onlar için başkalarının zoruyla yapılan bir eylemden çok isteyerek yapılan ve süreçten zevk alınan bir eylem haline dönüşmektedir.

Öğrenci ve öğretmen ifadelerinden öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplendikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kaliteli öğrenme ürünleri ortaya koymaları ve öğretim etkinliklerine yönelik yüksek derecede ilgi göstermeleri bu durumun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin nitelikli ürünler ortaya koymaları ve öğretim etkinliklerine yönelik yüksek derecede ilgi göstermeleri, öğrencilerin öğrenme sürecini benimsemeleri gibi sonuçlar, Cale ve McGuire (2001) tarafından yapılan bir araştırmada da bu araştırmanın sonuçlarına yakın sonuçlar elde edilmiştir. Öykü tabanlı öğrenmeyi yaklaşımı ile öğrenim gören öğrenciler öğrenme sürecini sahiplenmişlerdir.

b. Akademik Başarıyı Arttırma

Öykü tabanlı öğrenme aracılığıyla öğrenciler dersin kazanımlarına etkili bir şekilde erişebilmektedir (Bacak, 2008; Yiğit, 2007). Bu etkinin en önemli nedeni öykü tabanlı öğrenme sürecinde öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde karar verme haklarının bulunmasıdır (Brandford & Harde, 2006). Birey kendi öğrenmesi üzerinde ne kadar çok kontrole sahipse, öğrenme o kadar anlamlı hale gelmektedir (Cole & McGuire, 2001; McGuire,2004, Mitchell-Barrett, 2010). İkinci bir neden de öykü tabanlı öğrenmede problem çözme tekniğinin kullanılmasıdır.

Birey öğrenme sürecinde problem çözme, analiz, sentez, yaratıcılık ve sürece karar verme eylemlerini ne kadar çok yaparsa, hem beyin yapıları aktif hale gelir hem de öğrenmelerini anlamlı bir duruma çevirirler (Avcı & Yüksel, 2013). Bir başka neden, öykü tabanlı öğrenmenin içerdiği öykü ile duyguları harekete geçirebilmesidir (McGuire,1997). Duygular ise beynin öğrenme kapasitesini arttıran etkenlerden birisidir. Öğrenci öğrenme sırasında hem de öğrenmenin kalıcılığı artmaktadır. Öykü tabanlı öğrenmenin öğrenmeyi etkin olarak sağladığı yani akademik başarıyı arttırdığı yapılan araştırmalarla desteklenmektedir (Yiğit, 2007; Bacak, 2008). Bu araştırmada da öykü tabanlı öğrenme, öğrenci ve öğretmen ifadelerine göre öğrencilerin öğrenmelerini sağlamıştır.

2. Öğrenme Sürecine Yönelik Öğrenci İlgisi

Öykü tabanlı öğrenme süreci drama, işbirliğine dayalı öğrenme akran öğretimi, problem çözme, gibi birçok yöntem ve tekniğin birleşiminden oluşmaktadır. Bu yönüyle öykü tabanlı öğrenmenin bütün bu yöntem ve tekniklerin olumlu yönlerinin birleşiminin olumlu etkisini

sağlayabileceği söylenebilir. Sayılan tüm yöntemlerin ortak özelliği öğrenci merkezli olmalarıdır. Öğrenci merkezli yöntemlerde öğrenci, kendi bilgisini kendisi yaparak ve yaşayarak öğrenir ve öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaşır. Bu süreç öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesini sağlar. Öğrenciler sürekli aktif olduklarından öğrenme sürecinde motivasyonları daima yüksektir. Ayrıca ders onlar için eğlenceli bir ortam haline gelir (Wright, 2011).

Bu araştırma kapsamında da öğrenciler öğrenme sürecinin tüm aşamalarından memnuniyet duymaktadır. Onlar için her etkinlik eğlenceli bir ortam sunmuştur. Bu aslında öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğunun bir göstergesidir.

3. Öykü Tabanlı Öğrenmeye Yönelik Öğrenci Tutumları

Öykü tabanlı öğrenme, klasik öğretmen merkezli öğretim yollarına göre daha fazla planlama ve ön hazırlık yapılmasını gerektiren bir yaklaşımdır (Bell, 2008; Cole & McGuire, 2002). Ön hazırlık, öğretmene ilk uygulamasında zor gelecek ilerleyen yıllarda ise küçük değişiklikler dışında fazla emek harcaması gerektirmeyecektir. İlk yıl harcanan emeğin karşılığı ise öğretmene fazlasıyla dönecektir. Öncelikle öykü tabanlı öğrenme her öğretmenin hayali olan, öğrenme sürecine odaklanmış, motivasyonu yüksek, dersten zevk alan bir öğrenci grubuyla çalışmayı sağlayabilecek bir yaklaşımdır.

Bu çalışmada uygulamaya katılan iki öğretmende öykü tabanlı öğrenmeyi tekrar kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenleri öykü tabanlı öğrenmeye ilişkin tutumlarının olumlu yönde olduğunun bir kanıtı olarak gösterilebilir. Öykü tabanlı öğrenme, öğrenciler için oldukça motive edici eğlenceli ve öğrenmeyi destekleyici bir alternatif yaklaşımdır. Öykü tabanlı öğrenme öğrencilerin hoşuna gidecek birçok etkinliği barındırmaktadır.

Dersin öykü üzerinden öğrenilmesi, öğrencilerin sürece etkin bir şekilde katılarak kesme yapıştırma, boyama gibi etkinlikler yapması, grup olarak çalışılması, araştırma yapılması, drama yapmaya imkân tanınması ve akran öğretimi yapılması sevilen etkinliklerdendir. Bu sayede öğrenciler sıkılmadan öğrenme sürecine odaklanabilmekte, öğrenmek zorunlu bir faaliyetten çok zevkli bir iş haline gelmektedir (Brandford & Harder, 2006; McGuire, 1997).

Bu çalışmada yukarıda bahsedilen ilgi çekici etkinliklerden faydalanılmış olup bu etkinlikler öğrenci ve öğretmen ifadelerine göre öğrenciler için eğlenceli bir ortam oluşturmuştur. Yine öğrenci ve öğretmen ifadelerinden, öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu tutumlara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Faydalanılan etkinlikler öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre öğrenciler için eğlenceli bir ortam oluşturmuştur. Sonuç olarak öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının 7.sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılabilirliği söylenebilir.

Öykü tabanlı öğrenme, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmakta öğrencilerin öğrenme sürecini sahiplenmesini sağlamakta ve öğrenci motivasyonunu arttırdığı söylenebilir. Öykü tabanlı öğrenmenin derslerde kullanılması öğrenciler için ilgi çekici ve motive edici bir alternatif olabilir.

Bu araştırma ortaokul 7. sınıfta sosyal bilgiler dersinde yapılmıştır. Öykü tabanlı öğrenmenin diğer derslere ve seviyelere uygunluğu konusunda az çalışma bulunduğundan bu boyutlarda çalışmalar yapılabilir. Ayrıca yapılan çalışmalarda, öykü tabanlı öğrenme sadece tek derste disiplininde kullanılmış olup, birden çok dersin tek hikâye üzerinden öğretimine ilişkin disiplinler arası uygulamalar yapılabilir.

Kaynakça

- Avcı, S. & Yüksel, A. (2013). Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3 (2) , 21-35.
- 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, Manisa.
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bell, S. (2008). Storyline-A Pedagogy Based On Respect And Feelings. *Bridges/Tiltai*, 44(4).
- Brandford, V., & Harder, K. (2006). The Storyline approach and CLIL. *Young Learners Journal*.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. J. Mills, G. Euepas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research içinde* (pp. 582-584).
- Cole, B., & McGuire, M. (2001). STORYPATH: A Cross Cultural Study of Children's Construction of Social Studies Understandings.
- Cole, B., & McGuire, M. (2002). Young Children's Construction of Understanding about Families and Citizenship using Storypath.
- Cole, B., McGuire, M. (2001). *Storypath: A cross culturel study of children's construction of social studies understunding*. The Annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle.
- Cole, B., McGuire, M. (2002). *Young childrens construction of understanding about families an citizenship using storypath*. The Annual Meeting of The National Council for The SocialStudies, Phoenix.
- Creswell, J. (1997). *Creating Worlds, Constructing Meaning: The Scottish Storyline Method. Teacher to Teacher Series*. Heinemann, A Division of Reed Elsevier Inc., 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912.
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erlauer, L. (2003). *The brain-compatible classroom: Using what we know about learning to improve teaching*. ASCD.
- Fusai, C., Saudelli, B., Marti, P., Decortis, F., & Rizzo, A. (2003). Media composition and narrative performance at school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(2), 177-185.
- Garcia, J., & Michaelis, J. U. (2000). *Social studies for children: A Guide to basic instruction*. Allyn and Bacon.

- Güney, S. Y. (2003). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hein, G. E. (1991). Constructivist learning theory. *Institute for Inquiry*. Available at: <http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/constructivistlearning.html>.
- Limon, M. (2001). On the cognitive conflict as an instructional strategy for conceptual change: A critical appraisal. *Learning and instruction*, 11(4-5), 357-380.
- McGuire, M. (1997). Taking a Storypath into History. *Educational Leadership*, 54(6), 70-72.
- McGuire, M. (2004). Storypath: Why is this approach engaging, especially for low-socioeconomic students. In *Second International Conference on Imagination and Education, Vancouver, Canada*.
- McGuire, M. E., & Cole, B. (2008). Using the Storypath approach to make local government understandable. *The Social Studies*, 99(2), 85-90.
- McNaughton, MJ ve Mitchell, PJ (Ed.). (2016). *Hikaye: Öğrenme ve öğretmeye yaratıcı bir yaklaşım*. Cambridge Akademisyenleri Yayıncılık.
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı. Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Basım). *Ankara: Nobel akademik yayıncılık*.
- Mitchell-Barrett, R. (2010). *An analysis of the Storyline method in primary school; its theoretical underpinnings and its impact on pupils' intrinsic motivation* (Doctoral dissertation, Durham University).
- Oral, B. (2012). Student Teachers' Classroom Management Anxiety: A Study On Behavior Management And Teaching Management. *Journal Of Applied Social Psychology*, 42(12), 2901-2916.
- Özden, G. (2012). *İlköğretim 5. sınıf "canlılar dünyasını gezelim, tanıyalım" ünitesinde kullanılan öyküleştirme yönteminin öğrencilerin başarı ve kavramsal öğrenmelerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational leadership*, 57(3), 6-11.
- Pritchard, A. ve Woollard, J. (2010). Sosyal yapılandırmacılık ve sosyal öğrenme teorisinin ilkeleri. *Sınıf için psikoloji: Yapılandırmacılık ve sosyal öğrenme*, 34-43.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. sage.
- Şahin, A. G. Ş., Suher, H. K., & Bir, A. A. (2009). Odak grup yönetimi: Uygulamacılar açısından bir değerlendirme. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, (11), 51-74.

- 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, Ankara.
- Vogt, W. P., Gardner, D. C., & Haefele, L. M. (2012). *When To Use What Research Design*. New York: Guilford Press
- Wilson, B. G. (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Educational Technology.
- Woollard, J., & Alan (Alan M.) Pritchard (author). (2010). *Psychology for the classroom: Constructivism and social learning*. Routledge.
- Wright, G. B. (2011). Student-centered learning in higher education. *International journal of teaching and learning in higher education*, 23(1), 92-97.
- Yiğit, E. Ö. (2007). Öyküleştirme yönteminin 6. sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Unpublished master's thesis. Abant İzzet Baysal University, Institute of Social Sciences, Bolu*.
- Yin, R. K. (2003). Designing case studies. *Qualitative research methods*, 5(14), 359-386.