

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

COĞRAFYA 10. SINIF DOĞAL SİSTEMLER
ÜNİTESİNDE ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİMİN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Fahri ÇİFTÇİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Caner ALADAĞ

Konya-2019



 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fahri ÇİFTÇİ
	Numarası	148308031015
	Ana Bilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Coğrafya 10. Sınıf Doğal Sistemler Ünitesinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

.04. / .07. / 2019

Fahri ÇİFTÇİ





T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fahri ÇİFTÇİ
	Numarası	148308031015
	Ana Bilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Caner ALADAĞ
	Tezin Adı	Coğrafya 10. Sınıf Doğal Sistemler Ünitesinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Coğrafya 10. Sınıf Doğal Sistemler Ünitesinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi başlıklı bu çalışma 14/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oycokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Caner ALADAĞ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Adnan PINAR	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Tahsin YILDIRIM	

ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Değişen ve dönüşen Dünya’da öğretim ortamları ve buna bağlı birçok faktör de zamanla değişime uğramaktadır. Öğrenilecek bilgilerin çokluğundan ziyade bu bilgilerin nasıl öğrenileceği hep tartışma konusu olmuştur.

Eğitim öğretimin tarihsel sürecine bakıldığında insan beyninin muhteşem fonksiyonlarına yönelik strateji, modül, yöntem ve teknik geliştirilmeye çalışılmış ve hala bu yönde çalışmalar devam etmektedir. Beyin yapısı her bireyde aynı olmasına karşın öğrenme süreci her bireyde farklı olmaktadır. Her bireyin algısı, düşünceleri, hazırbulunuşluluğu gibi etmenler farklılık gösterdiği için eğitim-öğretim alanında da birçok yöntem geliştirilmiştir. Öğretim alanındaki çeşitlilik, öğrenme alanlarının farklılığı ve öğrenenlerin öğrenme sürecine bilgileriyle, zihinsel yapılarıyla ne düzeyde hazır buldukları ile alakalı bir durumdur.

Bu çalışmamızda öğretim yöntem ve tekniklerinin tamamını incelemekten ziyade, çok yönlü, öğrencinin aktif katılımının sağlandığı etkinlik temelli öğretim yaklaşımı çerçevesinde etkinlikler tasarlayarak kalıcı öğrenmeler sağlamaya çalıştık. Yapılandırmacı öğretimin içerisinde değerlendirilen etkinlik temelli yaklaşımla öğrenene kendi kendine öğrenme yaşantıları sağlanmaktadır. Biz de tasarladığımız etkinliklerle aktif öğrenme ortamlarında öğrenenin bizzat içinde bulunduğu uygulamalar yaparak akademik gelişim düzeyini bir üst seviyeye taşımalarına katkı sağlamayı hedefledik.

Bu çalışmamda beni yönlendiren ve öncülük eden danışman hocam Sayın; Doç. Dr. Caner ALADAĞ’a, bize sağladıkları olanaklardan dolayı diğer bölüm hocalarıma, çalışma sürecinde desteğini hiç eksik etmeyen Eşim’e, çalışmalara katılım sağlayan tüm öğrencilerime ve çeviri sürecindeki desteklerinden dolayı Dilek ÖZEL’e çok teşekkür ederim.

Fahri ÇİFTÇİ



Öğrencinin	Adı Soyadı	Fahri ÇİFTÇİ
	Numarası	148308031015
	Ana Bilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Caner ALADAĞ
	Tezin Adı	Coğrafya 10. Sınıf Doğal Sistemler Ünitesinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi

ÖZET

Bu çalışmada, coğrafya 10. sınıf doğal sistemler ünitesinde etkinlik temelli öğretimin öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. Aktif öğrenme içerisinde yer alan etkinlik temelli yaklaşım genel hatlarıyla tanıtılmış, öğrenenin aktif olarak içinde bulunduğu, kalıcı öğrenmelerin sağlandığı yeni aktif öğrenme alanları oluşturulması hedeflenmiştir. Bu hedefe yönelik, etkinlik temelli yaklaşım çerçevesinde, öğrenmede kalıcılığı arttıran özgün çalışmalar ortaya çıkarılması ve bu yöntemin geleneksel yöntemlerle karşılaştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca bu yöntemle ilişkili öğrenci görüşlerinin belirlenmesi çalışmanın bir diğer yönünü oluşturmaktadır.

Araştırmanın temelini oluşturan veriler nicel ve nitel ölçümlerin yer aldığı yöntemler kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın nicel kısmında gerçek deneysel desenler içerisinde yer alan, ön ve son test kontrol gruplu desen modeli uygulanmıştır. Yapılan etkinliklerin uygulandığı deney grubuyla, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun kendi içindeki ilişkileriyle birlikte aralarındaki ilişkiler karşılaştırılarak incelenmiştir.

Araştırmadaki çalışma grubunu Ankara Esenevler Şehit İbrahim Ateş Anadolu Lisesi 10. Sınıfta öğrenim gören 140 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın uygulaması 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi içerisinde yapılmıştır.

Çalışmalar 12 ders saati olmak üzere doğal sistemler ünitesi içerisinde yer alan su kaynakları, topraklar ve bitki konularının kazanımlarını kapsayacak şekilde planlanmış ve uygulanmıştır. Etkinlik uygulamalarının yapıldığı deney grubunu oluşturan 70 öğrenci bu teknikle ders işlerken geriye kalan 70 kişilik kontrol grubuyla aynı kazanımlar geleneksel yöntemler kullanılarak işlenmiştir. Çalışmalar coğrafya öğretmeninin rehberliğinde yapılmıştır. Her bir etkinlik bir ders süresini geçmeyecek şekilde tasarlanmıştır. Harita Tamamlama, Kavram Haritası Oluşturma ve Kavram Bulma isimli üç etkinlik çalışması hazırlanmıştır. Bu etkinlikler hazırlanırken ve uygulanırken ders kitabından, ders araç gereçlerinden yararlanılmıştır.

Kontrol ve deney gruplarının başarı testlerinden elde edilen verilerin karşılaştırılmasında, bağımsız gruplar için parametrik olmayan Mann Whitney-U Testi tekniği, bağımlı gruplar için ise; parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca örneklem grubunu oluşturan tüm öğrencilere derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniğini belirlemek için bir görüşme formu, deney grubundaki 70 öğrenciye uygulanan etkinlikler hakkındaki görüşlerini ortaya koymak için 4 sorudan oluşan Görüşme Formu uygulanmıştır. Öğrencilerin formlarda verdikleri cevaplar sınıflandırılarak frekans ve yüzdelik değerleri çıkarılmıştır. Bir de deney grubunun çalışma süreci araştırmacı tarafından gözlem formu ile izlenmiştir. Gözlem formunda 5 maddede belirlenen gözlemler iyi, orta ve zayıf olarak derecelendirilmiş, frekans ve yüzdeleri çıkarılmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen nicel verilere göre çalışma öncesinde birbirine yakın başarıya sahip olan kontrol ve deney grubunun başarıları çalışma sonucunda artış göstermiştir. Fakat bu artış deney grubunda kontrol grubuna göre daha fazla gerçekleşmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin sonuçlarına göre öğrencilerin etkinliklerden oluşan çalışmaları sevdiğini, bilgi düzeylerine olumlu yönde katkı sağladığını, Coğrafya dersinin diğer konularında da bu tür çalışmaların yapılmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Yöntemi, Aktif Öğrenme, Etkinlik Temelli Yaklaşım, Coğrafya.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fahri ÇİFTÇİ
	Numarası	148308031015
	Ana Bilim Dalı	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Caner ALADAĞ
	Tezin İngilizce Adı	The Effect of Activity Based Instruction on Student Achievement in Geography 10th Grade Natural Systems Unit

SUMMARY

In this study, activity based teaching's effect on student's success in Geography lesson 10th grade natural systems unit was investigated. It was aimed to introduce the, activity based teaching with an outline for active learning where the learner is active and permanent learning is provided in active learning areas. According to this aim, it was intended to put forward increasing authentic studies in permanent learning and to compare this method with the traditional ones. Another aspect of this study was to detect students' views on this method.

The survey's base data was obtained by qualitative and quantative measurements used in this method. In the quantative part of the real experimental patterns , pre test, final test and controlled group patterns were applied. Both the relation of each the control group, where the traditional method was applied and experimental group, where activity based teaching was applied and the relation with each other was investigated.

The work group consists of 140 student of 10th grade from Ankara Esenevler Şehit İbrahim Ateş Anatolian Highschool. The application of this study was made in the second term of 2018-2019 education year.

The studies were planned and applied for 12 hours of lesson about water sources, soil and plant theme's acquisitions. The geography lesson was taught with 70 students who were the sample group of activity based teaching and 70 students who were the control group using the traditional method. All the studies were controlled by the geography teacher. The activity based teaching studies were designed with the duration of a lesson in three stations such as completing a map, forming a concept map and finding concepts. The text book and lesson equipments were used in this activity based teaching method.

In comparison of the data gained from the success tests of control and experiment groups Mann Whitney-U test was used for the independent groups, the Wilcoxon sequentially signed technique was used for the nonparametric dependent groups to compare the data gained from the success tests of the control and experiment groups. The students in the sample group were given a consultation form which consisted of the methods and techniques used in the lesson, the experiment group students were given a consultation form which consisted of 4 semi structured questions. The answers of the students were clarified into frequency and percentage rates. The experiment groups working duration was followed by the researches using the observation form. The observation form consisted of 5 items good, medium, low and their frequency and percentage rates.

The qualitative and quantative data obtained at the end of the study showed that the success which was close in the control and experiment group at the beginning increased for both groups at the end. However, this increase was achieved in the experiment group more. To sum up, this survey's qualitative results showed that the students loved this study, it was advantageous to their knowledge level and they wanted to make more of these studies in their Geography lesson.

Keywords: Learning Method, Activity Based Teaching, Active Learning, Geography.

Tablolar Listesi

Tablo-1: Coğrafya Öğretim Programında Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri..	9
Tablo-2: Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretimin Özellikleri.....	18
Tablo-3: Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Yöntem ve Teknikler	19
Tablo-4: Etkinlik Temelli Öğretim Çalışmalarındaki Temel Kazanımlar	32
Tablo-5: Etkinlik 1	34
Tablo-6: Etkinlik 2	35
Tablo-7: Etkinlik 3	38
Tablo-8: Başarı Testlerinin Madde Güçlük, Madde Ayırtedicilik İndeksleri ve Yeni Bloom Taksonomisindeki Karşılıkları	40
Tablo-9: Ön Test Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları	44
Tablo-10: Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	45
Tablo-11: Deneysel Grubu Ön ve Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	46
Tablo-12: Son Test Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları	46
Tablo-13: Etkinlik Temelli Öğretim İle İlgili Öğrencilerin Görüşleri	47
Tablo-14: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin En Fazla Yararlı Buldukları Çalışmalara Dair Görüşleri	48
Tablo-15: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin En Az Yararlı Buldukları Çalışmalara Dair Görüşleri	49
Tablo-16: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarının Diğer Derslerde de Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	50
Tablo-17: Etkinlik Çalışmalarında Elde Edilen Gözlem Formu Sonuçları.....	50

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
Tablolar Listesi	viii
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	1
1.3. Araştırmanın Önemi	1
1.4. Problem Cümlesi	2
1.5. Alt Problemler	2
1.6. Varsayımlar	2
1.7. Sınırlılıklar	2
1.8. Tanımlar	3
II. BÖLÜM	4
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
1.1. COĞRAFYA	4
1.1.1. Coğrafya Öğretim Programının Temel Felsefesi ve Genel Amaçları	5
1.1.2. Coğrafi Beceriler	7
1.1.3. Coğrafya Öğretim Programında Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı	7
1.1.4. Coğrafya Öğretiminde Roller	9
1.1.4.1. Coğrafya Öğretiminde Öğretmenin Rolü	10
1.1.4.2. Coğrafya Öğretiminde Öğrencinin Rolü	12
1.1.4.3. Coğrafya Öğretiminde Okulun Rolü	13
1.2. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	14
1.2.1. GELENEKSEL (ÖĞRETMEN MERKEZLİ) ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	15
1.2.2. YENİLİKÇİ (ÖĞRENCİ MERKEZLİ) ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	17
1.3. AKTİF ÖĞRENME	20

1.3.1.	ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİM	20
1.3.1.1.	Etkinlik Temelli Öğretimin Özellikleri.....	22
1.3.1.2.	Etkinlik Temelli Öğretimde Öğretmen ve Öğrenci Rollerini	23
1.3.1.3.	Türkiye’de Etkinlik Temelli Öğretime Yönelik Yapılan Çalışmalar ..	24
III.	BÖLÜM	31
1.	YÖNTEM	31
1.1.	Araştırmanın Modeli	31
1.2.	Çalışma Grubu	31
1.3.	Deneyisel İşlem Süreci.....	32
2.	Veri Seti	39
2.1.	Veri Toplama Araçları.....	40
2.2.	Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşme Formu	40
2.3.	Ön ve Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testleri	40
2.4.	Etkinlik Temelli Öğretim Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu ..	41
2.5.	Gözlem Formu.....	41
3.	Verilerin Elde Edilmesinde Kullanılan Yöntemler.....	41
3.1.	Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Yönelik Görüşme Formu	41
3.2.	Ön ve Son Test Olarak Kullanılan Başarı Testlerinin Analiz Yöntemi ..	42
3.3.	Görüşme Formlarının Analiz Yöntemi.....	43
3.4.	Gözlem Formu Verilerinin Analiz Yöntemi.....	43
IV.	BÖLÜM	44
1.	BULGU VE YORUMLAR	44
1.1.	Ön ve Son Başarı Testlerinin Analizi.....	44
1.2.	Görüşme Formuna Yönelik Bulgular	47
1.3.	Gözlem Formuna Yönelik Bulgular	50
V.	BÖLÜM	52
1.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	52
1.1.	Ön ve Son Başarı Testlerine Yönelik Sonuç ve Tartışmalar.....	52
1.2.	Görüşme Formlarına Yönelik Sonuç ve Tartışmalar	55
1.3.	Gözlem Formuna Yönelik Sonuç ve Tartışmalar.....	57
2.	Öneriler.....	58

KAYNAKÇA	60
EKLER	64
Ek-1: Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Anketi.....	64
Ek-2: Ön ve Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testleri.....	65
Ek-3: Etkinlik Temelli Öğretime Dair Öğrenci Görüşleri Formu	78
Ek-4: Gözlem Formu	79
Ek-5: Etkinlik 1: Harita Tamamlama.....	80
Ek-6: Etkinlik 2: Kavram Haritası Oluşturma	82
Ek-7: Etkinlik 3: Kavram Bulma	83
Ek-8: Etkinlik Planı	90
Ek-9: İzin Belgesi	91
Ek-10: Çalışma Fotoğrafları	92

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, “Coğrafya 10. Sınıf Doğal Sistemler Ünitesinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırma konusunun problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğretim yöntem ve teknikleri insanların öğrenme becerilerini harekete geçirme ve bu becerilerini geliştirme hususunda önemli araçlardır. İstasyon tekniği de bu yöntemlerden birisidir. Ancak öğrenme ortamlarında yöntem ve teknikler hep aynı çerçevede değerlendirilmekte ve uygulanmaktadır. Hatta sadece düz anlatım, soru-cevap vb. öğrenciyi sadece dinleyici pozisyonunda bırakan yöntemler tercih edilmekte, öğrenme ortamlarında sadece birkaç öğretim yönteminin kullanıldığı bir kısır döngü ortaya çıkmaktadır.

Öğrenme ortamlarındaki kısır döngünün ortadan kaldırılması, öğrenenin aktif öğrenme alanlarında uygulama yaparak kalıcı öğrenmeler elde etmesi, etkinlik temelli çalışma alanları oluşturularak öğrencilerin öğrenme düzeylerinin iyileştirilmesi sağlanmalıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada coğrafya dersi 10. sınıf doğal sistemler ünitesi içerisinde yer alan su, toprak ve bitki konularıyla ilişkili kazanımların etkinlik temelli öğretim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle işlenmesi ve bu etkinliklerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Aktif öğrenme içerisinde yer alan etkinlik temelli öğretim yaklaşım incelenerek diğer öğretim yöntemlerinden ayrılan taraflarının ortaya konması, bunun yanında kalıplaşmış uygulamaların dışına çıkılarak farklı, aktif öğrenme ortamlarının oluşturulması gereklidir. Etkinlik temelli yaklaşım çerçevesinde farklı etkinlikler

tasarlayarak öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi aynı zamanda bilginin elde edilerek organize edilmesi kalıcı öğrenme yaşantıları sağlanması çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.4. Problem Cümlesi

Coğrafya 10. Sınıf doğal sistemler ünitesinde etkinlik temelli öğretim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi nedir?

1.5. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney grubuna doğal sistemler ünitesinde uygulanan etkinliklerden hangisi daha etkili olmuştur?
6. Deney ve kontrol grubuna uygulanan öğretim yaklaşımından hangisi daha etkili olmuştur?

1.6. Varsayımlar

- 10. sınıfta öğrenim gören öğrenciler yapılan etkinliklere katılım sağlamışlardır.
- Başarı testleri ve görüşme formlarındaki soruları öğrenciler samimi bir şekilde cevaplamışlardır.
- Etkinlik temelli yaklaşımın uygulandığı çalışma grubunun sayısının yeterli olduğu kabul edilmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

- Araştırma Esenevler Şehit İbrahim Ateş Anadolu Lisesi 10. sınıfında öğrenim gören 140 kişi ile sınırlıdır.

- Araştırma doğal sistemler ünitesi içerisinde yer alan su kaynakları, toprak ve bitki konularıyla ilişkili kazanımlarla sınırlıdır.
- Araştırma başarı testlerini ve görüşme formlarındaki sorularla sınırlıdır.
- Araştırma harita tamamlama, kavram haritası oluşturma ve kavram bulma etkinlikleriyle sınırlıdır.
- Bu alışma araştırmacının zamanı, bilgi kaynakları, meslek tecrübesi ve maddi imkânlarıyla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öğretim

Öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi sürecine öğretim denir (Kaya, 2006:4).

Coğrafya

İnsanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılış, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2006: 2)

Etkinlik Temelli Öğrenme

Öğrencinin yaptığı etkinliklere ve gözlemlere dayanarak yargıya varmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımına denir (Batdı, 2014: 40).

II. BÖLÜM

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde genel olarak Coğrafya, öğretim yöntem-teknikleri ve daha özel de çalışmamızın ana hatlarını oluşturan etkinlik temelli yaklaşım ile ilgili bilgilere değinilecektir. Araştırmamızın en önemli teması olan coğrafya ve etkinlik temelli yaklaşımın genel hatlarıyla bilinmesi çalışmanın amacının anlaşılması açısından fayda sağlayacaktır.

1.1. COĞRAFYA

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimle birlikte, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen davranışları da doğrudan etkilemektedir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatında uygulamaya geçirebilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları sadece bilgi aktaran, ezberci bir yapıdan ziyade bireysel ve toplumsal farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir şekilde tasarlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına geniş ölçüde yer verilmiştir (MEB,2018).

Coğrafya tek bir inceleme alanına yönelmiş sığ bir bilim değildir. Kavramsal açıdan bakıldığında bile “geographica” veya “geographie” terimleri, yeryüzünün görünen, bilinen ve keşfedilen özelliklerinin betimsel olarak aktarımı anlamına gelmektedir. Coğrafya, insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetler ile durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2006:2).

Coğrafya biliminin temel amacı, öğrencilerin yaşadıkları dünyayı anlamalarını sağlamaktır (Aydın ve Güngördü, 2015:9). Aynı zamanda coğrafya, öğrencilere içinde yer aldıkları, etkileşim kurdukları doğal ve ekonomik çevrelerini tanıtmak ve onlara çevreleri ile uyumlu bir düşünce yapısı kazandırmaktır. Bu temel amaca ulaşabilmek için coğrafya dersinde, öğrencilerin sağlam ve verimli bilgi edinmesi sağlanmakta; böylece çevreyle uyum kurmada bilimsel yaklaşımdan yararlanması imkanı tanınmaktadır (Aktaran: Turan, 2002:1).

1.1.1. Coğrafya Öğretim Programının Temel Felsefesi ve Genel Amaçları

Felsefe, gerçeği tümüyle temellendirerek bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak düşünülebilir. Eğitim toplumun isteği doğrultusunda ortaya çıkan insan davranışlarıyla uğraşmaktadır. İstendik davranışlar da gerçeğin kapsamı içinde yer alır. Her istendik davranışın temelinde en azından bir sayılı vardır. Sayılılar felsefi niteliktedir. Eğitimin temelinde alınan felsefe değişince hedef davranışlar, içerik, eğitim ve sınav durumları gibi dinamikler de değişir (Sönmez, 2015: 24).

İnsanoğlunun çevresini fark etmeye başladığı dönemden itibaren başlayan ilk coğrafi algıları, bireyin gelişiminde coğrafya eğitiminin rolünü ve önemini gözler önüne sermesi açısından ayrı bir anlam ifade etmektedir. Coğrafyanın gücü ve güzelliği insanlar, yerler ve çevreler arasındaki ilişki ağının görülmesine, anlaşılmasına ve değerlendirilmesine imkân verir (Aydın ve Güngördü, 2015:7).

Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi-iletişim alanlarında yaşanan değişim; yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, bazı coğrafi çalışmalarda ifade edildiği gibi “zaman-mekân yakınlaşması” yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşerî süreçler açısından değil doğal süreçler açısından da söz konusudur. Günümüzde coğrafi bilgiler günlük hayatta daha yoğun olarak kullanılmaktadır (MEB, 2018).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin;

1. Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve araştırma yöntemlerini kullanarak araştırmalar yapması ve sonucunun raporlaştırılması,

2. İnsan-doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi becerileri kazanması,
3. Evrene ait temel unsurları hayatla ilişkilendirmesi,
4. Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavraması,
5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci geliştirmesi,
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması,
7. Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması,
8. Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirmesi,
9. Doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması,
10. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavraması,
11. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek bunlardan korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmesi,
12. Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavraması,
13. Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması,
14. Coğrafi bilgilere sahip olmanın “vatan bilinci” kazanılmasındaki önemini kavraması,
15. Türkiye'nin yeni vizyonuna uygun olarak başta Türkiye ile yakın ilişkisi bulunan bölgeler ve ülkeler olmak üzere dünyadaki gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler hakkında bilgi sahibi olması amaçlanmaktadır.

Tüm bunların yanında coğrafya öğretim programı yapılandırılırken öğretim sürecine dâhil edilen bireyin tüm özellikleri de göz önünde bulundurulmalı, öğretim sürecine dâhil edilen bireylerin görüşleri de dikkate alınmalıdır.

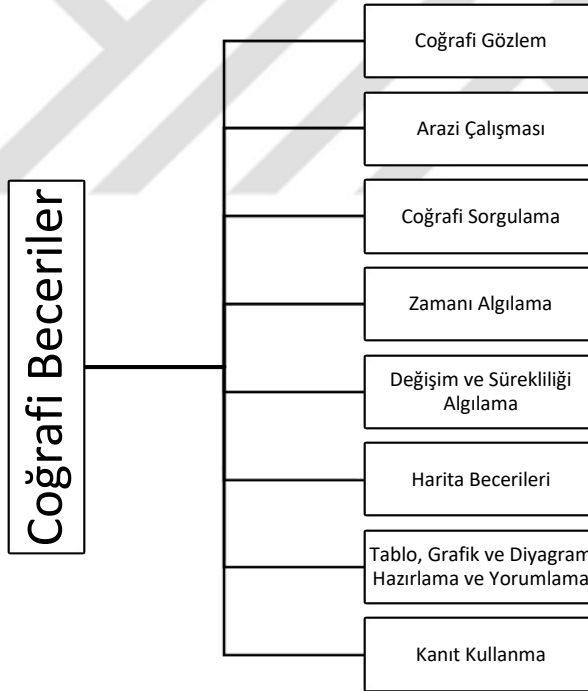
Yapılandırmacı öğrenmede, bir problemin çözümünde bireye, kendisini doğru yola götürecek çok sayıda seçenek sunmak esastır. Çünkü yapılandırmacı öğrenmede, öğrenme sürecine birey de dahil edilerek tek tip öğrenme modelleri değil modern yöntemlerle zenginleştirilmiş geniş bir bakış açısı kazandırmak esastır (Coşkun vd., 2011:19).

1.1.2. Coğrafi Beceriler

Beceri, öğrencilerde öğretim süreci boyunca kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanan durumlardır. Günümüz eğitim ve öğretim anlayışında bilgiyi olduğu gibi almak yerine, bilgiyi bulma, kullanma ve bilgiyi yapılandırma gibi öğrenenin daha aktif olduğu bir yapı ortaya çıkmıştır (Aydın ve Güngördü, 2015:44). Coğrafya öğretim programı da bu yönde güncellenmiş ve bireylere yaşamlarında da kullanabilecekleri yeni beceriler kazandırabileceği gibi mevcut becerilerini geliştirme açısından da fırsatlar sunacak hale getirilmiştir.

Eğitim sistemi içerisinde yer alan öğrencilerin yaşadıkları ortamı ve dünyayı anlamlandırmalarında coğrafyanın önemi büyüktür. Coğrafya öğretimi bireye Şekil-1'deki becerilerin kazandırılmasında yardımcı olmaktadır.

Şekil-1: Coğrafya Öğretim Programında yer alan Beceriler



Kaynak: MEB, 2018.

1.1.3. Coğrafya Öğretim Programında Ölçme Değerlendirme Yaklaşımı

Öğrencilerde davranış değişiklikleri gerçekleştirmek amacıyla düzenlenen etkinlikleri süreç; süreç sonunda oluşan davranışlar da çıktılardır. Sistemin ürünü olan çıktılara bakarak sistemin işleyişi hakkında bilgi edinmek ve sistem hakkında bir karar

verebilmek amacıyla yapılan çalışmalar ise kontrol (değerlendirme) olarak adlandırılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, eğitim sisteminin işleyişinin izlenmesi, kontrol edilmesi ve gelişiminin sağlanması bakımından can alıcı bir öneme sahiptir (Demirel, 2009: 226)

Hiçbir insan bir başkasının kopyası değildir. Bu sebeple öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin “herkese uygun”, “herkes için geçerli ve standart olması” insanın doğasına uygun değildir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi şarttır. Öğretim programları bu açıdan bir yol göstericidir. Öğretim programlarından ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez (MEB, 2018). Bu açıdan bakıldığında ölçme ve değerlendirme öğrenci ve öğretmen ekseninde şekillendirilmelidir.

Bu bakış açısından hareketle coğrafya öğretim programında (2018) ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeleri aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılacak ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.
4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.
5. Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.
6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.

7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır.

Coğrafya öğretimin programında kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri zaman içinde geleneksel ve alternatif yöntemler olarak sınıflandırılmıştır (Tablo-1).

Tablo-1: Coğrafya Öğretim Programında Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Geleneksel Yöntemler	Alternatif (Tamamlayıcı) Yöntemler
<i>Sözlü Yoklamalar</i>	<i>Portfolyo</i>
<i>Yazılı Yoklamalar</i>	<i>Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)</i>
<i>Kısa Cevaplı Testler</i>	<i>Öz Değerlendirme</i>
<i>Doğru Yanlış Testleri</i>	<i>Akran Değerlendirmesi</i>
<i>Eşleştirme Soruları</i>	<i>Grup Değerlendirme</i>
<i>Çoktan Seçmeli Testler</i>	<i>Performans Değerlendirme</i>
	<i>Proje</i>
	<i>Kavram Haritası</i>
	<i>Yapılandırılmış Grid</i>
	<i>Tanılayıcı Dallanmış Ağaç</i>
	<i>Gözlem</i>
	<i>Görüşme</i>
	<i>Kelime İlişkilendirme Testi</i>
	<i>Gösteri</i>
	<i>Poster</i>

Kaynak: Aydın ve Güngördü, 2015: 337.

1.1.4. Coğrafya Öğretiminde Roller

Genel anlamda sistem, birbirleri ile ilişki içinde olan ve aynı amaca yönelik çalışan ögeler topluluğudur. Eğitim sisteminin her düzeyinde oluşan örgütler, birer açık sosyal sistem özelliği göstermektedirler. Bu sistemin ögelerinden birindeki değişme diğerlerini etkilediğinden, bu ögelerin her birinin rolü ayrı ayrı önem arz etmektedir (Saylan vd., 2008: 286).

Eğitim sistemi içerisindeki ögelerin rolleri bir çarkın dişlileri gibi düşünülebilir. Birinde meydana gelen olumlu ya da olumsuz yöndeki değişim diğerlerine de yansımaktadır. Bu açıdan bakıldığında sistemin sağlıklı işleyebilmesi için, oluşturulan sistem içerisindeki ögelerin rollerini tamamıyla, aksatmadan yerine getirmesi önemlidir.

Coğrafya öğretiminde, sistem içerisindeki tüm öğelerin rolü vardır. Ancak bunlar içerisinde öğretmen, öğrenci ve okulun rolü en önemlileridir. Bu roller aşağıda başlıklar halinde incelenmiştir.

1.1.4.1. Coğrafya Öğretiminde Öğretmenin Rolü

Eğitim-öğretim ilkeleri, doğruluğu kabul edilen, eğitim-öğretim etkinliklerinin amaçlarına başarıyla ulaşacak şekilde düzenlenip yürütülmesinde kılavuzluk ederek yönlendiren öncü fikirlerdir. Bu ilkeler tüm öğretim etkinliklerini düzenlemesinde, yönetmesinde ve değerlendirmesinde rehber niteliğindedir. Öğretmenin başarısının büyük ölçüde, eğitim-öğretim ilkelerini tam olarak anlamasına, inanıp benimsemesine ve öğretim etkinliklerini bu ilkelere uygun şekilde gerçekleştirmesine bağlı olduğu unutulmamalıdır (Aktaran: Aydın ve Güngördü, 2015:17).

Lambert ve Balderstone, içerik seçimi kadar öğretim stratejisinin de önemli olduğunu öne sürmektedirler. Başarılı bir öğretim yapılırken istenen öğrenmeyi gerçekleştirmek için neye karar verileceğini ve onun nasıl uygulanacağını bilmesi gerektiğinin de önemli olduğunu belirtmişlerdir. Coğrafya öğretmenlerinin en önemli yönlerinden birisinin, öğrenme aktivitelerini nasıl düzenleyeceklerini öğrenmeleri ve öğrencilerden istenen coğrafya öğrenme yollarına karar verirken farklı öğretim stratejilerini kullanabilmeleri gösterilmektedir. Böylece, coğrafya öğretmenlerinin de bilgilerini geliştirip, öğretim süreçlerini ve konuyu iyice kavrayarak öğrenenle birlikte öğrenebileceklerini ileri sürmektedirler (Aktaran: Önal ve Güngördü, 2008:64).

Yapılandırmacı öğrenme sürecinde bilginin alımı ve aktarımı zihinsel çaba gerektirir. Geleneksel yaklaşımın hâkim olduğu sınıflarda öğrenci pasif durumda olduğu için öğretmenin çabası ön plana çıkarken, yapılandırmacı yaklaşımla öğretim verilen sınıflarda ise, öğrencinin zihinsel aktivitesi ön plana çıkmaktadır. Geleneksel sınıflarda öğrenci, öğretmeni sadece sınıfı kontrol eden ve bilgi aktaran kişi olarak görür. Yapılandırmacı yaklaşımda ise bilginin inşası ve kalıcılığı, etkinliklerin anlaşılır olması; sınıf içi iletişimin güçlü olması, zamanın doğru kullanımı ve sınıfın tamamına hitap edebilecek örnek çeşitliliğiyle mümkündür (Coşkun vd., 2011:23).

Coğrafya öğretmeni öğretim sürecini planlarken aşağıdaki durumlara dikkat etmelidir (MEB, 2018):

1. Öğrencilerin araştırma yapma, sorgulama, keşfetme, problem çözme, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilmelerine, kendi öğrenme hedeflerini belirleyebilmelerine ve diğer öğrencilerle çalışmalarına imkân sağlayan öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Etkinliklerin sınıf içinde yapılmasına özen gösterilmelidir. Ön hazırlık gerektiren etkinliklerin hazırlık safhası, okul dışında olabilir.
2. Öğretim programında yer alan konuların aktarılmasında diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilendirilmesine imkân sağlayan etkinlik ve çalışmalara yer verilmelidir.
3. Program, Coğrafyanın alanı gereği konulara bütünsel bir bakış açısı ile hazırlanmıştır. Konular işlenirken kazanımların çerçevesinden çok uzaklaşmamak kaydıyla etkileşim hissettirilmeli, öğrencilerde olaylar ile ilgili çok boyutlu düşünebilme becerisi geliştirilmelidir.
4. Programın uygulanmasında ders, konu ve öğrenci seviyesine uygun öğretim materyallerine erişilmesi veya hazırlanmasından öğretmen sorumludur.
5. Coğrafya Dersi Öğretim Programı, günümüz bilgi-iletişim teknolojilerinin coğrafya konularının öğretiminde kullanılmasını destekler niteliktedir. Coğrafi Bilgi Sistemleri'nin (CBS) uygulanması bazı kazanımlarda önerilmiştir. Okullardaki teknik donanım ve fiziki imkânlara bağlı olarak öğretmen CBS uygulamaları geliştirebilir veya uygulayabilir.
6. Öğretmen, uygulama gezilerine önem vermelidir. Coğrafya dersi için vazgeçilmez olan arazi çalışmaları hem arazi çalışma becerisinin gelişmesi hem de pek çok coğrafi olayın yerinde görülüp konuların daha iyi algılanması için çok önemlidir.
7. Öğretmenler, Coğrafya dersi ile ilgili bilgi, beceri, değer ve tutumları öğrencilerine kazandırırken sadece ders kitaplarına bağlı kalmamalıdır. Sınıf düzeyi, öğrencilerin ilgi, hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri gibi unsurları göz önünde bulundurarak kazanımlarla tutarlı olacak şekilde öğretim materyalleri (bilgi notu, sunum, etkinlik, çalışma kâğıtları, proje, okuma parçaları vb) yapılandırmalı ve kullanmalıdırlar.
8. Öğretim materyalleri hazırlanırken zümre öğretmenleri ve diğer disiplin alanlarının öğretmenleriyle iş birliği yapılmalıdır.

1.1.4.2. Coğrafya Öğretiminde Öğrencinin Rolü

Coğrafya eğitimi çalışmaları içerisinde coğrafya öğretiminde yeni yaklaşımlar, coğrafya öğretim metotları ve coğrafya öğretimi ile ilgili geliştirilen teoriler önemli bir yer tutmaktadır. Son dönemde öğretim programlarında meydana gelen değişimler, birçok ülkenin standart temelli ve yaparak öğrenmeye dayalı müfredat yaklaşımını öğretim programlarına adapte etme çalışmaları ve ülkelerin düşünen, sorgulayan, ulusal ve uluslararası problemlere çareler üreten dünya vatandaşları yetiştirme gayretleri araştırmacıları bu alanda daha fazla çalışma yapmaya itmiştir. Bu çalışmalar problem çözme temelli eğitim, öğrenci merkezli yaklaşım, işbirliğine dayanan öğrenme, araştırma temelli öğretim ve aktif öğrenme gibi kavramları kapsamaktadır (İncekara, 2007: 118). Bu da öğrencinin öğrenme sürecinde sadece dinleyen değil aynı zamanda katılımcı konumunda olmasıyla mümkündür.

Coğrafya eğitimi araştırmalarında üzerinde en çok durulan konulardan biri de öğrencilerin coğrafi yeteneklerinin geliştirilmesidir. Coğrafi becerilerin geliştirilmesi standart temelli ve etkinliğe dayalı coğrafya öğretim programlarının temel hedeflerinden birisi olarak belirlenmiştir. Coğrafi yetenekler; coğrafi soruların sorulması, coğrafi bilginin elde edilmesi, organize edilmesi, analiz edilmesi ve coğrafi sorulara cevap verilmesinden oluşmaktadır (Aktaran: İncekara, 2007: 118).

Yeni öğretim programlarında benimsenen yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Öğrenci neyi öğrenip öğrenmeyeceğine kendisi karar verir ve uygun ortamda öğrenmeyi gerçekleştirir. Yapılandırmacı öğrenme modeli öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi üretmesi, oluşturması, yorumlaması, önceki bilgilerini de kullanarak öğrencilere bilgilerini yeniden organize etme yeteneği kazandırır (Aydın ve Güngördü, 2015:65).

Özellikle öğrenen konumunda bulunan öğrencinin öncelikle coğrafya öğretimi konusunda motivasyonunun sağlanması gerekmektedir. Öğrenci coğrafyayı neden öğrenmesi gerektiğini bilmeli ve öğrenmeye hazır konuma gelmelidir.

Geleneksel olarak ta ifade edilen öğretmenin aktif olduğu yöntemlerin kullanılması öğrencilerde sadece bilgi koleksiyonu oluşturmaktadır. Buna karşın özellikle öğrencinin aktif durumda olduğu, öğretmenin ise bir rehber konumunda olduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla öğrenci işin içerisine bizzat

girmekte ve sadece sonuç odaklı değil süreç temelli bir öğrenme ortaya çıkmaktadır (Önal ve Güngördü, 2008: 62).

1.1.4.3. Coğrafya Öğretiminde Okulun Rolü

Okul eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir konumda bulunan çok boyutlu bir sistemdir. Okulu diğer kurumlardan ayıran temel özelliği, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırma yeteneğidir. Okul bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirmektedir. Çünkü okul, insan kişiliğinin biçimlenmesi için öğrenmenin gerçekleştiği, yani eğitim hizmetinin üretildiği ve sunulduğu yerdir (Aktaran: Saylan vd., 2008:255).

Okul sistemi içerisinde işlenen, işleyen, tüketilen ve teknoloji girdileri vardır. Okulun işlenen girdisi öğrenci davranışlarıdır. Okulda işleyen girdi eğitim iş görenleridir (öğretmen, yöneticiler vb.). Okul binaları, sınıflar, sıralar, okulda kullanılan eğitim araçları, makineler vb. okulun tüketilen girdileridir. Okulun teknoloji girdisi ise okulda tüm bilimsel bilgilerin, yöntemlerinin, tekniklerin, araç-gereç (etkileşimli tahta, küre vb.) ve aygıtların işe koşulmasıdır. Okul sisteminde işleme ve dönüştürme aşamasında ise, girdi olarak alınan öğrenciler, diğer girdilerle eğitim-öğretim sürecinde dönüşüme uğratarak, amaçlanan davranışları kazanmış bireyle dönüştürülmektedir. Okulun ürünü (çıktısı), eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin davranışlarını coğrafya öğretim programında belirtilen hedefler doğrultusunda değiştirme ve onlara coğrafi yeni davranışlar kazandırma yoluyla, öğrencileri mal, hizmet ve düşünce üretmeye yeterli hale getirme durumudur. Çıktı olarak öğrenciler, zihinsel ve el becerileri; yargılama ve analiz etme yeteneği; değerler, tutumlar, güdülenme; yaratıcı ve keşfedici olma niteliği; iletişim becerileri; kültürüne bağlılık; dünyayı anlayabilme; sosyal sorumluluklarına duyarlı olma gibi donanımlara sahip olmalıdırlar (Aktaran: Saylan vd., 2008:256).

Eğitimin önemli bir unsuru olan okul, coğrafya öğretimini destekleyici araç-gereçleri, kitap vb. yazılı, harita, küre gibi görsel dokümanları, öğretimi destekleyici teknolojik imkânları içermeli, ayrıca arazi çalışmaları vb. gibi aktif öğretim yöntemlerini desteklemelidir. Tüm bu imkânlar sağlandığında ve aktif olarak öğrenene sunulduğunda, öğrenen öğretim sürecine dâhil edildiğinde öğretim daha verimli gerçekleşebilecektir.

1.2. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Öğretim, önceden hazırlanmış bir program doğrultusunda planlanan, uygulanan ve değerlendirilen, amacı bireyin etkin öğrenmişin sağlamak olan ve çoğunlukla ders vb. uygulamalarla sınırlı olan etkinliklerdir (Taşpınar, 2016:5). Yöntem, hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur. Diğer bir tanım da, yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Demirel, 2014:77). Öğretim tekniği ise öğretmenlerin öğrenmeyi en iyi şekilde gerçekleştirebilmeleri için dersin içeriğine konunun özelliğine göre seçtikleri yoldur (Köksal ve Atalay, 2015:5).

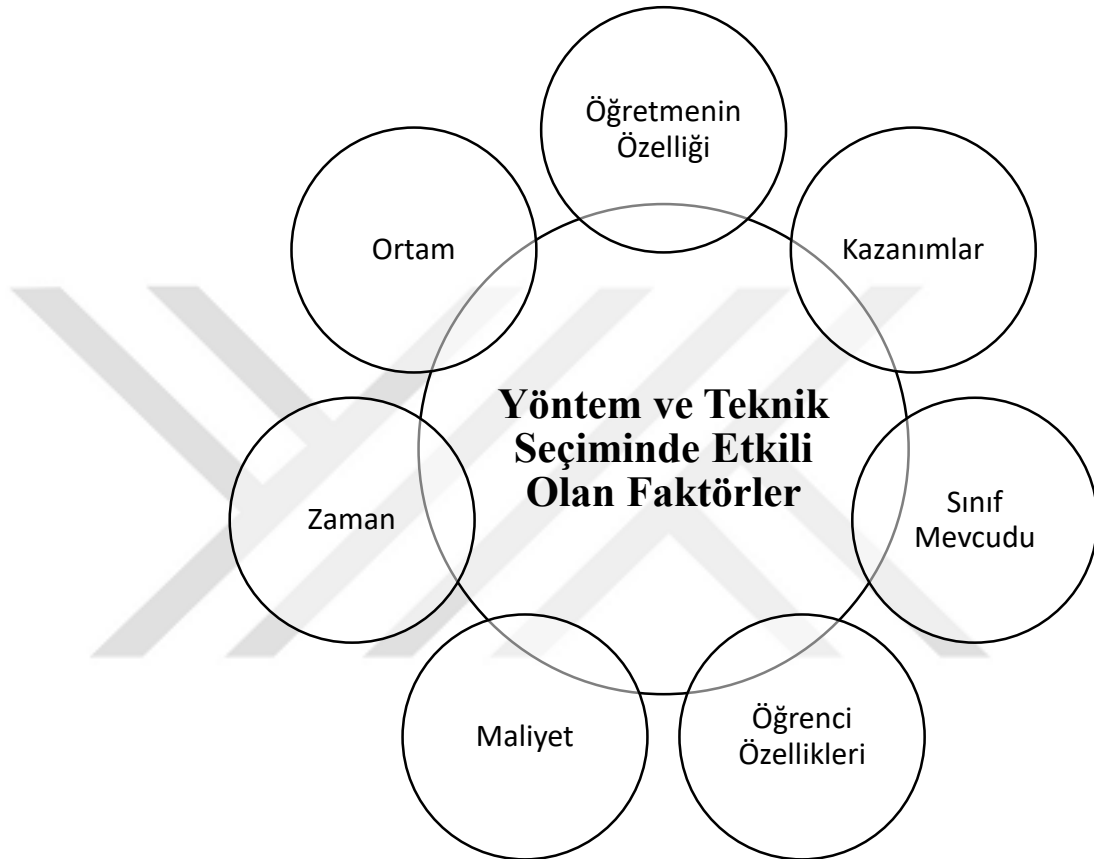
Eğitimde yöntem denince karşımıza öğrencilere yeni davranışları kazandırma işleminin nasıl gerçekleşeceği konusu çıkmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçimiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri ile doğru orantılıdır. Diğer bir deyişle, öğretim ortamlarının yöntem zenginliğine sahip olması gerekmektedir (Demirel, 2014: 77).

Bilginin inşası ve kalıcılığı, etkinliklerin anlaşılır olması; sınıf içi iletişimin güçlü olması, zamanın doğru kullanımı ve sınıfın tamamına hitap edebilecek örnek çeşitliliğiyle mümkündür. Her öğrencinin algı kapasitesi farklıdır. Bu nedenle konuya ilişkin örneğin çeşitli olması sınıftaki öğrenen sayısını artırır. Diğer bir önemli unsur da geri dönüttür. Yapısalcı sınıflarda öğretmen her etkinliğin ardından sınıftaki öğrenme durumunu kontrol etmeli ve öğrenmelerde hatalar varsa bunları düzeltmelidir (Coşkun vd., 2011: 23).

Tekdüze, kendini tekrarlayan, öğrencinin pasif konumda olduğu öğretim yöntem ve teknikleri öğrenmeyi kısırlaştırmaktadır. Bu durum öncelikle öğrencinin okula ve derse karşı isteğini azaltmakta hatta yok etmektedir. Bu tür ortamlarda öğrenmenin gerçekleşmesi düşünülemez. Bundan dolayı öğretmen hem kendi yapısına uygun, aynı zamanda yeni durumlarla zenginleştirebileceği yöntem ve tekniklerle öğrenme ortamını öğrenenin ilgi ve motivasyonunu arttıracak şekilde cazip hale getirmelidir. Öğretmen yöntem ve teknik konusunda yenilikleri takip etmeli ve kendini her konuda yenileyerek yoluna devam etmelidir.

Öğretim ortamını daha canlı tutabilmek için tercih edilen yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde çeşitli faktörler etkili olmaktadır. Bu faktörler öğretim yöntem tekniği belirlenirken belirleyici olmaktadır (Şekil-2).

Şekil-2: Öğretim Yöntem ve Tekniğinin Seçiminde Etkili Olan Faktörler



Kaynak: Köksal ve Atalay, 2015: 163.

1.2.1. GELENEKSEL (ÖĞRETMEN MERKEZLİ) ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Geleneksel öğretim, genel anlamda öğretmenin liderliğinde düz anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi yöntemlerin kullanıldığı bir uygulama biçimi olarak tanımlanmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemi dersin akışına, öğrencilerin nasıl yönlendirileceğine ve değerlendirmenin nasıl yapılacağına öğretmenin karar verdiği, düz anlatım, soru cevap gibi öğretim tekniklerinin kullanıldığı öğretmen merkezli bir yöntemdir. Geleneksel sınıflarda öğrenci boş bir levha olarak görülür, bu sebeple

bilginin etkili biçimde aktarılması esastır. Öğretmen tarafından aktarılan bilginin öğrenci tarafından, aktarıldığı şekliyle benimsenmesi anlayışı vardır (Gürses, 2010).

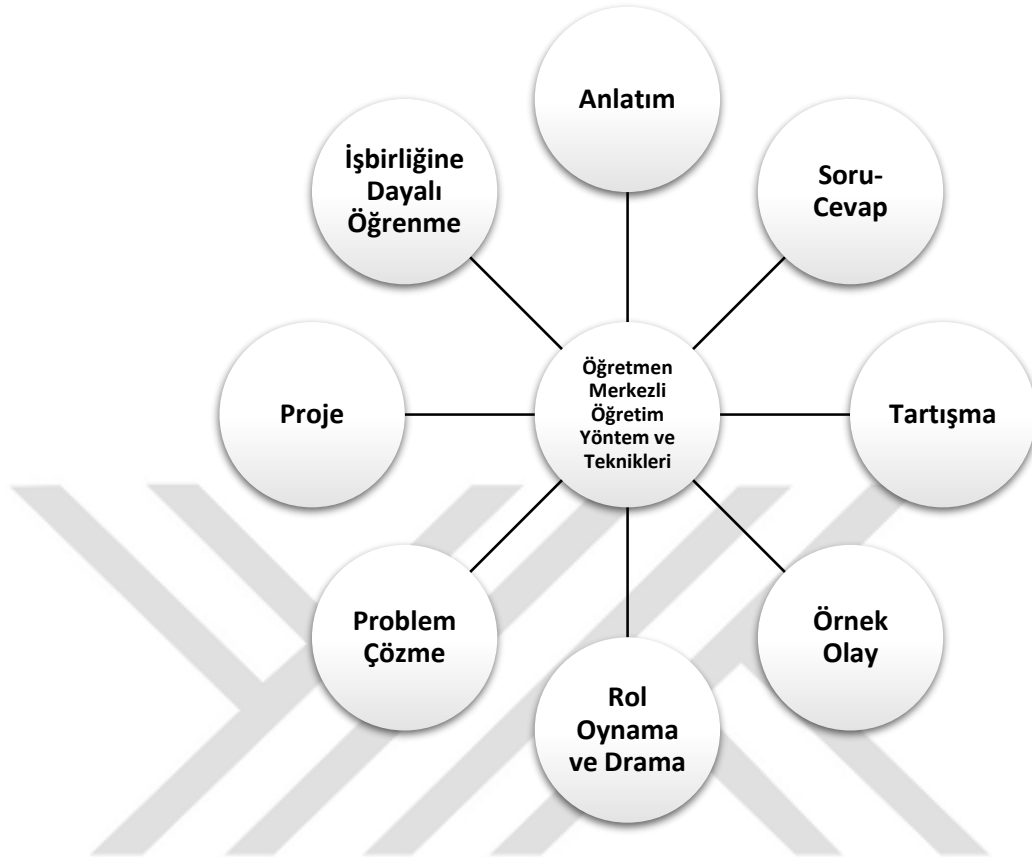
Öğrencinin sürece sadece dinleyici olarak dâhil edilmesi onun bir süre sonra öğrenme konusundaki isteğini kırarak tüm motivasyonunu alt üst etmekte, aynı zamanda beceri ve yeteneklerini keşfetmesini engellemektedir. Geleneksel yöntemler yeri ve zamanında kullanılmalı ama tamamen öğretim faaliyetine hâkim olmamalıdır. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif katılım sağlayabilmeli, kendini öğrenme konusunda keşfetmesi sağlanmalıdır.

Öğretmenleri geleneksel öğretim yöntemlerine iten çeşitli sebepler vardır. Bunlara kısaca bakacak olursak şu durumlar karşımıza çıkmaktadır:

- Sınıfların kalabalık olması,
- Derslerin müfredat yapısı,
- Ders saatlerinin müfredatla uyuşmaması,
- Öğretmenlerin yetiştikleri kurumlarda öğretim yöntem ve tekniklerini yeterince kavrayamamaları,
- Kolay ve zahmetsiz olması,
- Daha ekonomik olması,
- Öğretmenlerin yeni öğretim yöntem ve yaklaşımlarını takip ederek kendilerini güncellememeleri,
- Kısa zamanda çok bilgi aktarımı,
- Öğrencileri yeni konuyla tanıştırmada, konu tekrarlarında, konuları özetlemede etkin bir yöntem olmasıdır (Gürses, 2010).

Öğretmen merkezli yaklaşımda farklı öğretim yöntem ve teknikleri yer almaktadır (Şekil-3).

Şekil-3: Öğretmen Merkezli Öğretim Yöntem ve Teknikleri



Kaynak: Doğanay vd., 2014: 163.

1.2.2. YENİLİKÇİ (ÖĞRENCİ MERKEZLİ) ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Eğitim bilimlerin öğrenme-öğretme sürecinde yaşanan gelişmeler, eğitimde niteliği artırmaya duyulan gereksinim ve giderek öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme isteği, yeni yaklaşım arayışlarını da gündeme getirmiştir. Öğrenme-öğretme sürecindeki uygulama ve yenilikler, öğrencilerin etkili iletişim kurma, üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, bilginin doğruluğunu sorgulama ve karmaşık problemleri çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Aktaran: Demirel, 2014: 161).

Tüm alanlarda olduğu gibi coğrafya öğretiminde de uygulanan yöntem ve teknikler, öğrencilerin konuların temelinde yer alan kazanımları elde etmelerinde yetersiz kalmaktadır. Bunun en önemli nedeni öğretim programının temasının anlaşılmasında, aynı zamanda öğretmen merkezli olan ve öğrencilerin bir kısmının ve ya tamamının pasif olduğu öğretmen merkezli yöntemlerin kullanılmasıdır. Bu

öğretim yöntem ve tekniklerinin yerine öğrencinin aktif olduğu öğretmenin rehber konumunda olduğu öğretim yöntem teknikleri tercih edilmelidir (Aydın ve Güngördü, 2015: 81).

Yenilikçi (yapılandırmacı) öğrenme yöntemleri, bir problemin çözümünde bireye, kendisini doğru yola götürecek çok sayıda seçenek sunmaktadır. Çünkü yenilikçi öğrenme yöntemlerinde tek tip öğrenme modelleri değil modern yöntemlerle zenginleştirilmiş geniş bir bakış açısı egemendir (Coşkun vd., 2011: 19).

Eğitimde önemli olan bilgiden çok onu elde etme yoludur; çünkü yöntem bilgiye göre daha yavaş değişebilir. Kişiye bilgi aktarılacağına, bilgiyi elde etme yolu ve yöntemlerini öğreneceği zengin ortamlar sağlanmalıdır; çünkü kişi yaşamında sürekli problemlerle karşılaşacak ve onları çözmeye çalışacaktır. Yani yaşantı geçirecektir. Kişi bu yaşantılardan geçerli ve güvenilir olanları elinde tutacak, benzer problemlerin çözümünde yeniden kullanacaktır. Bu geçerli yaşantılar, kuramlar, yöntemler, şemalar olarak adlandırılabilir. Geçerli kuramlar ve yaşantılarla birleşip bütünleşebilir; fakat onların kullanımında eninde sonunda problem çıkar ve denge bozulur. Kişi tekrar yeni yaşantılar geçirir ve geçerli yeni şemalar, kuramlar oluşturmaya başlar. Yapılandırmacılığı benimseyen öğrenci karşısına çıkan yeni durumlara çözüm yolları arar ve sorun ortadan kalkana kadar bunu sürdürür (Sönmez, 2015: 147).

Tablo-2: Öğretmen ve Öğrenci Merkezli Öğretimin Özellikleri

<i>Öğretmen Merkezli Öğretim</i>	<i>Öğrenci Merkezli Öğretim</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Devam zorunluluğu vardır. ▪ Öğrenci sisteme bağlı olarak yönetilir. ▪ Öğretmen konunun uzmanıdır. Her şeyi bilir ve bilgileri öğrenciyi aktarmakla görevlidir. ▪ Öğretimde öğrencinin bireyselliğine değer verilmez. ▪ Öğretmen bilginin otorite olan tek kaynağıdır. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Devam, öğrencinin sorumluluğundadır ve ayrıca öğrenci devamını sağlayacağı ortam yaratma zorunluluğu vardır. ▪ Öğrencinin olgun, bağımsız ve güçlü olduğu ve kendi kendini yönlendireceği kabul edilir. ▪ Öğrenci öğretmeni rehber olarak görür bilgiyi kendisi araştırır.

-
- Öğretmen, neyin, nasıl ve ne zaman öğrenileceğine kendisi karar verir.
 - Eğitimi bireyi geleceğe hazırlamak olarak görür.
 - Öğretmen belirlenenlerin öğretilmesi ile ilgilenir.
 - Öğrenci geçmişte öğrendikleri ile öğrenecekleri arasında ilişki kuramaz.
 - Öğretim idareci ve öğretmen için kolaydır, öğrenci için ise sıkıcıdır.
 - Öğrenci, öğrenen, bireysel farkları olan değerli bir varlık olarak görülür ve zengin öğrenme ortamları hazırlanır.
 - Öğrenci öğrenmeyi öğrenir.
 - Öğrenci ilgi ve yetenekler doğrultusunda neleri ve ne kadar öğreneceğini kendisi seçer.
 - Eğitimi her türlü değişme gelişmelere göre bireyi problem çözmeye hazırlama olarak görür.
 - Öğretmen ve idareciler için zor ama başta öğrenci olmak üzere hepsi için zevklidir.
-

Kaynak: Köksal ve Atalay, 2015: 165.

Kısaca özetlemek gerekirse, öğretimin temelinde öğrenci olan yenilikçi yaklaşımlarda öğrenmeyi öğrenme kavramı temel alınır. Öğretmen sadece rehberlik eder. Öğrenci, öğretim yöntem ve tekniklerinin mantığını kavradıktan sonra kendi öğrenme sürecini beceri ve yeteneklerine göre yeniden yapılandırır. Öğrenci aktif bir öğrenme süreci geçirir.

Tablo-3: Öğrenci Merkezli Öğretim Yaklaşımında Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Öğrenci Merkezli Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ İstasyon Tekniği ▪ Deney ▪ Altı Şapka Yöntemi ▪ 5E Modeli ▪ Beyin Temelli Öğretim ▪ Balık Kılıcı Yöntemi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gezi-Gözlem ▪ Akvaryum ▪ Sokratik Tartışma ▪ İşbirlikçi Öğretim ▪ Proje Temelli Öğretim ▪ Philips 66 Vb...

1.3. AKTİF ÖĞRENME

Aktif öğrenme felsefi olarak voroluşçuluk ve yararlılık (pragmatizm) akımlarına dayanır. Aktif öğrenmenin tanımlanmaya başladığı 1970'li yıllarda bazı bilim adamları öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili önemli tezler ortaya atmışlardır. Bunlardan Dewey öğrenciyi düşündürecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Piaget, insanlar evreyle etkileşimde bulunarak, bu etkileşimden o anki ilgilerine göre anlamlar çıkarıp şemalar oluşturarak ve bilgiyi işleyerek öğrenir demiştir. Vygostsky, sosyal etkileşimin öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. İşte tüm bu çalışmalar öğrenmenin nasıl daha iyi gerçekleştirilebileceğine hizmet etmekte geleneksel yöntemlere alternatif olabilecek yeni stratejilerin geliştirilmesi ihtiyacı kendini iyice hissettirmektedir. Böylece davranışsalcılıktan bilişsellığe geçiş sürecinde, aktif öğrenme stratejilerinden de söz edilmeye başlanmıştır. Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapısalcı öğrenme kuramı ile bilişselciliğe dayanır (Aktaran: Aydın ve Güngördü, 2015: 229)

Öğretim sürecinde öğrencinin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, konuyu ne kadar öğrendiği, eksikliklerinin neler olduğu, derse nasıl yoğunlaşacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, yeni öğrenilen bilgiyi günlük hayata nasıl aktaracağı ve ne için öğrendiği gibi kararların bireysel olarak alınması gerekir. Bu anlamda gerek ülkemiz gerek uluslararası yapılan araştırmalar bireylerin kendi öğrenmelerini kendilerinin gerçekleştirmelerinin önemini vurgulamaktadır. Bilgiler yapılandırılırken öğrenenlerin deneyimlerine dayanan aktif katılımlara ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır (Türksoy ve Taşlıdere, 2015: 57-77).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin aktif olduğu çalışmalar yapmak kalıcı öğrenmeyi sağlama açısından önemlidir. Öğreneni öğrenme ortamlarında aktif kılacak birçok yöntem ve teknik vardır. Bu tekniklerin en önemlilerinden birisi de aktif öğrenme içerisinde yer alan etkinlik temelli yaklaşımdır.

1.3.1. ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİM

Etkinlik temelli öğretim disiplinler arası bir modeldir ve ilk olarak Oregon Üniversitesinden Diane Bricker ve meslektaşları tarafından uygulanmaya başlamıştır. 2005 yılından beri uygulanmakta olan öğretim programları incelendiğinde, öğretimin

ders içi ve ders dışı etkinliklerle şekillendiği görülmektedir. Bu nedenle etkinlikler dersin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Aktaran: Öcal, 2012: 8).

Etkinlik temelli öğretim, aktif öğrenmenin bir alt öğrenme biçimidir (Aktaran: Günay, 2013: 24). Etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı, yapılandırmacı öğrenme yöntemi olarak öğrencinin bizzat kendisinin yaptığı etkinliklere ve öğrencinin gözlemlerine dayanarak sonuca ulaşmasıdır. Bu yaklaşımda öğrenciler kendi özgür iradelerine uygun olarak, diğer bir ifadeyle öğrencilerin istedikleri etkinlikleri yapmaları konusunda yönlendirilmektedir. Böylelikle öğrencilerin mantık yürütme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi sağlanır. Ayrıca öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendikleri etkinlik temelli öğretim yöntemi, öğrencinin kavramlar arasında ilişki kurması, kendi öğrenme stratejisini geliştirmesi ve bilgileri kalıcı öğrenmesi noktasında özendirici niteliğe sahiptir (Aktaran: Bozkurt, 2018: 14).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı stratejilerinden biri olan etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı, öğrencinin yaptığı etkinliklere ve gözlemlere dayanarak yargıya varmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrenciler kendi beğenilerine hitap eden, diğer bir deyişle kendi istedikleri etkinlikleri yapmaları konusunda yönlendirilmektedirler. Bu şekilde öğrencilerin akıl yürütme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi sağlanır. Ayrıca öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendikleri etkinlik temelli öğretim yöntemi, öğrencinin kavramlar arası ilişkiler kurabilmesi, kendi kendine öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi ve bilgileri kalıcı hale getirebilmesi açısından tercih edilebilir bir yöntemdir (Batdı, 2014: 40).

Bir etkinlik tasarlanırken ve uygulanırken şunlara dikkat edilmelidir:

- Kazanım içeriğinin doğru tespit edilmesi gerekir.
- Kazanım içeriğinde hangi kavramların kazandırılacağı tespit edilmesi gerekir.
- Yeni öğretilecek kavramla daha önceden öğrenilmiş kavramlar ilişkilendirilmelidir.
- Öğrencilere hangi etkinlik yaptırılırsa kazanımı ve o kazanımla ilgili kavramlar daha somut hale getirilir.

- Okulun ve sınıfın fiziksel şartları dikkate alınmalıdır. Bu durumun tespit edilmesi, etkinliğin grupla mı bireysel mi uygulanacağını gösterir ve materyal tespiti açısından önemlidir.
- Etkinliğin grupla mı bireysel mi uygulanacağı tespit edilmelidir.
- Etkinliğin süresinin ne kadar olacağı belirtilmelidir. Unutulmamalıdır ki etkinlik dersin tamamı değildir.
- Etkinlik için gerekli olan öğretim materyalleri hazırlanmalıdır.
- Etkinlik süresince öğrencilerin neleri, hangi sırayla yapacakları önceden planlanmalıdır.
- Etkinliğin nasıl değerlendirileceği tespit edilmelidir. Bu değerlendirme için hangi ölçme-değerlendirme araçları kullanılacağı mutlaka belirtilmelidir (Aktaran: Camci, 2012: 34)

Öğrenciler bu teknikte grupla ya da bireysel çalışma imkânına sahiptir. Öğrenciler belirlenen etkinlik alanlarında çalışmalar yaparken gruba katılabileceği gibi bireysel çalışmalarda yapabilirler. Asıl amaç grupla ya da bireysel, yapılan çalışmaya öğrencilerin aktif olarak katılımlarını sağlamaktır. Öğrencilerin çalışmalarda etkin olmaları ve üzerine düşen görevi yerine getirmeleri önemlidir. Yapılan çalışmalarda farklı etkinlikler planlanıp bu çalışmalara öğrencilerin aktif katılımı sağlanabilir. Böylelikle öğrenme ortamları daha canlı ve öğrenenin öğrenme isteğini arttıracak hale getirilebilir.

1.3.1.1. Etkinlik Temelli Öğretimin Özellikleri

Etkinlik temelli (Aktif öğrenme) öğrenme, var olan durumlarla değil etkinliklerle şekillenmektedir. Öğrenciler yeni bilgileri aktif olarak oluştururlar. Öğretmenler tarafından da sürükleyici ve basit fikirler öğrencilere verilebilir. Daha önce var olan bilgiler üzerine yeni bilgiler asimile edilir. Belli bir karışıklıktan sonra, yeni bilgiler ışığı altında farklı düşünceler oluşturulur. Bu gelişmeler sonucunda çocuğun dünya görüşü değişir. Çocukların zihinlerinde var olan bilgi, anlayış yapılandırmacı bir olgu oluşturur. Aktif eğitim ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil sorgulama, araştırma, düşünme, araştırma, sorun çözme ve öğrenme becerinin

geliştirildiği yerdir (Karasu ve Ünlü, 2006: 105-128). Etkinlik temelli öğretim yaklaşımına bu çerçevede bakıldığında aşağıdaki özellikler sıralanabilir;

- Öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlar.
- Akademik başarıyı artırır.
- Bilgiyi yeni bir durumlarda kullanmayı öğrenirler.
- Öğrencilerin derse ilgileri artar.
- Öğrenciler arasında birlik ve beraberlik duygusu artar.
- Öğrenciler arasındaki yardımlaşma duygusu gelişir.
- Öğrenmeyi öğretir.
- Öğrenme imkânları oluşturur.
- Öğrenciler öğrendikleri bilgiler ile eski bilgileri birleştirerek yeni fikirler ortaya çıkarırlar.
- Yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi düşünme becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin birbirlerini daha iyi bir şekilde tanımalarını sağlar.
- Öğrencilerin birlikte hareket etmelerini sağlar (Aktaran: Keskin, 2018: 10).

1.3.1.2. Etkinlik Temelli Öğretimde Öğretmen ve Öğrenci Roller

Etkinlik temelli öğrenim: öğrenme-öğretme sürecinin bazı düzenlemelerinden, uygulamalarından, değerlendirilip geliştirilmesinden öğrencinin sorumlu olduğu bir yaklaşım olarak betimlenebilir. Etkinlik temelli öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencinin üstlenmesi gereken roller vardır.

Öğretmen; öğrenmeyi kolaylaştırıcı, eğitim ortamını zevk alıcı hale getirici, yol gösterici olmalıdır. Sınıfta, öğrenme-öğretmeye etkin katılımın olduğu bir canlılık bulunmalı ve öğrenciler düzeni sağlamalı ve sürdürmelidirler. Böyle bir ortamda baskı, tehdit, korku ve kaos olmamalıdır. Her öğrencinin düşüncelerini özgürce ifade etmesine, savunmasına saygılı, sağduyulu, gayretli, bilgili, araştırmacı, hoşgörülü, eleştirici, yapıcı ve yapılandırıcı, kendini ve toplumu yaşam boyu değiştirip geliştirici, sorumluluk sahibi bir kişiliğe sahip olmasına imkân sağlanmalıdır (Aktaran: Sönmez, 2015: 156). Bunun için öğrencinin içinde yer aldığı aktif öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.

Öğrenci; bilgiyi anlayacak, özümseyecek, kullanacak ve üretecektir. Bunun için ona yeni ve karmaşık sorunlar içeren etkinlikler sunulmalı ve ondan bunları çözmesi istenmelidir. Bundan dolayı öğrenci araştırmalı, sorgulamalı, tartışmalı, karşılaştırmalı, yeni örnekler vermeli, denenceler kurmalı, veri toplamalı, onları analiz etmeli, keşifler yapmalı, neden sonuç bağıntılarını saptamalı vb. etkinliklerde bulunmalıdır. Bunları yaparken bildiklerini, becerilerini, duygularını etkin bir şekilde kullanmalı, diğer öğrencilerle işbirliği yapmalı, bilgilerini, becerilerini yeniden yapılandırmalı, bilgiyi organize edebilmelidir (Sönmez, 2015: 156).

1.3.1.3. Türkiye’de Etkinlik Temelli Öğretime Yönelik Yapılan Çalışmalar

Aktif öğrenme içerisinde yer alan etkinlik temelli öğretim yaklaşımının içerisindeki uygulama alanlarına yönelik birçok çalışma yapılmıştır.

Akbulut (2004), coğrafya ve aktif öğrenme yöntemleri isimli çalışmasında coğrafyada uygulanan ve önemli sayılan aktif öğretim yöntemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Toplum ve doğal çevre arasındaki ilişkilerinin oluşması ve insanlara farklı bir dünya görüşü kazandırması için, coğrafya öğretiminde doğru ve etkili yöntemlerin uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Bu çerçevede anlatım, soru- cevap, gösteri, gezi-gözlem, iş ve deney ile problem çözme yöntemlerini irdelemiştir. Ayrıca bilginin aktarımı ve toplumdaki hedeflerin gerçekleşmesi açısından aktif öğretim yöntemlerinin öğretmenler tarafından etkili bir biçimde kullanılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak öğretmenin nitelikleri, öğrencilerin öğrenme düzeyi, diğer çevresel faktörlerle birlikte öğrenme ve öğretmede etkili olan aktif öğretim yöntemlerinin öğrencinin gelişim düzeyine göre kullanılmasının doğru olduğunu bildirmiştir.

Camci (2012), çalışmasında, aktif öğrenmeye dayalı etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik becerilerine ve öğrenme sürecine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adıyaman ili Merkez ilçesindeki TOKİ İlköğretim Okulunun 8.sınıf öğrencilerinden seçilen 20’şer kişilik iki grup oluşturmuştur. Araştırmada kontrol-deney gruplu ve ön test son testli deneysel model deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada veriler, dik üçgen akademik beceri testi, öğrenme sürecini değerlendirme formu, öğrencilerle yapılan birebir görüşmeler ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilmiştir. Görüşme formları, başarı testi, izleme

formları nitel olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre matematiğe karşı ilgilerinin, matematik becerilerinin artış gösterdiği görülmüştür.

Özdemir (2015), Kolb'ün öğrenme döngüsü'nün coğrafya derslerinde uygulanmasıyla ilgili deneysel bir çalışma adlı araştırmasında, farklı öğrenme stillerini dikkate alarak öğrenme ortamlarını planlamanın, öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini sınımayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören ve Genel Fiziki Coğrafya dersini alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarıdır. Araştırmada betimsel ve deneysel yöntem birlikte kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin ve Genel Fiziki Coğrafya Dersi iklim konusunun hedeflerine, öğretmen adaylarının erişim düzeylerinin belirlenmesi araştırmanın betimsel yönünü oluşturmaktadır. Deneysel çalışma ise ön test, son test deney ve kontrol gruplu araştırma modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın amacına uygun olarak, iklim ünitesi ile ilgili ders saatleri Kolb'ün Deneysel Öğrenme Teorisi'nde açıkladığı öğrenme döngüsü aşamaları dikkate alınarak planlanmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak, Kolb'ün Öğrenme Stilleri Envanteri'nin üçüncü versiyonu (KÖSE-III) ve iklim konusu ile ilgili çoktan seçmeli bir test kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, ders saatlerinin öğrencilerin farklı öğrenme stilleri dikkate alınarak planlandığında, öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkileyeceğini gösterdiğini belirtmiştir.

Aktepe (2010), çalışmasında “İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisi tespit edilmiş, öğrencilerin “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri belirlemiştir. Araştırmada, etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla “ön test-son test kontrol gruplu deneysel” yöntemden yararlanılmış, nicel verilerin analizinde, aritmetik ortalama, frekans, bağımsız t testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin değer eğitimine ilişkin görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla “görüşme” tekniğinden faydalanılmış, toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışma neticesinde

etkinlik temelli yaklaşımın öğrencilerin yardımseverlik duygularını geliştirdiği görülmüştür.

Topaloğlu (2013), çalışmada etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 4-5 yaş aralığındaki anaokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde kişisel bilgi formu, davranış ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Deneme ve kontrol gruplarının ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, Deneme grubunun ön test – son test ve son test izleme testi ile kontrol grubunun ön test son test puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların akran ilişkilerini, Çocuk Davranış Ölçeği'nin alt boyutları da dikkate alındığında olumlu yönde desteklediği ortaya koyulmuştur.

Ayhan (2011), çalışmasında ilköğretim 8.sınıf matematik dersinde etkinlik temelli öğretimin geleneksel öğretim yöntemine kıyasla öğrencilerin akademik başarısına olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 77 öğrenci katılmıştır. Kontrol grubunda geleneksel yöntem, deney grubunda etkinlik temelli öğretim uygulanmıştır. Ön ve son test uygulanmış, verilerin analizinde ANCOVA programı kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesi için durum çalışması, video kaydı ve anket uygulaması yapılmıştır. Uygulama sonrasında yapılan son testten öğrencilerin aldıkları puana göre deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu durumda ilköğretim 8. Sınıf matematik dersinde“ Etkinlik Temelli Öğretimin” öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumlu katkısı olduğu sonucuna varılmıştır.

İlhan, Gülersoy ve Çelik (2017), yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde coğrafya öğretiminde sorgulama temelli öğrenme adlı çalışmasında betimsel bir analiz yapmayı amaçlamıştır. Betimsel tarama yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, yapılandırmacı yaklaşım ve sorgulama temelli öğrenme üzerinde durulduktan sonra yapılandırmacı yaklaşımın desteklediği sorgulama temelli öğrenmenin, coğrafya öğretiminde kullanılmasının nitelikli coğrafi okuryazarlığa sahip bireylerin yetiştirilmesine sağlayacağı katkılar tartışılmış ve analiz edilmiştir.

Gürbüz, Çatlıoğlu, Birgün ve Erdem (2010) yaptıkları çalışmada etkinlik temelli öğretimle geleneksel öğretimin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin olasılık konusundaki

kavramsal gelişimlerine etkisini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Yarı deneysel yöntemle yürütülen araştırma, 25'i deney ve 25'i kontrol grubu olmak üzere toplam 50 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilere 12 açık uçlu sorudan oluşan Kavramsal Gelişim Testi deneysel işlem öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t-Testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda etkinlik temelli öğretimin geleneksel öğretime göre olasılık kavramlarının gelişiminde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Erdem (2017), çalışmasında, ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin cebir öğrenme alanında yaşadıkları kavram yanlışlarının giderilmesinde etkinlik temelli öğretimin etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında nicel ve nitel yöntemleri kullanmıştır. 14 adet etkinlik deney grubuna uygulanmış sonuçları SPSS programıyla analiz edilerek kontrol grubunun sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında seçilen öğrencilerin kavram yanlışları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma etkinlik temelli öğretimin cebir kavramlarını anlamada ve kavram yanlışlarını gidermede mevcut programdaki etkinliklerle öğretime göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Taş (2008), çalışmasında coğrafi beceriler ve bunları öğrencilere kazandırma yollarını analiz etmiştir. Coğrafi becerilerin neler olduğu ve bunların öğrenciye nasıl kazandırılacağı üzerinde durmuştur. Ayrıca bu beceriler öğrenciye kazandırılırken, kullanılacak en iyi öğretim stratejilerini incelemiş ve sonuçta coğrafi becerilerin öğretimi ile alakalı örnek aktivitelerle çalışmasını tamamlamıştır. Sonuç olarak en iyi coğrafya öğretim yolunun, öğrencinin aktif olarak katılımı ile mümkün olduğunu belirtmiştir.

Akşid ve Şahin (2011), çalışmalarında Coğrafya dersinde “İklim” ünitesinde, aktif öğrenme yöntemlerinin ve öğretmen merkezli öğretimin, öğrencilerin akademik başarı ve tutum üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada kontrol gruplu, ön test-son test yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunda aktif öğrenme yöntemine dayalı teknikler, kontrol grubunda ise öğretmen merkezli öğretim yöntemleri (düz anlatım, soru-cevap) kullanılmıştır. Veriler, başarı testi ve coğrafya dersine yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, iki faktörlü ANOVA testi

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin coğrafya başarısını arttırdığı yönünde tespitler yapılmıştır.

Kaya (2015), çalışmasında öğrencilerin öğrenme sürecinde edindikleri bilgilerin analizini, sentez ve değerlendirmesini yaparak, kendilerine ait davranış geliştirmeleri anlamına gelen ve günümüzde sıkça kullanılan aktif öğrenme ve öğrenci merkezli yaklaşıma göre kaleme alınmış iki adet ders planı örneğini “doküman analizi” tekniği ile analiz etmiştir. Çalışma doküman analizi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak tarihte de aktif öğrenme yönteminin kullanıldığı konularda öğrencilerin başarılarının arttığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Durna (2009), bu çalışmasında, 10.sınıf coğrafya dersinde doğal afetler konusunun aktif öğrenme yöntemi ile öğretilmesi ve öğrenci başarısına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Uygulama deney grubunda aktif öğrenme yöntemiyle, kontrol grubunda geleneksel yöntemle yapılmıştır. Ön test, son test ve kontrol testleriyle nicel veriler elde edilmiştir. Sonuç olarak aktif öğrenme yöntemiyle ders işlenen deney grubunun başarısının geleneksel yöntemle ders işlenen kontrol grubuna göre başarısını daha fazla olduğu ortaya konmuştur.

Önal ve Güngördü (2008), çalışmasında hava kirliliği konusuyla alakalı belirledikleri çalışma grupları üzerinde uygulama yaparak aktif öğrenme ve geleneksel öğretim arasındaki farkı ortaya koymayı amaçlamışlardır. Uygulama sonuçlarını testle nicel verilere dönüştürmüşlerdir. Sonuç olarak aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı çalışma grubunda başarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Doğan (2008), bu çalışmada ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği araştırılmıştır. Deney grubu üzerinde uygulamalar yapılmış, çalışma sonucu testle nicel verilere dönüştürülerek analiz edilmiştir. Sonuç olarak etkinliklerden oluşan ve dinleme becerisini geliştirmek için verilen eğitimin 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Arı, Çavuş ve Sağlık (2010), çalışmalarında, ilköğretim 6. sınıflarda geometrik kavramların öğretiminde etkinlik temelli öğrenimin öğrenci başarısına etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma geometri alanındaki doğru, doğru parçası, ışın, açılar, çokgenler ve benzerlik konularının öğretilmesinde kullanılan etkinliklerin uygulanmasında karşılaşılan eksiklikleri ve başarının kalıcılığını araştırmak amacı ile

yapılmıştır. Örneklem yöntemi kullanılmıştır. Etkinlik temelli öğretimin başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şengören (2006), çalışmasında fizik alanında belirlenen bir konunun etkinlik temelli yaklaşım olan işbirlikli öğrenme yönteminin etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Deney grubuyla etkinlik temelli, kontrol grubuyla geleneksel yöntemlerle ders işlenmiştir. Başarı ve tutum ölçekleri uygulanmış ve işbirlikli öğrenme yöntemiyle kompozisyon yazdırılmıştır. Sonuç olarak etkinlik temelli ders işlenen deney grubundakilerin daha verimli bir öğrenme gerçekleştirdikleri saptanmıştır.

Aslan (2018), çalışmasında, üslû ifadelerle ilgili etkinlik temelli öğretimin matematik akademik başarısına, tutumuna ve kaygı endişe düzeyine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Tasarlanan etkinlikler 9. Sınıflar üzerinde uygulanmıştır. Etkinlik sonucu ön test-son test yöntemiyle nicel verilere dönüştürülerek sonuçlar analiz edilmiştir. Sonuç olarak, etkinlik temelli öğretimden sonra matematik akademik başarılarının arttığı, matematiğe olan kaygı endişesinin azaldığı ve matematiğe karşı tutumun değişmediği görülmüştür.

Batdı (2014), çalışmasında, etkinlik temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı üzerindeki etkisini meta-analitik ve tematik yönlerden incelemiştir. Çalışmada meta-analitik yöntem kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi CMA (Comprehensive Meta Analysis) ve MetaWin istatistik programları ile yapılmıştır. Sonuç olarak, ilgili yaklaşımla yapılan öğretimin, öğrencilerin öğrenme sürecindeki rolünü, değerlendirme sürecindeki performansını ve derse ilişkin ilgi ve tutumunu olumlu yönde etkileyerek akademik başarılarının artmasına katkı sağladığı görülmüştür.

Arabacı ve Akgül (2013), çalışmasında, Elâzığ ilinde uygulanan etkinlik temelli değer öğretim uygulamalarının değerlendirmesini incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinde kültür analizi, veri toplama aracı olarak ise doküman inceleme ve görüşme tekniği kullanılmıştır. İyi örneklerdeki etkinliklerin genelde geleneksel ve araç değerleri kapsadığı, etkinliklerin değer kazanımında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2018), çalışmasında sosyal bilgiler dersinde grafik hazırlama ve okuma becerisine dayalı etkinliklerin akademik başarıya katkısını incelemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma olarak, yarı deneysel desenlerden ön test son test eşleştirilmiş kontrol

gruplu desenden, nitel araştırma olarak deney grubu öğrencilerinden 12 öğrenciye etkinlikler ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda etkinlik temelli yaklaşımla ders işlenen deney grubunda başarının geleneksel yöntemle göre ders işleyen gruba göre daha fazla gerçekleştiği belirtilmiştir.



III. BÖLÜM

1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grupları, deneysel işlem süreci, veri elde etme araçları, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmadaki veriler nitel ve nicel yöntemler kullanılarak elde edilmiştir.

Nitel gelenek yorumlamacı, nicel gelenek ise akılcı ve pozitivist anlayış içinde yer alır. Bu anlamda, araştırma yöntemleri hakkında yapılan her tartışma gerçekte varsayımlar ve felsefeler üzerine yapılıyor demektir. Pozitivist anlayışta ve onun yansımaları olan nicel yöntemde temel kaygı; geçerli, güvenilir ve genellenebilir ölçme yapmak iken, yorumlamacı anlayışa dayalı olan nitel gelenekte temel kaygı, sınırlı olgu ve olayları olabildiğince derinliğine ve betimsel bir şekilde çözümlenektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 311).

Araştırmanın nicel kısmında gerçek deneysel desenler içerisinde yer alan, ön test son test kontrol gruplu desen modeli uygulanmıştır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası hazırlanan testler ile ölçümler yapılmıştır. Araştırma sonrasında deney ve kontrol gruplarının hem kendi içindeki hem de aralarındaki ilişkisi karşılaştırılarak incelenmiştir. Nicel verilerin elde edilmesi ve analizinde SPSS 20, Microsoft Excel ve Sarısoft test okuyucu programlarından yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise elde edilen nicel verilerin yorumlanmasında bu verilerin oluşum sürecinde etkili olan durumlar göz önüne alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca görüşme formları, anket ve gözlem formlarıyla çalışmanın niteliksel portföyü ortaya konmaya çalışılmıştır.

Çalışmada yararlanılacak nitel ve nicel verilerin elde edildiği çalışmalar aşağıdaki gibi planlanarak örneklem üzerinde uygulanmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma gruplarını Ankara'nın Altındağ İlçesi'ndeki resmi bir Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 10. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okulun

coğrafya öğretmenleri ile görüşüldükten sonra başarı durumlarına göre eşit olacak şekilde gruplar belirlenmiştir. 10/A ve 10/D sınıfları kontrol, 10/B ve 10/C sınıfları deney grubu olarak seçilmiştir. Çalışmada 70 deney grubunda, 70 kontrol grubunda olmak üzere toplam 140 öğrenci yer almıştır.

1.3. Deneysel İşlem Süreci

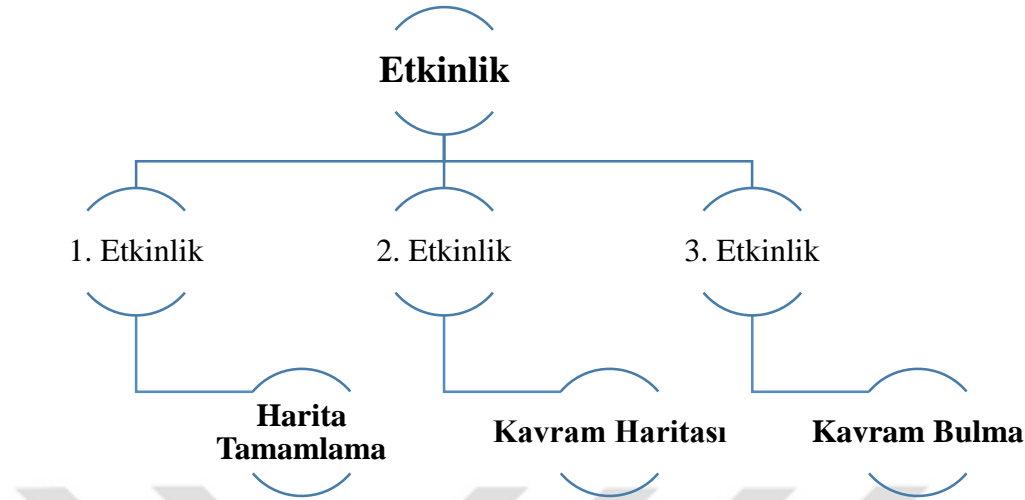
Etkinlik temelli öğretim planlanırken öncelikle hangi kazanımların kullanılacağı belirlenmiştir (Tablo-4). Belirlenen kazanımlara göre etkinlik çalışmaları tasarlanmıştır.

Tablo-4: Etkinlik Temelli Öğretim Çalışmalarındaki Temel Kazanımlar

Etkinlik	Kazanım
Harita Tamamlama	10.1.9. Yeryüzündeki su varlıklarını özelliklerine göre sınıflandırır.
Kavram Haritası	10.1.12. Yeryüzündeki toprak çeşitliliğini oluşum süreçleri ile ilişkilendirir.
Kavram Bulma	10.1.15. Bitki toplulukları ve türlerini genel özelliklerine göre sınıflandırır. 10.1.16. Bitki topluluklarının dağılışı ile iklim ve yer şekillerini ilişkilendirir.

Kaynak: MEB, 2018.

Şekil-4: Etkinlik Temelli Öğretim Yaklaşımında Uygulanan Etkinlikler



Etkinlik temelli yaklaşımda önceki başlıklarda da belirttiğimiz gibi bir ders süresi içerisinde kazanımlara uygun olarak tasarlanan etkinlikler uygulanmaktadır (Şekil-4). Bu süre içerisinde sınıftaki tüm öğrencilerin etkinliklere katılımları sağlanarak çalışma yürütülmektedir. Çalışma kapsamında her ders için sadece bir etkinlik çalışması planlanmış ve tüm öğrencilerin belirlenen çalışmaya katılımı sağlanmıştır. Çalışmalar öncesinde öğrenciler bilgilendirilmiş, hazırbulunmuşluklarını ölçmek için ön test uygulanmıştır. Çalışma bir ders saati için planlanarak gerekli hazırlıklar yapılmış ve uygulanmıştır. Çalışma yapıldıktan sonraki bilgi düzeylerini belirlemek için de son test uygulanarak çalışma sonlandırılmıştır. Aynı zamanda çalışmalar gözlem formlarıyla izlenmiştir. Her etkinlik çalışması için aynı yöntem uygulanmıştır. Belirlenen etkinlik çalışmalarında izlenen aşamalar aşağıda verilmiştir.

- **Harita Tamamlama Etkinliği**

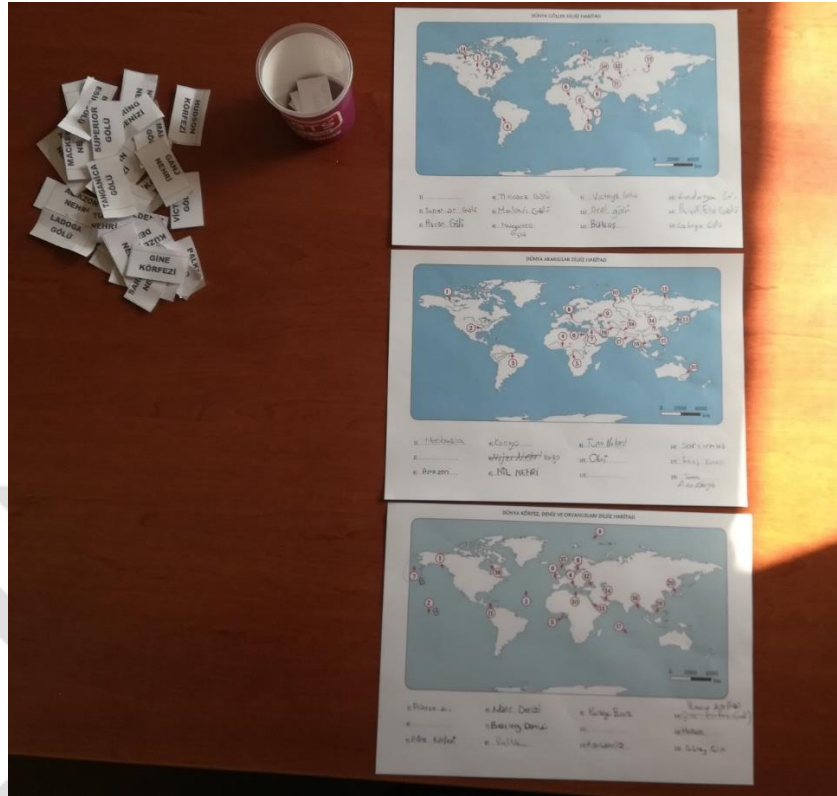
Ülkemizde coğrafya öğretiminin temel problemlerinden birisi, öğrencilerin bilgi toplayıp, analiz etmede ve bilgiyi mekânsal olarak sunmada haritaları nasıl kullanacağını bilmemeleridir. Harita becerisi yeterince gelişmemiş olan bireylerin mekânsal algılama düzeyi de istenilen düzeyde gelişmemektedir (Kızılcıoğlu, 2007: 341). Coğrafyada haritasız bir anlatım, öğrencilerin konuları anlamakta güçlük çekmelerine yol açmakta ve ezberciliğe yöneltmektedir (Ünlü, Üçışık ve Özey, 2002: 9). Bundan dolayı da harita okuma becerisi öğrencilere yeterli düzeyde kazandırılmalıdır. Harita okuma etkinliği su kaynaklarının dünya üzerindeki

dağılımının kavranması açısından öğrencilere aktif öğrenme ortamı sağlamak için tasarlanmıştır. Tablo-5'te çalışmanın temel yapısıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo-5: Etkinlik 1

Etkinliğin Adı	Harita Tamamlama Etkinliği
Öğrenme Alanı	Dünya'daki Su Kaynakları, Harita
Kazanım	Yeryüzündeki su varlıklarını özelliklerine göre sınıflandırır.
Anahtar Kavramlar	Su kaynakları, harita
Gerekli Materyaller	Dilsiz Dünya haritası, kalem, silgi
Süre	40 dk.
Etkinliğin Uygulama Süreci	Bir önceki derste öğrencilere Dünya üzerindeki su kaynaklarının yerlerine çalışmaları söylenerek ön hazırlık yapmaları istenir. Öğretmen tarafından Dünya üzerinde yer alan okyanus, körfez, deniz, akarsu ve göl gibi su kaynaklarının isimleri öğrenci sayısı kadar küçük kâğıtlar üzerine yazılarak bir bardak içerisine konur. Ayrıca bu su kaynaklarının yer aldığı dilsiz dünya haritaları çıkarılarak sınıfa getirilir. Öğretmen masası etkinlik alanı olarak belirlenir. Her öğrencinin etkinlik alanına gelerek bardak içerisindeki su kaynaklarının yazılı olduğu kâğıttan bir tane çekerek ilgili dilsiz harita üzerinde yerleştirmesi istenir. Sınıftaki tüm öğrencilerin çalışmaya katılımı sağlanarak etkinlik tamamlanır.
Değerlendirme	Su kaynaklarının dağılışı nasıldır? Önemli su kaynakları hangileridir?

Şekil-5: Harita Tamamlama Etkinliğine Bir Örnek



- **Kavram Haritası Etkinliği**

Kavram haritası, çeşitli araştırmacılar tarafından, bireylerin önceden edindikleri bilgilerle yeni öğrendikleri arasında köprü oluşturan, bireylerin zihinlerinde kavramları nasıl ilişkilendirdiğini gösteren şemalar, bir bilimsel kavramı temsil eden anahtar kelimelerin belli bir hiyerarşik düzen içerisinde oluşturulan grafiksel çizimler olarak tanımlanmaktadır. Kavram haritaları, öğrenme sürecinde kavramların anlamlarını ve kavramlar arasındaki ilişkilere yönelik olarak oluşan anlamı pekiştirir ve öğreneni etkin kılarlar (Aktaran: Tuna, 2013: 184).

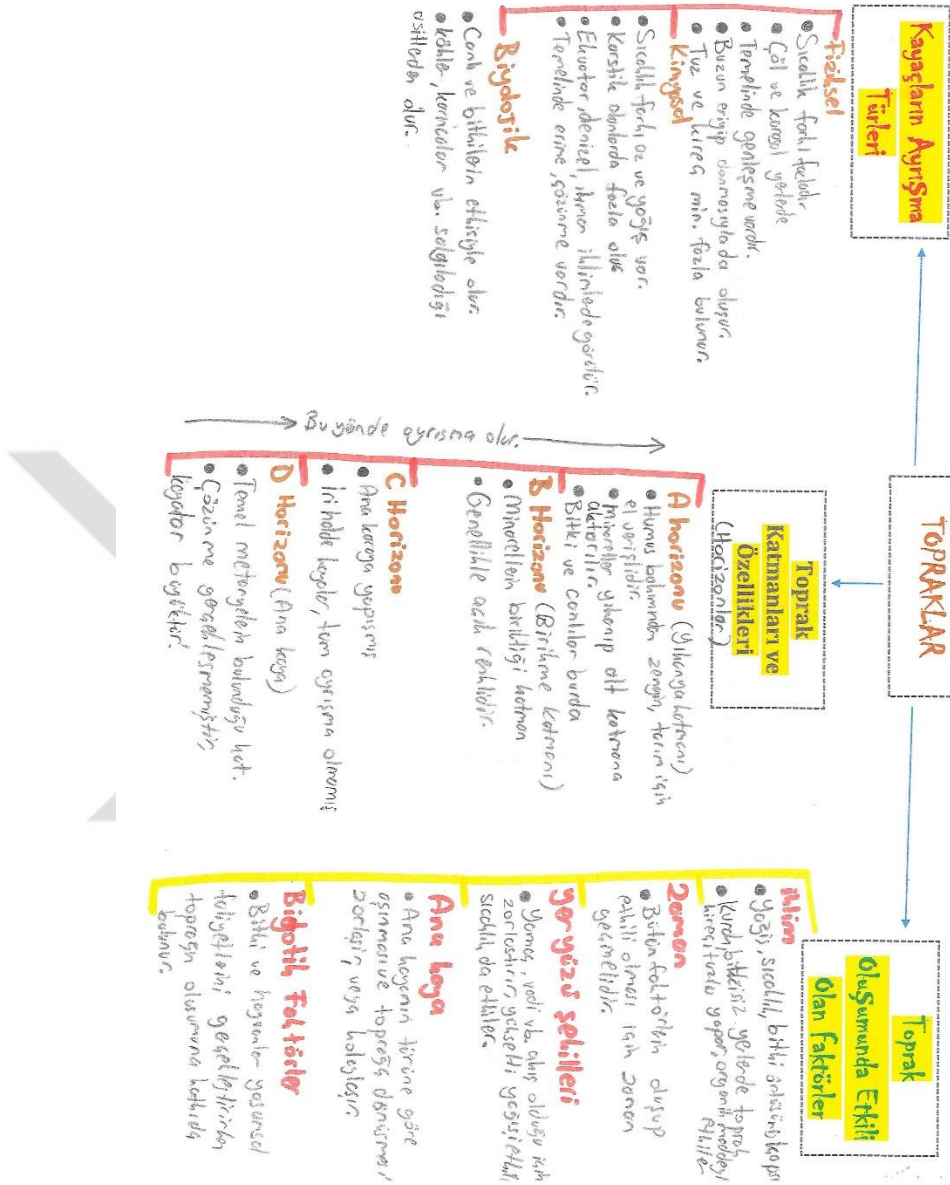
Kavramlar coğrafya öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Bazı kavramların bilinmesi tüm konunun anlaşılmasında kilit rol oynayabilir. Konunun özetlenmesi, bilginin organize edilmesine yardımcı olması açısından bu etkinlik planlanmıştır. Tablo-6'da çalışmanın temel yapısıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo-6: Etkinlik 2

Etkinliğin Adı	Kavram Haritası Etkinliği
----------------	---------------------------

Öğrenme Alanı	Dünya'daki Toprakların Oluşumu ve Türleri
Kazanım	Yeryüzündeki toprak çeşitliliğini oluşum süreçleri ile ilişkilendirir.
Anahtar Kavramlar	Toprak, Kavram haritası
Gerekli Materyaller	Ders kitabı, Kağıt, kalem, silgi
Süre	40 dk.
Etkinliğin Uygulama Süreci	Bir önceki derste öğrencilere Dünya'daki topraklar konusuna çalışmaları söylenerek ön hazırlık yapmaları sağlanır. Öğretmen tarafından sadece ana başlıkların olduğu A4 boyutunda kağıtları hazırlanır. Sınıf üç gruba ayrılarak, bu gruplardaki çalışmaları yönetecek şefler belirlenir. Her grup kendi içerisinde her üyenin katkı sağlayacağı şekilde kavram haritalarını tamamlamaları istenir. Etkinlik sürecinde öğrenciler kaynak kullanımında serbest bırakılır.
Değerlendirme	Topraklar nasıl oluşur? Toprak türleri nelerdir? Dünya üzerinde toprakların dağılışı nasıldır?

Şekil-6: Kavram Haritası Etkinliğine Bir Örnek



• Kavram Bulma Etkinliği

Öğrenciler coğrafya derslerinde, coğrafi olay ve olguları kavratmak için kullanılan kavram ve terimler ile karşılaşmakta ve bu kavramları öğrenmek için de ezbere yönelmektedir. Durum böyle olunca, öğrenci coğrafya derslerini bir ezber dersi olarak görmektedir. Öğrenci bu terim ve kavramları, yabancı bir dilde kelime öğrenir gibi tanımları ezberleyerek öğrenme yoluna gitmektedir. Ancak coğrafya biliminde asla ezberlemek gibi bir eğitim ve öğrenme ilkesi ve yöntemi yoktur. Öğretim sırasında ezberciliğe dayalı bilgilerin çok verilmesi, coğrafyanın öğrenciler tarafından sevilmez

bir ders olarak görülmesine neden olmaktadır. Bu nedenle coğrafya öğretiminde kavram ve terimler öğretilirken, öğrenciyi ezbere yöneltecek yöntemlerden mümkün olduğunca kaçınıp, onu anlamaya yöneltecek bir yöntemler dizisi oluşturulması zorunludur (Turan, 2002: 68).

Coğrafi kavramların doğru kullanılması bu yöndeki kavramların anlamının doğru bilinmesi ile ilgilidir (Akengin, 2011: 28) . Coğrafya öğretiminde kavramların öğrenilmesi önemli bir süreçtir. Bu sürecin daha etkin ve kalıcı hale getirilmesinde tasarlanan etkinlikler önemli bir etkiye sahiptir. Tablo-7’de tasarlanan etkinliğin temel yapısıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo-7: Etkinlik 3

Etkinliğin Adı	Kavram Bulma Etkinliği
Öğrenme Alanı	Dünya’daki Bitkiler, Kavramlar
Kazanım	Bitki toplulukları ve türlerini genel özelliklerine göre sınıflandırır. Bitki topluluklarının dağılışı ile iklim ve yer şekillerini ilişkilendirir.
Anahtar Kavramlar	Bitki, Kavramlar
Gerekli Materyaller	Kâğıt, kalem, silgi
Süre	40 dk.
Etkinliğin Uygulama Süreci	Bir önceki derste öğrencilere bitkiler konusuyla ilgili ön hazırlık yapımları söylenir. Öğretmen kazanım içerisinde yer alan kavramların tanımlarından oluşan bir doküman hazırlar. Kavram sayısı sınıftaki öğrenci sayısı kadar ayarlanır. Öğretmen masası etkinlik alanı olarak belirlenir. Her öğrenci sırayla gelerek verilen tanıma karşılık gelen kavramı bulmaya çalışır. Etkinliğe tüm öğrencilerin katılımı sağlanır.
Değerlendirme	Bitkiler nasıl sınıflandırılır? Bitkilerin dağılışında etkili olan faktörler nelerdir? İnsan etkisiyle oluşan bitki formasyonları nelerdir?

Şekil-7: Kavram Bulma Etkinliğinden Bir Örnek

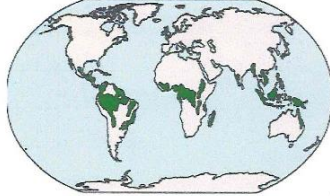
KAVRAM BULMA İSTASYONU (BİTKİLER)

Not: Aşağıdaki çalışmada bitkiler konusuyla ilişkili kavramların açıklamaları verilmiştir. Açıklamaların altında bulunan alanlara uygun kavramları yazınız.

1] Ağaç Formasyonu; yağış, sıcaklık ve toprak koşullarının uygun olduğu yerlerde yetişen odunsu ve uzun ömürlü bitki topluluğudur. Dünya üzerindeki ağaç formasyonları genel olarak şu şekilde sıralanır;

1. Ekvatorial yağmur ormanları
2. İğne yapraklı ormanlar (Tayga)
3. Muson ormanları
4. Orta kuşağın kuraklık ormanları

2] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



... Ekvatoral! ... Yağmur ... ormanları

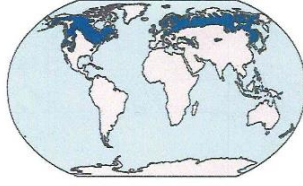
3] Kışın yaprak döken geniş yapraklı ağaç türlerinden oluşan bitki örtüsüdür. Yıllık yağış miktarının 1500-2000 mm arasında olduğu bu iklimde yazları yağışlı, kışları ise kurak geçmektedir. Sık ve gür olmaları bakımından tropikal ormanlara benzemesine rağmen yağmur ormanlarına göre türce daha fakirdir. Yaz yağışları ile yeşeren, kış kuraklığı ile de yapraklarını döken ağaçlardan oluşan bu ormanlar, teak (tik) adı verilen tipik bir ağaç türüne sahiptir. Bu bitki örtüsü:

... Muson ... Ormanları ... AĞAÇ FORMASYONU

4] Sert-karasal iklim bölgesinin yapraklarını dökmeyen ve soğuğa dayanıklı ağaçlarından oluşur. 50°-60° enlemleri çevresinde görülen bu ormanlara tayga ya da boreal ormanları da denir. Bu bitki örtüsü:

... İğne ... Yapraklı ... Ormanlar ...

5] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



... İĞNE ... YAPRAKLI ...

6] Dağların güneşe dönük yamaçları da baki etkisiyle daha sıcak olduğundan sıcaklık isteği daha yüksek olan bitki örtüsüne sahiptir. Güneşe dönük olmayan yamaçlarda ise soğuğa karşı dayanıklı bitkiler yetişmektedir. Bu durum üzerinde etkili olan faktör eksen eğilimi.

Bu çalışmalarda her öğrencinin çalışmaya katılımı ve katkı sağlaması için imkân tanınmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra hatalar giderilerek öğrencilere geri dönüt verilmiştir.

2. Veri Seti

Bu bölümde veri toplama araçlarından, verilerin toplanma sürecinden ve verilerin analiz yöntemlerinden bahsedilmiştir.

2.1. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak: Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşme Formu, Su Kaynakları, Topraklar ve Bitkiler ile ilgili kazanımları içeren başarı testleri, Görüşme Formu ve Gözlem Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları hakkında detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

2.2. Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşme Formu

Bu çalışmanın ana temasını öğretim yöntem ve teknikleri içerisinde yer alan etkinlik temelli yaklaşım oluşturmaktadır. Belirlenen örneklem gruplarına etkinlik çalışması yapılmadan önce derslerde uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemek için bir anket uygulanmıştır (Ek-1).

2.3. Ön ve Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testleri

Etkinlik temelli öğretimin etkisinin ölçülmesi için araştırmacı tarafından her ünite kazanımına uygun olarak ders kitabı değerlendirme soruları, kazanım testleri ve ÖSYM sorularından 25'er adet başarı testi oluşturulmuştur. Sorular coğrafya zümresi tarafından gözden geçirilmiştir. Kazanımlarla ilgili hazırlanan testler pilot bir uygulama ile bu kazanımlarla ilişkili konuları işleyen 35'er öğrenciye uygulanarak madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik indeksleri belirlenmiştir (Tablo-8). Böylece başarı testlerinin güvenilirlik ve geçerliliği ölçülmüştür. Başarı testleri Ek-2'de verilmiştir.

Tablo-8: Başarı Testlerinin Madde Güçlük, Madde Ayırtedicilik İndeksleri ve Yeni Bloom Taksonomisindeki Karşılıkları

S. No.	Madde Güçlük İndeksi			Madde Ayırtedicilik İndeksi			Yeni Bloom Taksonomisindeki Karşılığı		
	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
1	0,97	0,85	0,59	0,0	0,1	0,1	ANLAMA	HATIRLAMA	ANLAMA
2	0,77	0,62	0,76	0,0	0,0	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	ANLAMA
3	0,91	0,97	0,66	0,0	0,0	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	ANLAMA
4	0,94	0,31	0,39	0,1	0,1	0,0	ANLAMA	DEĞERLENDİRME	ANLAMA
5	0,91	0,72	0,61	0,1	0,1	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA
6	0,83	0,9	0,73	0,1	0,1	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	ANLAMA

7	0,57	0,67	0,71	0,1	0,2	0,1	HATIRLAMA	UYGULAMA	ANLAMA
8	0,74	0,51	0,45	0,0	0,1	0,1	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	ANLAMA
9	0,77	0,59	0,7	0,1	0,1	0,1	ANLAMA	ANLAMA	ANLAMA
10	0,57	0,72	0,31	0,2	0,2	0,0	ÇÖZÜMLEME	UYGULAMA	ANLAMA
11	0,6	0,95	0,64	0,2	0,0	0,1	HATIRLAMA	ÇÖZÜMLEME	ANLAMA
12	0,29	0,85	0,74	0,2	0,2	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	ÇÖZÜMLEME
13	0,37	0,46	0,77	0,2	0,0	0,0	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	ÇÖZÜMLEME
14	0,83	0,85	0,73	0,1	0,1	0,0	HATIRLAMA	ANLAMA	ANLAMA
15	0,43	0,92	0,64	0,1	0,1	0,1	ANLAMA	ANLAMA	ANLAMA
16	0,6	0,9	0,61	0,1	0,0	-0,1	HATIRLAMA	ÇÖZÜMLEME	ANLAMA
17	0,57	0,69	0,53	0,2	0,1	0,1	HATIRLAMA	ANLAMA	ÇÖZÜMLEME
18	0,37	0,64	0,61	0,1	0,2	-0,1	ANLAMA	HATIRLAMA	ANLAMA
19	0,6	0,92	0,46	0,2	0,1	0,0	HATIRLAMA	ÇÖZÜMLEME	ÇÖZÜMLEME
20	0,4	0,9	0,55	0,2	0,0	0,2	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA
21	0,83	0,82	0,36	0,1	0,1	0,1	HATIRLAMA	UYGULAMA	ÖZÜMLEME
22	0,86	0,85	0,64	0,1	0,0	0,0	HATIRLAMA	UYGULAMA	ANLAMA
23	0,4	0,21	0,41	0,1	0,1	0,1	HATIRLAMA	ÇÖZÜMLEME	ANLAMA
24	0,4	0,79	0,71	0,1	0,2	0,0	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA
25	0,91	0,92	0,24	0,0	0,1	0,2	ANLAMA	ANLAMA	ANLAMA

2.4. Etkinlik Temelli Öğretim Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu

Çalışmaya katılan öğrencilerin etkinlik temelli öğretim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi için 4 adet sorudan oluşan görüş formu uygulanmıştır. Sorular uygulanmadan bu konuda uzman kişilerden ve çeşitli kaynaklardan destek alınmıştır. Görüşme Formu Ek-3'te sunulmuştur.

2.5. Gözlem Formu

Etkinlik temelli öğretim yöntemlerinin uygulanması aşamasında katılımcı öğrencilerin gözlenmesi için, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 5 ölçütün yer aldığı bir gözlem formu uygulanmıştır. Gözlem Formu Ek-4'te sunulmuştur.

3. Verilerin Elde Edilmesinde Kullanılan Yöntemler

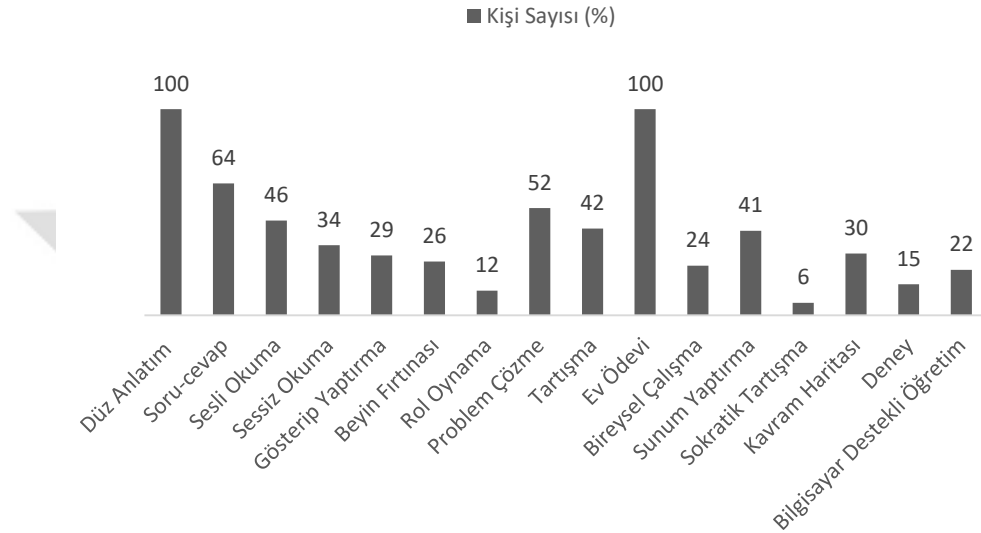
Başarı testleri, görüşme ve gözlem formlarının analiz yöntemleri aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

3.1. Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Yönelik Görüşme Formu

Derslere ait kazanımların işlenmesinde farklı öğretim yöntem ve teknikleri tercih edilebilmektedir. Bu durum branşlara göre değişiklik gösterebilmektedir. Bazı branş

öğretmenleri geleneksel, bazıları ise yenilikçi ya da diğer adıyla yapılandırmacı yöntem ve teknikleri kullanmaktadır. Bu çalışmada derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili genel bir bakış açısı kazanmak için öğrencilere uygulanan görüşme formundan aşağıdaki grafikte verilen sonuçlar elde edilmiştir.

Şekil-8: Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Dair Öğrenci Görüşleri



Derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere yönelik öğrenci görüşleri anketine göre Şekil 8'de de görüldüğü gibi öğretmenlerin genellikle düz anlatım, ev ödevi ve soru cevap gibi geleneksel yöntemleri tercih ettikleri görülmektedir. Yukarıdaki grafik incelendiğinde yenilikçi yaklaşıma uygun olan yöntemlerin %50'nin altında bir uygulanma oranına sahip olduğu söylenebilir. Gelenekçi yaklaşıma uygun olan yöntemlerin daha çok tercih edildiği görülmektedir.

3.2. Ön ve Son Test Olarak Kullanılan Başarı Testlerinin Analiz Yöntemi

Etkinlik temelli çalışmalar uygulanmadan önce ön test, uygulandıktan sonra son test olarak başarı testleri ile öğrencilerin bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Başarı testlerinin uygulanmasında Sarisoft test okuma programı kullanılmıştır. Bu programda 25 soruluk optik formlar oluşturulmuş ve sınav sonuçları her soru 4 puan olacak şekilde 100 üzerinden değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilere hiçbir fikirleri olmadıkları soruları boş bırakabilecekleri söylenmiştir. Öğrenciler ön testlerde boş bıraktıkları soru olmasına rağmen son testlerde tüm soruları cevaplamışlardır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ön ve son testlerdeki başarı puan ortalamalarının elde edilmesi ve karşılaştırılmasında; bağımsız gruplar için parametrik olmayan Mann Whitney-U Testi tekniği, bağımlı gruplar için ise; parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi tekniğini kullanılmıştır.

3.3. Görüşme Formlarının Analiz Yöntemi

Etkinlik temelli çalışmalar yapıldıktan sonra deney grubundaki 70 öğrenciye görüşme formu uygulanmış, öğrencilerden soruları samimi bir şekilde cevaplamaları istenmiştir. Bu formun ilk sorusuna verilen cevapların analizleri; olumlu, olumsuz ve kısmen olumlu olacak şekilde kategorilere ayrılarak değerlendirilmiştir. Bu kategorilerin grup içindeki frekans ve yüzdeleri bulunmuştur. İki ve üçüncü soruda ise öğrencilere etkinlik temelli öğretimde yer alan çalışmalar ile ilgili en beğendikleri ve en az beğendikleri etkinlik sorulmuş, öğrencilerin verdikleri cevaplar tablo haline getirilerek, tüm grup içindeki frekans ve yüzdeleri belirtilmiştir.

Görüşme Formunun güvenilirliğini sağlama aşamasında kategorilerin uygunluğunu test etmek için birbirinden bağımsız iki uzmanın görüşleri karşılaştırılmıştır. Veri analizinin güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994); Güvenirlilik = Görüş Birliği: (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)x100 formülünden faydalanılmış ve güvenirlilik değeri %80 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer %70'ten büyük olduğundan bu araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

3.4. Gözlem Formu Verilerinin Analiz Yöntemi

Araştırmacı tarafından deney grubunda yer alan her öğrenci için ayrı ayrı etkinlik çalışmaları esnasında gözlenen özellikler iyi, orta, yetersiz olacak şekilde üç kategoriye ayrılmıştır. Daha sonra her gözlemin kategorik olarak yüzde ve frekansları bulunmuştur. Araştırmacı verileri gözlem formuna kaydederken sembol kullanmıştır. Bu semboller ve karşılıkları aşağıda verilmiştir

İ: İyi

O: Orta

Z: Zayıf

IV. BÖLÜM

1. BULGU VE YORUMLAR

Ön ve son başarı testleri, görüşme formları ve gözlem formlarına yönelik analiz sonuçları aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

1.1. Ön ve Son Başarı Testlerinin Analizi

Deney ve kontrol grupları ön test başarı puanlarının aritmetik ortalamalarının karşılaştırılmasında Mann Whitney-U analiz tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’da gösterildiği gibidir.

Tablo-9: Ön Test Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Etkinlik	Grup	Kişi Sayısı	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	P
Harita Tamamlama	Kontrol Grubu	70	64,66	4526,00	2041,000	0,095
	Deney Grubu	70	76,34	5344,00		
	Toplam	140				
Kavram Haritası	Kontrol Grubu	70	84,30	5901,00	1484,000	0,095
	Deney Grubu	70	56,70	3969,00		
	Toplam	140				
Kavram Bulma	Kontrol Grubu	70	72,98	5108,50	2276,500	0,095
	Deney Grubu	70	68,02	4761,50		
	Toplam	140				

Tablo-9’deki analiz sonuçları incelendiğinde kontrol (N=70) ve deney grubunun (N=70) Harita Tamamlama Etkinliği ön başarı testi sıra ortalaması 64,66 ve 76,34 iken; sıra toplamları da 4526,00 ve 5344,00; Kavram Haritası Etkinliğinde sıra ortalaması 84,30 ve 56,70 iken; sıra toplamları da 5901,00 ve 3969,00; Kavram Bulma Etkinliğinde sıra ortalaması 72,98 ve 68,02; sıra toplamları da 5108,50 ve 4761,50 olduğu görülmektedir. Grupların etkinlik çalışmalarındaki sıra ortalamaları arasında farklılık olmasına rağmen bu farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir (Harita Tamamlama Etkinliğinde $U=2041,000$; Kavram Haritası Etkinliğinde $U=1484,000$; Kavram Bulma Etkinliğinde $U=2276,500$; $p=0,095$; $p>0,05$). Bu sonuç, araştırmanın başında etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Kontrol grubu ön test - son test başarı puanlarının aritmetik ortalaması için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analiz tekniği uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo-10'da gösterildiği gibidir.

Tablo-10: Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Kazanım	Durum	Kişi	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z
Su Kaynakları	Negatif	2 ^a	3,00	6,00	-7,242
	Pozitif	68 ^b	36,46	2479,00	
	Eşit	0 ^c			
	Toplam	70			
Topraklar	Negatif	5 ^a	9,10	45,50	-6,951
	Pozitif	64 ^b	37,02	2369,50	
	Eşit	1 ^c			
	Toplam	70			
Bitki	Negatif	2 ^a	5,50	11,00	-7,050
	Pozitif	65 ^b	34,88	2267,00	
	Eşit	3 ^c			
	Toplam	70			

a. $sontest < ontest$ b. $Sontest > ontest$ c. $Sontest = ontest$

Tablo-10'daki analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir (Su kaynakları konusunda $Z = -7,242$; Topraklar konusunda $Z = -6,951$; Bitki konusunda $Z = -7,050$, $p < 0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde gözlenen bu farkın pozitif sıralar (son test puanı) lehinde olduğu görülmektedir. Yani başarı testlerinde, geleneksel uygulamaya dayalı olarak işlenen dersin öğrencilerin akademik başarılarında artışa neden olduğu saptanmıştır. Yine de başarı testlerinin analizinde de görüldüğü gibi son test ile ön test arasındaki ilişkiye bakıldığında az da olsa negatif yönde sonuçlar olduğu da görülmektedir.

Etkinlik çalışmalarının yapıldığı deney grubu ön test - son test başarı puanlarının aritmetik ortalaması için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analiz tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-11'de gösterildiği gibidir.

Tablo-11: Deney Grubu Ön ve Son Test Puanları Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Etkinlik	Durum	Kişi	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z
Harita Tamamlama	Negatif	0 ^a	-	-	-7,277
	Pozitif	70 ^b	35,50	2485,00	
	Eşit	0 ^c			
	Toplam	70			
Kavram Haritası	Negatif	1 ^a	1,50	1,50	-7,268
	Pozitif	69 ^b	35,99	2483,00	
	Eşit	0 ^c			
	Toplam	70			
Kavram Bulma	Negatif	1 ^a	3,00	3,00	-7,259
	Pozitif	69 ^b	35,97	2482,00	
	Eşit	0 ^c			
	Toplam	70			

a. sontest<ontest b. Sontest>ontest c. Sontest=ontest

Tablo-11'deki analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunda araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir (Harita Tamamlama da $Z=-7,277$; Kavram Haritasında $Z=-7,268$; Kavram Bulmada $Z=-7,259$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde gözlenen bu farkın pozitif sıralar (son test puanı) lehinde olduğu görülmektedir. Yani etkinliğe dayalı olarak işlenen dersin öğrencilerin akademik başarılarında artışa neden olduğu gözlemlenmiştir.

Deney ve kontrol grupları son test başarı puanlarının aritmetik ortalaması için Mann Whitney-U analiz tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo-12'de gösterildiği gibidir.

Tablo-12: Son Test Puanları Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kazanım	Grup	Kişi Sayısı	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	P
1	Kontrol Grubu	70	66,26	4638,00	2153,000	0,095
	Deney Grubu	70	74,74	5232,00		
	Toplam	140				
2	Kontrol Grubu	70	50,14	3510,00	1025,000	0,095
	Deney Grubu	70	90,86	6360,00		
	Toplam	140				
3	Kontrol Grubu	70	63,63	4454,00	1969,000	0,095
	Deney Grubu	70	77,37	5416,00		
	Toplam	140				

Tablo-12 incelendiğinde kontrol (N=70) ve deney grubunun (N=70) son testlerde sıra ortalaması harita tamamlamada 66,26 ve 74,74; kavram haritası oluşturmada 50,14 ve 90,86; bitkiler de 63,63 ve 77,36 iken sıra toplamları da 1. Kazanımda 4638,00 ve 5232,00. 2. Kazanımda 3510,00 ve 6360,00; 3. Kazanımda 4454,00 ve 5416,00 olduğu görülmektedir. Grupların Sıra ortalamaları arasında farklılık olmak ile birlikte bu fark istatistiki olarak da anlamlı olduğu tespit edilmiştir (U=268,500; $p<0,05$). Bu sonuç, etkinliğe dayalı olarak işlenen ünitenin deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarısı ile geleneksel uygulamaya dayalı olarak kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarılarına farklı etkiye neden olduğunu göstermektedir. Bu fark deney grubu lehindedir.

1.2. Görüşme Formuna Yönelik Bulgular

Görüşme formları öğrencilerin çalışmalarla ilgili görüşlerini belirlemek için kullanılmış ve sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-13: Etkinlik Temelli Öğretim İle İlgili Öğrencilerin Görüşleri

Öğrenci Görüşü	Frekans	%
Olumlu	59	84,3
Olumsuz	2	2,8
Kısmen Olumlu	9	12,9

Tablo-13'e göre; etkinlik temelli öğrenme ile ilgili görüşleriniz nelerdir sorusuna çalışmanın uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin büyük bir kısmı (%84,3), tekniğe yönelik olumlu yönde cevaplar vermişlerdir. Öğrencilerin sadece %2,8'i olumsuz yönde cevaplar vermiştir. Etkinlik temelli öğretimi kısmen olumlu bulan öğrenci sayısı 9 olup, katılımcıların %12,9'unu oluşturmaktadır. Bu soruya olumlu cevap veren öğrencilerin çoğunluğu, etkinliklerin konuları öğrenmede daha kalıcı etkiler oluşturduğunu belirtmiştir.

Etkinlik temelli çalışmaların kısmen olumlu olduğunu belirten katılımcılardan bazıları görüşünü şu şekilde belirtmiştir;

“İşe yarıyor ama uzun süren bir uygulama”

“Harita için iyi ama diğer konularda işe yaradığını düşünmüyorum”

Etkinlik çalışmalarının kısmen olumsuz olduğunu belirten katılımcılardan bazıları görüşünü şu şekilde belirtmiştir;

“Saçma olduğunu düşünüyorum”

“Yararlı olmadığını düşünüyorum”

Etkinlik çalışmalarının olumlu olduğunu belirten katılımcılardan bazıları görüşünü şu şekilde belirtmiştir;

“Bütün sınıfın derse katılımını sağlıyor”

“Derse hazırlıklı gelmemizi sağlıyor”

“Konuları tekrar etmemizi sağlıyor”

“Kalıcı öğrenmelere neden oluyor”

“Etkinlik çalışmalarının sorumluluklarımızı hatırlattığını, öğrenmeyi daha kolay ve eğlenceli hale getirdiğini düşünüyorum”

Tablo-14: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin En Fazla Yararlı Buldukları Çalışmalara Dair Görüşleri

Etkinlik	Frekans	%
Harita Tamamlama	65	92,8
Kavram Haritası	5	7,2
Kavram Bulma	-	-

Tablo-14’de yer alan, öğrencilerin etkinlik temelli öğretimde en çok sevdiği uygulamalar ve kazanımlara ait veriler incelendiğinde; genel olarak öğrencilerin tamamına yakını (%92,8) harita tamamlama etkinliğini, %7,2’si ise kavram haritası etkinliğini beğendiklerini söylemişlerdir. Kavram bulma etkinliği ise öğrenciler tarafından fazla benimsenmemiştir.

En çok beğendiği etkinlik çalışmasının harita tamamlama olduğunu belirten öğrencilerden bazıları görüşlerini şöyle belirtmişlerdir;

“Dünya üzerindeki su kaynaklarının yerlerini daha iyi öğrenmemi sağladı”

“Akılda daha kalıcı etkiler bıraktığını düşünüyorum”

“Zevkli bir çalışmaydı”

“Birbirimizin eksiklerini tamamlamamızı sağlıyor”

“Konuyu bütün olarak görmemi ve tekrar yapmamı sağladı”

En çok beğendiği etkinlik çalışmasının kavram haritası oluşturma olduğunu belirten öğrencilerden bazıları görüşlerini şöyle belirtmişlerdir;

“Geniş bir konuyu küçük bir kâğıda sığdırarak tekrar yapmamı ve öğrenmemi kolaylaştırdı”

“Grup çalışması yapmamız öğrenmemizi kolaylaştırdı”

“Önceden çalışıp gelmemizi ve pekiştirme yapmamızı sağladı”

Tablo-15: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarında Öğrencilerin En Az Yararlı Buldukları Çalışmalara Dair Görüşleri

İstasyon	Frekans	%
Harita Tamamlama	-	-
Kavram Haritası	19	27,1
Kavram Bulma	51	72,9

Tablo-15’de yer alan, öğrencilerin etkinlik temelli öğretimde en az yararlı bulduğu etkinliğe, kazanıma deney grubundaki öğrencilerin verdiği yanıtlar ile oluşan veriler incelendiğinde; öğrencilerin %72, 9’u kavram bulma etkinliğini, %27,1’i ise kavram haritası oluşturma etkinliğini yararlı bulmadıklarını belirtmiştir.

En az beğendiği etkinliğin-kazanımın, kavram bulma etkinliği olduğunu söyleyen öğrencilerden bazıları düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir;

“Ezbere dayalı”

“Kavram ezberlemek çok sıkıcı”

“Yeterince hazırlık yapamadım”

“Konu içeriğini sevmiyorum”

“Kavramlar çabuk unutuluyor”

“Öğretici olduğunu düşünmüyorum”

En az beğendiği etkinliğin-kazanımın, kavram haritası oluşturma etkinliği olduğunu söyleyen öğrencilerden bazıları düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir;

“Bir zaman sonra unutuluyor”

“Öğrendiğim bilgilerin kalıcılığı yok”

“Ön hazırlık yapmadığım için etkili olmadı”

“Grup çalışması tam sağlanamadı”

Tablo-16: Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamalarının Diğer Derslerde de Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri

İstasyon	Frekans	%
Evet	55	78,6
Hayır	15	21,4

Tablo-16'ya göre; öğrencilerin %78'i, etkinlik temelli öğretim sayesinde coğrafya dersindeki bazı konularda başarılarının arttığını, bu yöntemin kullanımına uygun diğer derslerde de başarılarının artması için onlarda da bu yöntemin tercih edilebileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı (%21,4) ise; etkinlik temelli öğretimin diğer derslerin yapısıyla uyuşmadığını, bu tekniklerin çok uğraştırıcı olduğunu düşünerek olumsuz yanıt vermişlerdir.

1.3. Gözlem Formuna Yönelik Bulgular

Etkinlik çalışmalarının uygulanma aşamasında deney grubunda yer alan öğrencilerin çalışmalara yaptıkları katılımlar, belirlenen kıstaslar çerçevesinde incelenmiştir. Belirlenen kıstaslar iyi (İ), orta (O) ve zayıf (Z) şeklinde derecelendirilmiştir (Tablo-17).

Tablo-17: Etkinlik Çalışmalarında Elde Edilen Gözlem Formu Sonuçları

Etkinlik	Düzy	Gözlem									
		İlgi ve İstek Düzeyi		Kavramları Doğru Kullanma Düzeyi		Etkinliklerdeki Beceri Düzeyi		Zamanı Verimli Kullanma Düzeyi		Etkinliklerdeki Yönelgelere Uyuma Düzeyi	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
HARİTA TAMAMLAMA	İ	53	76	56	80	52	74	58	83	62	89
	O	13	19	2	3	14	20	10	14	8	11
	Z	4	6	12	17	4	6	2	3	-	0
KAVRAM HARİTASI	İ	54	77	53	76	67	96	55	79	70	100
	O	12	17	13	19	-	0	15	21	-	0
	Z	4	6	4	6	3	4	-	0	-	0
KAVRAM BULMA	İ	51	73	44	63	55	79	50	71	63	90
	O	15	21	6	9	15	21	20	29	7	10
	Z	4	6	20	29	-	0	-	0	-	0

Tablo-17'deki veriler incelendiğinde ilgi ve istek düzeyi en yüksek harita tamamlama ve kavram haritası etkinliğinde gerçekleşmiştir. Kavram bulma etkinliğindeki ilgi ve istek düzeyi diğer çalışmalara göre daha düşük çıkmıştır. Kavramları doğru kullanma düzeyinin %80'le en fazla harita tamamlama etkinliğinde olduğu görülmektedir. Etkinliklerdeki beceri düzeyi ve etkinliklerdeki yönergelere uyma düzeyi en fazla kavram haritası oluşturma etkinliğinde görülmektedir. Zamanı verimli kullanma düzeyi etkinliğin yapısından kaynaklı olarak en iyi harita tamamlama etkinliğinde ortaya çıkmıştır.



V. BÖLÜM

1. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ön ve son başarı testleri, görüşme formu ve gözlem formuna yönelik tartışma ve sonuçlara başlıklar halinde ayrı ayrı değinilmiştir.

1.1. Ön ve Son Başarı Testlerine Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Yenilikçi eğitim anlayışlarının belirginleşmeye başladığı son yıllarda, öğrencilerde kalıcı ve etkili öğrenmeyi sağlayıp, onların öğrenme düzeylerini üst seviyelere taşıyacak yöntemlerin kullanımı hız kazanmıştır. Bundan dolayı araştırmada etkinlik temelli öğretim yaklaşımına uygun çalışmalar yapılmıştır. Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı değişen öğretim ortamlarında aktif öğrenme ortamlarının oluşturularak bilginin öğrenen tarafından organize edilmesi açısından önem arz etmektedir. Bir ders saati içerisinde ilgili kazanımla ilişkili etkinlikler planlanarak derslerin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenişine göre öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımına uygun olarak hazırlanan bu çalışma, 10. sınıf Coğrafya dersi su kaynakları, topraklar ve bitki konularının kazanımları göz önüne alınarak planlanmış, bu çalışmaların öğrenci başarısına etkisinin ortaya konması için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-son, test puan ortalamalarının karşılaştırmasında bağımsız gruplar için parametrik olmayan Mann Whitney-U Testi, bağımlı gruplar için ise; parametrik olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi tekniğinden yararlanılmıştır.

Ön ve son başarı testlerinden elde edilen, araştırmanın nicel veri tabanını oluşturan; etkinlik temelli öğretimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ile ilgili sonuçlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Çalışmalarla ilişkilendirilen kazanımları geleneksel yollarla işleyen kontrol grubu ve etkinlik temelli öğretim yöntemiyle işleyen deney grubu ön test puanları Mann Whitney-U Testine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı ($p>0.05$) görülmüştür. Bu teknikten elde edilen veriler, uygulamaya başlamadan önce kontrol ve deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında

bir farkın olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonucu destekleyen çalışmalara literatür taramasında yer verilmiştir. (Camci, 2012; Aktepe, 2010; Erdem, 2017; Doğan, 2008; Arı, Çavuş ve Sağlık, 2010; Şengören, 2006; Aslan, 2018; Batdı, 2014; Arabacı ve Akgül, 2013; Gürbüz, Çatlıoğlu ve Birgün, 2010).

Yapılan araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test sonuçlarına göre akademik başarıları arasında bir farkın olmaması birbirine denk öğrenciler ile çalışıldığını gösterir. Bu sayede kullanılan yöntemin etkisi daha iyi ortaya konabilir.

Su kaynakları, toprak ve bitki konularıyla ilişkili kazanımları geleneksel yöntem ile işleyen kontrol grubunun ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine göre karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir fark ($p<0.05$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın temelinde yer alan kazanımları geleneksel yöntemle dayalı olarak işleyen öğrencilerin akademik başarılarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Bu verilerden yola çıkarak geleneksel yöntemin 10. sınıf Coğrafya ders kazanımlarının öğretilmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Geleneksel yöntemin kullanıldığı, başarı üzerindeki etkisinin incelendiği ve bu sonucu destekleyen araştırmalara literatür taramasında rastlanmıştır.

Durna (2009) tarafından yapılan, 10.sınıf coğrafya dersinde doğal afetler konusunun aktif öğrenme yöntemi ile öğretilmesi ve öğrenci başarısına etkisi adlı araştırmadan elde edilen verilere göre; deney gruplarıyla birlikte geleneksel yöntemle ders işlenen grupların başarısında da artış olduğu belirtilmiştir

Belirlenen kazanımları etkinliklerle işleyen deney grubunun ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testine göre karşılaştırıldığında anlamlı bir fark ($p<0.05$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Su kaynakları, topraklar ve bitki konusuyla ilişkili kazanımları etkinlik temelli öğretime dayalı olarak işleyen öğrencilerin akademik başarılarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Bu verilerden yola çıkarak etkinlik temelli yaklaşımın 10. sınıf su kaynakları, toprak ve bitkilerle ilişkili kazanımların öğretilmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Çeşitli derslerde aktif öğrenme ortamları içeren etkinlik temelli öğretimin başarı üzerindeki etkisinin incelendiği ve bu sonucu destekleyen araştırmalara literatürde rastlanmıştır (Akbulut, 2004; Camci, 2012; Batdı, 2014; Çelik, 2017; Erdem, 2017). Ancak etkinlik temelli öğretim yaklaşımına uygun olarak hazırlanan bu araştırmada kullanılan etkinliklerin yer aldığı bir çalışmaya literatür taramasında rastlanmamıştır. Bu durum etkinlik

temelli öğretime uygun olarak yapılan bu çalışmadaki etkinliklerin özgün olduğunu göstermektedir.

10. sınıf Coğrafya dersi su kaynakları, toprak ve bitki konularıyla ilişkili kazanımların öğretilmesinde etkinlik temelli öğretimin, öğrenci başarısına etkisinin irdelendiği araştırmamızdan elde edilen verilere göre; belirlenen kazanımları geleneksel yollarla işleyen kontrol grubu ve etkinliklerle işleyen deney grubu son test puanları Mann Whitney-U Testi sonuçları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ($p < 0.05$) olduğu görülmüştür. İstatistiki açıdan kavram haritası etkinliği ön testinde kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ancak kontrol ve deney gruplarının son test puanlarında anlamlı bir artış olmakla beraber bu artış deney grubu lehine olacak şekilde gerçekleşmiştir. Bu veriler ışığında etkinlik temelli öğretimin 10. Sınıf doğal sistemler ünitesi içerisinde yer alan; su kaynakları, toprak ve bitki konularıyla ilişkili kazanımların öğretilmesinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışma uygulanan yöntemin genel hatları ve elde edilen sonuçlar açısından Camci (2012), Aktepe (2010), Topaloğlu (2013), Ayhan (2011), Erdem (2017), Doğan (2008), Arı, Gümüş ve Sağlık (2010), Şengören (2006), Keskin (2018) ve Aslan (2018) tarafından yürütülen araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırmalarda da etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin ders başarılarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızın genel çerçevesi ve sonuçları farklı derslerde yapılan araştırma sonuçlarıyla da uyumluluk göstermektedir. Bu anlamda; Sosyal Bilgiler (Aktepe, 2010), Sosyal Bilgiler (Keskin, 2018), Değerler Eğitimi (Topaloğlu, 2015), Matematik (Ayhan, 2011), Fizik (Şengören, 2006) gibi derslerde etkinlik temelli öğretimin başarı üzerindeki olumlu etkisinin olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu görülmüştür.

Çalışmamızda kullandığımız yöntem her ne kadar etkinlik temelli öğretimin genel kuralları üzerine planlandıysa da uygulanan etkinlikler açısından farklılıklar içermektedir. Etkinlik temelli öğretim ile ilgili birçok alanda çalışmalar yapılmıştır. Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı aktif öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine de yeni bir bakış açısı kazandırmaktadır.

1.2. Görüşme Formlarına Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüş formundan elde edilen verilerden yola çıkıldığında öğrencilerin farklı öğretim yöntem ve tekniklerden haberdar olmadıkları hatta bazılarının isimlerini bile duymadıkları sonucu elde edilmiştir.

Nitel verilerin elde edildiği görüşme formundan elde edilen verilere göre etkinlik temelli öğretim ile ilgili bir takım genel çıkarımlar elde edilmiştir. Etkinlik temelli öğretim uygulamalarının öğrencilerin bilişsel becerilerinin gelişiminin yanı sıra öğrencilere bilginin organizasyonu ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması açısından da katkı sağladığını söyleyebiliriz. Görüşme formundan elde edilen veriler ışığında değerlendirme yapıldığında öğrencilerin etkinlik temelli öğretimden haberdar olmalarının sağlandığını ve çalışma içerisinde uygulanan etkinliklerin akademik seviyelerini ilgili kazanımlarda üst seviyelere taşıdığı görülmüştür. Çalışmalara katılan öğrencilerden bazılarının, etkinliklerle işlenen Coğrafya dersi konularına olan ilgisinin arttığını bu tür yöntemlerin uygun olan diğer derslerde de kullanıldığı takdirde o derslerdeki başarılarının ve derslere olan ilgilerinin de olumlu yönde değişeceği yönündeki görüşleri bu yöntemin uygulanabilirlik oranını daha da arttırmıştır. Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin bu tür uygulamalı çalışmalara ön yargılı yaklaştıkları görülmektedir. Etkinlik temelli öğretim ile ilgili çalışmalar incelendiğinde genellikle ortaokul ve ilkokul düzeyindeki öğrencilere bu tür çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin en çok beğendiği etkinlik çalışmasının su kaynakları kazanımıyla ilişkili olan harita tamamlama uygulaması olduğu söylenebilir. Bu anlamda öğrencilerin en yararlı ve en yararsız buldukları etkinlik çalışmasının nedenleri hakkında yaptıkları yorumlar önemli bir veri oluşturmaktadır. En yararlı etkinlik çalışmasının harita tamamlama olduğunu belirten öğrencilerin açıklamalarından elde edilen sonuçlara göre; rastgele çektikleri su kaynaklarından (göl, akarsu vb.) birisini haritada yerini bularak yazmış olmaları onların harita konusundaki yeterlilik düzeylerini arttırdığını, böylelikle dünya haritasını öğrendiklerini, yapılan bir işe katkı sağlayarak bütüne ulaştıklarını, öğrendikleri bilgileri haritalarla ilişkilendirdiklerini, harita okuryazarlığı konusunda bilgilerini arttırdıklarını, bunu yaparken de

öğrendikleri bilgileri pekiştirdiklerini söyleyebiliriz. Kavram haritası oluşturma etkinliğinde grup çalışması ile öğrenciler işbirliği içerisinde bir çalışmayı tamamlama, yapılan bir işe katkı sağlama, öğrendikleri bilgileri pekiştirme, yeni öğrenme yolları keşfetme, bilgileri özetleyerek bilgi karmaşasından kurtulma, parça bilgilerden bir bütün oluşturma konusunda deneyim kazandıkları konusunda görüş bildirmişlerdir. Kavram bulma etkinliğinde ise öğrenciler çalışma öncesinde tam hazırlanamadıklarını, kavramların çok fazla olduğunu, kavram karmaşası yaşadıklarını, çalışmaya tam anlamıyla katılamadıklarını belirtmişlerdir. Bundan dolayı da etkinlik çalışmaları içerisinde kavram bulma etkinliğini yararlı bulmadıklarını görüşlerinde belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı kavram haritası oluşturma etkinliğinde oluşturulan gruplar içerisindeki bazı öğrencilerin yapılan çalışmalara hiç katkı sağlamadıklarını belirtmiştir.

Görüşme Formundan özet olarak; etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını arttırdığı, bazı uygulamalarda bireysel bazılarında ise grup olarak yapılan çalışmaya katkı yapmayı, üretilen harita, kavram haritası gibi ürünlerin paylaşıldığını, bundan dolayı da bilgi düzeylerinin arttığı sonuçlarına ulaşabiliriz. Etkinlik temelli öğretimin öğrenciler tarafından tam olarak bilinmemesi, öğrencilerin öğrenme değil de sınav odaklı düşünceye sahip olması, oyun ya da uygulama odaklı çalışmalara katılma konusunda isteksiz olmaları, bazı öğrencilerin çalışmalarda pasif kalması, öğrencilerin başarılarını engelleyen ve etkinlik içeren çalışmalara yönelik olumsuz bakış açısı kazanmalarına sebep olan yönlerdir.

Araştırma konusuyla ilişkili yapılan literatür taramasında daha önce etkinlik temelli öğretim ile ilgili yapılan bazı araştırmaların mevcut araştırmanın sonuçlarıyla benzer veya farklı sonuçlara sahip olduğu görülmüştür. Ancak uygulanan etkinlikler konusunda araştırmamız diğer çalışmalardan ayrılmaktadır.

Şengören'in (2006) yaptığı araştırmada öğrenciler, etkinlik temelli öğretimin birtakım sosyal becerilerini kullanmalarını ve geliştirmelerini sağladığı, konuyu daha iyi öğrenmelerine yardımcı olduğu yönünde olumlu görüşler bildirmiştir. Bu sonuç araştırmamızın görüşme formu sonuçlarını doğrulamaktadır.

Aktepe (2010), kontrol gruplu ön test son test modeli kullandıkları çalışmalarında, yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Sonuçlardan yola çıkılarak uygulanan yöntemler

her iki grup üzerinde de etkili olsa da etkinlik temelli öğretimin uygulandığı deney grubunda öğrenme daha üst düzeyde gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler etkinlik temelli yaklaşıma olumlu görüş bildirmiş ve bu teknik sayesinde bakış açılarının değiştiği ifade edilmiştir. Yapılan bu araştırma mevcut araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

Keskin (2018), sosyal bilgiler dersinde grafik hazırlama ve okuma becerisine dayalı etkinliklerin akademik başarıya katkısını incelediği çalışmasında öğrencilerin uygulanan etkinliklere yönelik olumlu görüşler bildirdiğini belirtmiştir. Görüşme Formundan elde edilen bilgilere dayanarak yapılan bu araştırmanın mevcut araştırma ile benzer sonuçlar ortaya çıkardığını söyleyebiliriz.

1.3. Gözlem Formuna Yönelik Sonuç ve Tartışmalar

Gözlem Formundan elde edilen veriler araştırmamızın nitel veri elde edilen kısımlarından birisini oluşturmaktadır. Bu verilere bakılarak genel tespitler yapılmıştır.

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerde; öğrenmeyi öğretme, bilgi organizasyonu, iletişim, eleştiri, bir işe katkı sunma, gelişen problemlere ortak çözüm arama vb. beceri ve yetilerini geliştirmelerinde önemli bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların yanında, bilgiyi elde etme, pekiştirme gibi becerileri de geliştirdiği etkinlik temelli öğretimin özelliklerine eklenebilir. Ayrıca etkinlik temelli yaklaşımda, etkinliklerdeki çalışmaları kontrol eden öğrencilerin de yönetim becerilerine olumlu katkı yaptığı söylenebilir.

Etkinlik temelli öğretim uygulamaları yapılırken yapılan gözlemlerde genel olarak öğrencilerin katıldıkları çalışmalardan keyif aldıkları, heyecan duydukları, öğrenmeye istekli oldukları söylenebilir. Konu ya da teknik hakkında bilgisi olmayan, öğrenme konusunda isteksiz davranan öğrencilerin ise etkinlik uygulamalarında zorluk yaşadıklarını belirtebiliriz. Öğrencilerin karşılaştıkları problemlere karşı nasıl davranışlar sergiledikleri de gözlemlenen sonuçlar arasında değerlendirilebilir. Bazı öğrencilerin isteksiz olmalarının yanı sıra yapılan çalışmalara “Biz bu çalışmayı niye yapıyoruz ki?” gibi sorular sordukları onların çalışmaların önemini kavramadıklarını göstermektedir. Bazı öğrenciler ise bu çalışmaları çocuksu bulduklarını

belirtmişlerdir. Genel olarak öğrencilerin yapılan uygulamalara bilgiyi elde etme, elde edilen bilgileri pekiştirme, çalışmalara katkı sağlama, yeni bilgiler ve yöntemler keşfetme duygusuyla katıldıkları gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmalarda öğrencilerin farklı etkinlik uygulamalarını beğendikleri ve onları daha istekli yaptıkları görülmüştür. Harita tamamlama etkinliğinde dünya haritası üzerinde su kaynaklarını yerlerine yerleştirirken öğrenciler yeni yerler keşfetme duygusuyla çalışmaya istekli bir şekilde katılmışlardır. Kavram haritası oluşturma etkinliğinde ders kitabında fazla sayfa kaplayan bir konuyu birkaç sayfada özetledikleri ve çalışmayı yaparken konuyu tekrar edip pekiştirdikleri için istekli oldukları gözlenmiştir. Ancak kavram bulma etkinliğinde kavramlar çok fazla olduğu için öğrenciler ön hazırlık yapmamış, çalışmaya katılımda isteksiz davranmışlardır.

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı kullanılarak yapılan bazı çalışmalarda da araştırmamız da elde edilen gözlem sonuçlarıyla benzer sonuçlar elde edilmiştir. (Aktepe, 2010; Ayhan, 2011; Arabacı ve Akgül,2013 vd.)

2. Öneriler

- Araştırmada uygulanan etkinlik temelli öğretimin coğrafya öğretiminde faydalı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu tekniğin diğer uygun olan coğrafya kazanımlarında ve diğer derslerde de uygulanabilir olduğu söylenebilir.
- Öğretim alanında farklı, yenilikçi öğretim yöntem ve teknikleri uygulanmalıdır.
- Mevcut olan öğretim yöntem- tekniklerinin ve uygulanma biçimlerinin tanıtımı yapılmalıdır.
- Etkinlik temelli öğretim uygulamasında yapılacak etkinlikler çalışma grubundaki öğrenci düzeyine uygun seçilmelidir.
- Öğretim yöntem ve teknikleri içerisinde yer alan etkinliklerin çalışmamızda olduğu gibi farklı uygulama biçimleri geliştirilebilir.
- Öğrenciler uygulanacak olan yöntem ve teknik konusunda önceden bilgilendirilmelidir.

- Ders saatleri, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasına uygun hale getirilmeli ya da öğretim yöntem ve tekniği ders süresine uygun şekilde planlanmalıdır.
- Etkinlik temelli öğretimin uygulanacağı derslerde planlamanın iyi yapılması gerekmektedir.
- Etkinlik temelli öğretim uygulaması yapılacak sınıf düzeyindeki öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun çalışmalar planlanmalıdır.
- Etkinlik temelli öğretimde çalışmalar öğretmen gözetiminde yapılmalı, uygulamanın planlandığı şekilde ilerlemesi sağlanmalıdır.
- Sınıflar, araç-gereç, öğrenci düzeyi vb. durumlar etkinlik temelli öğretimin uygulanmasına uygun hale getirilmelidir.
- Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulamaları yapılarak etkileri ortaya çıkarılıp, farklı kademelerdeki sonuçları karşılaştırılarak sonuçları analiz edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, G. (2004). Coğrafya ve Aktif Öğrenme Yöntemleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 65-77.
- Akengin, H. (2011). Coğrafi Kavramlar Bakımından Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri ve Bu Kavramların Geliştirilmesi Üzerine Deneysel Bir Araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi* (24), 26-48.
- Akşid, F., Şahin, C. (2011). Coğrafya Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Akademik Başarı ve Tutum Üzerine Etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 1-21.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımseverlik" Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arabacı, İ. B., Akgül, T. (2013). Elazığ İlinde Uygulanan Etkinlik Temelli Değer Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31.
- Arı, K., Çavuş, H. ve Sağlık, N. (2010). İlköğretim 6. Sınıflarda Geometrik Kavramların Öğretiminde Etkinlik Temelli Öğrenimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (27), 99-112.
- Aslan, N. (2018). *Üslü İfadelerle İlgili Etkinlik Temelli Öğretimin Matematik Akademik Başarısına, Tutumuna ve Kaygı-Endişe Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Aydın, F., Güngördü, E. (2015). *Coğrafya Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayhan, M. A. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Matematik Dersinde Etkinlik Temelli Öğretimin Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Batdı, V. (2014). Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi (Meta-analitik ve tematik Bir Çalışma. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 39-55.
- Bostancı, A. B. (2008). Türk Milli Eğitim Sisteminin Yapısı ve Özellikleri. (Editör: Nevin SAYLAN). *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 239-283). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bozkurt, S. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersinde Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Camci, F. (2012). *Aktif Öğrenmeye Dayalı Etkinlik Temelli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Becerilerine ve Öğrenme Sürecine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Coşkun, S. (2011). Yapılandırmacı Paradigma ve Coğrafya. (Editör: Mücahit COŞKUN). *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Coğrafya Öğretimi* (s. 11-28). Bursa: Mkm Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (12 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (20 b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmanın Etkiliği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Durna, H. (2009). *10. Sınıf Coğrafya Dersinde Doğal Afetler Konusunun Aktif Öğrenme Yöntemi ile Öğretilmesi ve Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erdem, Ö. (2017). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Cebir Öğrenme Alanında Yaşadıkları Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Etkinlik Temelli Yaklaşımın Kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aksaray.
- Gülersoy, A. E., İLHAN, A. ve ÇELİK M. A. (2017). Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Coğrafya Öğretiminde Sorgulama Temelli Öğrenme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* (43), 59-78.
- Günay, R. (2013). *İlköğretim 7. Sınıf Matematik Dersinde Etkinlik Temelli Öğretim İçeriklerinin Farklı Düzenleme Dişimlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Gürbüz, R., Çatlıoğlu, H., Birgin, O. ve Erdem, E. (2010). Etkinlik Temelli Öğretimin 5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Olasılık Kavramlarındaki Gelişimlerine Etkisi: Yarı Deneysel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 1021-1069.
- Gürses, A. (2010). Geleneksel Öğretim Nedir? Ne Değildir? *Araştırma Projesi Eğitimi Çalıştayı* (s. 1-85). Çanakkale: TÜBİTAK.
- Helvacı, A. (2008). Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü. (Editör: Nevin SAYLAN). *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 285-311). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İncekara, S. (2007). Ortaöğretim Coğrafya Öğretiminde Uluslararası Eğilimler ve Türkiye Örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*(16), 109-130.

- Karasu, Z., Ünlü, M. (2006). Coğrafya Öğretiminde Oluşturmacı Öğretim Yönteminin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi* (12), 105-128.
- Kaya, N. (2015). Coğrafya Eğitiminde Aktif Öğrenme ve Öğrenci Merkezli Yaklaşım Tarihten İki Örnek. *Milli Eğitim Dergisi*(205), 150-205.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (2 b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Keskin, G. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersinde Grafik Hazırlama ve Okuma Becerisine Dayalı Etkinliklerin Akademik Başarıya Katkısının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Kızılcıaoğlu, A. (2007). Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (18), 342-358.
- Köksal, O., Atalay, B. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Öcal, H. A. (2012). *Etkinlik Temelli Öğretimin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Önal, H., Güngördü, E. (2008). Coğrafya Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları (Hava Kirliliği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 60-74.
- Özçağlar, A. (2006). *Coğrafya'ya Giriş* (4 b.). Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.
- Özdemir, N. (2015). Kolb'ün Öğrenme Döngüsü'nün Coğrafya Derslerinde Uygulanmasıyla İlgili Deneysel Bir Çalışma . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 81-98.
- Sönmez, V. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (8 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şengören, S. K. (2006). *Optik Dersi Işıқта Girişim ve Kırınım Konularının Etkinlik Temelli Öğretimi: İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkilerinin Araştırılması*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taş, H. İ. (2008). Coğrafi Beceriler ve Bunları Öğrencilere Kazandırma Yolları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 13(20), 45-57.
- Tok, T. N. (2014). Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler. (Editör: Ahmet DOĞANAY). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 161-237). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Topaloğlu, A. Ö. (2013). *Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Tuna, F. (2013). Coğrafya Öğretiminde Kavram Haritalarının Öğrencilerin Başarısına Etkisi ve Öğrencilerin Yöntem Hakkındaki Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (25), 182-197.
- Turan, İ. (2002). Lise Coğrafya Derslerinde Kavram ve Terim Öğretimi ile İlgili Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-84.
- Turan, İ. (2002). Lise Coğrafya Derslerinde Kavram ve Terim Öğretimi ile İlgili Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-84.
- Türksoy, E., Taşlıdere, E. (2016). Aktif Öğrenme Teknikleri ile Zenginleştirilmiş Öğretim Yönteminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 57-77.
- Ünlü, M., Üçışık, S. ve Özey, R. (2002). Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Haritaların Önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi* (5), 9-25.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8 b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek-1: Derslerde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Anketi

Not: Bu anket bilimsel bir çalışmada (yüksek lisans tezi) kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Anketlere ad/soyad gibi hiçbir bilgi yazmayınız. Elde edilen verilerin sağlıklı olabilmesine destek olacağınızı düşündüğüm için sorulara samimiyet ve içtenlikle cevap vereceğinize inanıyorum. Destekleriniz için teşekkür ederim.

Soru 1: Derslerde öğretmenleriniz konu ve kazanımları işlerken aşağıdaki yöntem ve tekniklerden hangilerini kullanmaktadır? (Aşağıdaki seçeneklerde birden fazla işaretleme yapabilirsiniz.)

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Düz Anlatım | <input type="checkbox"/> Soru-cevap | <input type="checkbox"/> Sesli Okuma |
| <input type="checkbox"/> Sessiz Okuma | <input type="checkbox"/> Gösterip Yaptırma | <input type="checkbox"/> Beyin Fırtınası |
| <input type="checkbox"/> Rol Oynama | <input type="checkbox"/> Problem Çözme | <input type="checkbox"/> Tartışma |
| <input type="checkbox"/> İstasyon | <input type="checkbox"/> Altı Şapka | <input type="checkbox"/> Münazara |
| <input type="checkbox"/> Panel | <input type="checkbox"/> Forum | <input type="checkbox"/> Ev Ödevi |
| <input type="checkbox"/> Sempozyum | <input type="checkbox"/> Açık Oturum | <input type="checkbox"/> Seminer |
| <input type="checkbox"/> Brifing | <input type="checkbox"/> Konferans | <input type="checkbox"/> Söylev |
| <input type="checkbox"/> Demeç | <input type="checkbox"/> Çember | <input type="checkbox"/> Workshop |
| <input type="checkbox"/> Vızıltı | <input type="checkbox"/> Komisyon | <input type="checkbox"/> Örnek Olay |
| <input type="checkbox"/> Bireysel Çalışma | <input type="checkbox"/> Gezi-Gözlem | <input type="checkbox"/> Proje Temelli |
| <input type="checkbox"/> Gösteri | <input type="checkbox"/> Görüşme | <input type="checkbox"/> İşbirlikçi |
| <input type="checkbox"/> Mikro Öğretim | <input type="checkbox"/> Deney | <input type="checkbox"/> Philips 66 |
| <input type="checkbox"/> Simülasyon | <input type="checkbox"/> Bilgisayar Destekli | <input type="checkbox"/> Kollegyum |
| <input type="checkbox"/> Akvaryum | <input type="checkbox"/> Tereyağı Ekmek | <input type="checkbox"/> Kartopu |
| <input type="checkbox"/> Görüş Geliştirme | <input type="checkbox"/> Dedikodu | <input type="checkbox"/> Yarışma |
| <input type="checkbox"/> Sunum Yaptırma | <input type="checkbox"/> Balık Kılıcı | <input type="checkbox"/> Eğitsel Oyunlar |
| <input type="checkbox"/> Sokratik Tartışma | <input type="checkbox"/> Kavram Haritası | <input type="checkbox"/> Altı ayaklı düşünme |
| <input type="checkbox"/> Köşelenme | <input type="checkbox"/> Arkası Yarın | <input type="checkbox"/> Siz olsaydınız ne yapardınız? |

Ek-2: Ön ve Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testleri

• Su Kaynakları Başarı Testi (25 Soru)



Aşağıdaki Soruları haritaya göre cevaplayınız.

1] Küresel ısınmadan dolayı kuruma tehlikesiyle karşı karşıya kalan Aral Gölü kaç no. ile gösterilmektedir?

- A) 11 B) 12 C) 13 D) 14 E) 15

2] Aşağıdaki göllerden hangisi Kuzey Amerika Kıtası'nda yer almaz?

- A) Huron B) Büyük Esir C) Winnipeg D) Viktorya E) Superior

3] 4 no.lu alanda yer alan göl aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Çad B) Urmie C) Tanganika D) Balkaş E) Titicaca

4] 1, 5 ve 13 no.lu alanlarda yer alan göller sırasıyla aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Winnipeg-Malavi-Baykal B) Winnipeg-Tanganika-Balkaş
C) Superior-Viktorya-Aral D) Huron-Urmie-Çad
E) Malavi-Huron-Ladoga

5] Aşağıdaki göllerden hangisi Afrika Kıtası'nda yer almaz?

- A) Viktorya B) Urmie C) Tanganica D) Malavi E) Çad

6] 10 no.lu alanda yer alan göl aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Baykal B) Ladoga C) Hazar D) Malavi E) Huron

7] Afrika'nın en büyük gölü olarak bilinen 7 no. ile gösterilen göl aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Urmie B) Tanganika C) Winnipeg D) Malavi E) Viktorya

8] Ladoga Gölü kaç no. ile gösterilmiştir?

- A) 2 B) 7 C) 9 D) 12 E) 15

9] 12 ve 14 no.lu alanlarda yer alan göl ikilisi aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Baykal-Superior B) Superior-Baykal C) Büyük Esir-Baykal
D) Balkaş-Büyük Esir E) Winnipeg-Aral



Aşağıdaki soruları haritaya göre cevaplayınız.

10] Yıl boyunca su miktarı değişen akarsulara “Düzensiz Rejimli” akarsular denir. Buna göre, aşağıda numaraları verilen akarsulardan hangileri bu grupta yer alır?

- A) 3-5 B) 17-18 C) 4-5 D) 2-3 E) 6-7

11] 1,15 ve 20 no.lu alanlarda yer alan akarsular aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Amazon-Tuna-Yangçe B) Mississippi-Nijer-Mekong
C) Mackenzie-Mekong-Sarırmak D) Mackenzie-Yangçe-Darling
E) Mississippi-Amuderya-Amur

12] Nijer ve Obi nehirleri kaç no.lu alanda yer almaktadır?

- A) 4-10 B) 5-10 C) 4-11 D) 5-12 E) 10-12

13] Amazon ve Kongo nehirleri kaç no. ile gösterilmiştir?

- A) 3-18 B) 5-15 C) 3-5 D) 5-17 E) 4-9

14] Tuna ve Volga nehirleri kaç no.lu alanda yer almaktadır?

- A) 8-9 B) 9-10 C) 11-12 D) 13-14 E) 15-16

15] 10, 13 ve 16 no.lu alanda yer alan akarsular aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Yenisey-Amuderya-Yangçe B) Yenisey-Yangçe-Darling
C) Lena-Sarırmak-İndus D) Obi-Mekong-Ganj
E) Obi-Amur-Mekong

16] Nil, İndus ve Nijer Nehirleri sırasıyla kaç no. ile gösterilmiştir?

- A) 7-4-17 B) 6-17-5 C) 7-18-17 D) 6-18-4 E) 4-7-14

17] Ülkemizin sınırları dışına uzanan en uzun akarsuyu olan Fırat Nehri kaç no. ile gösterilmiştir?

- A) 6 B) 7 C) 8 D) 9 E) 10



Aşağıdaki Soruları yukarıdaki haritaya göre cevaplayınız.

18] Adını Basra şehriden alan ve petrol ticaretinin yoğun olarak yapıldığı Basra Körfezi kaç no.lu yerde yer alır?

- A) 12 B) 13 C) 14 D) 16 E) 5

19] 8 no. ile gösterilen yerdeki denizin adı aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Adriyatik B) Baltık C) Manş D) Kuzey E) Bengal

20] 7,15 ve 20 no.lu alandaki denizlerin adı sırasıyla aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

- A) Japon-Manş-Gine B) Alaska-Bering-Baltık C) Bering-Kuzey-Japon
D) Kuzey Buz-Adriyatik-Kızıldeniz E) Hudson-Japon-Kuzey

21] Dünya'daki en tuzlu deniz olarak ta bilinen Kızıldeniz kaç no.lu yerde yer alır?

- A) 13 B) 14 C) 15 D) 16 E) 17

22] Aşağıdaki körfez ya da denizlerden hangisinin Hint Okyanusu ile bağlantısı yoktur?

- A) Kızıldeniz B) Basra Körfezi C) Bengal Körfezi
D) Güney Çin Denizi E) Karayip Denizi

23] Dünya'nın ikinci büyük okyanusu olarak bilinen Atlas Okyanusu kaç no. ile gösterilmiştir?

- A) 2 B) 3 C) 9 D) 16 E) 20

24] 5 no.lu alanda aşağıdaki deniz ya da körfezlerden hangisi yer almaktadır?

- A) Manş Denizi B) Bengal Körfezi C) Gine Körfezi
D) Alaska Körfezi E) Kuzey Denizi

25] Okyanusların büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru verilmiştir?

- A) 7-16-20 B) 3-17-2 C) 2-3-5 D) 2-3-17 E) 16-7-20

• **Bitkiler Başarı Testi (25 Soru)**

1. Bitki coğrafyası konusunda araştırma yapan bir bilim adamı, araştırma için gittiği yörede yavşan otu, üzerlik otu, geven, yumak, çoban yastığı, kekik, sığırkuyruğu ve adaçayı gibi bitkilerin yaygın olduğunu gözlemlemiştir.

Buna göre, bilim adamının gittiği yörenin doğal bitki örtüsü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Orman B) Step C) Maki D) Tundra E) Savan

2. Aşağıdakilerden hangisi, ot formasyonunu oluşturan bitkilerden biri **değildir**?

- A) Savan B) Garig C) Çayır D) Tundra E) Step (bozkır)

3. Birbirine komşu iki bölgenin doğal bitki örtülerinin farklı olması, bölgelerin aşağıdakilerden hangisi yönüyle farklı olmalarının sonucudur?

- A) İklim özellikleri B) Yüzey suları C) Toprak tipleri
D) Yüz ölçümleri E) Jeolojik yapı

4. Aşağıdaki kıtalardan hangisinde çöl bitkilerine rastlanmaz?

- A) Asya B) Kuzey Amerika C) Afrika
D) Avustralya E) Avrupa

5. Aşağıdaki şekilde, yeryüzünde enlemlere göre bitki kuşaklarının dağılışı gösterilmiştir.



Bitki kuşaklarının şekildeki gibi dağılışı göstermesinde aşağıdakilerden hangisi etkili olmuştur?

- A) Yağış rejiminin farklı olması
B) Toprak özelliklerinin farklı olması
C) Kara ve deniz dağılışının farklı olması
D) Yer şekillerinin yükseltisinin farklı olması
E) Güneş ışınlarının düşme açısının farklı olması

6. I. Keçiboynuzu

II. Zakkum

III. Kayın

IV. Sarıçam

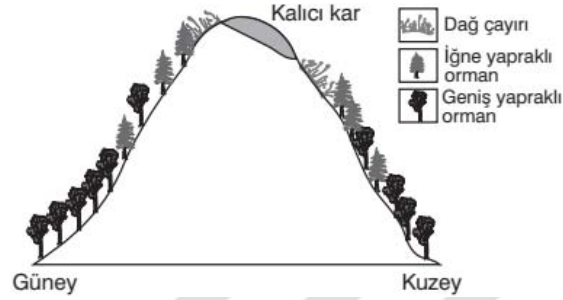
Yukarıda verilenlerden hangileri maki bitki grubunda yer alır?

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

7. Yağış, sıcaklık ve toprak şartlarının elverişli olduğu yerlerde ağaçların oluşturduğu topluluklara orman formasyonu denir. **Buna göre, aşağıdaki bölgelerden hangisinde orman formasyonlarına rastlanmaz?**

- A) Amazon Havzası
B) Muson Asya'sı
C) Orta kuşağın kıyı bölgeleri
D) Kuzey Afrika'nın iç kısımları
E) Güneydoğu Asya Adaları

8.



Kalıcı karların ve aynı tür bitkilerin dağın her iki yamacında farklı yükseltilerde görülmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Toprak yapısı
B) Yükselti
C) Bakı
D) Nemlilik
E) Rüzgârlar

9. İklim, toprak ve yer şekilleri gibi şartların ağaç yetiştirilmesine imkân sağlamadığı yerlerde yetişen ot cinsinden bitkilerin oluşturduğu topluluğa ot formasyonu denir.

Aşağıdaki bitki topluluklarından hangisi ot formasyonu içerisinde yer almaz?

- A) Savan
B) Maki
C) Step
D) Çayır
E) Tundra

10. Ekvatorial bölgede 1000 - 2000 metre arasında görülen karışık yapraklı ormanların okyanusal iklimde 0 - 200 metre arasında görülmesinin sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

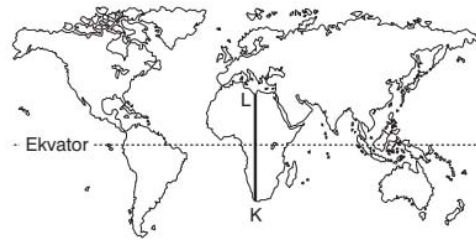
- A) Sıcaklık
B) Yağış miktarı
C) Yağış rejimi
D) Denize göre konum
E) Yükselti

11. Her iklim bölgesinin kendine has hâkim bitki örtüsü vardır.

Buna göre aşağıdaki iklim ve bitki örtüsü eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

- A) Akdeniz iklimi-kızıldağ
B) Ilıman karasal iklim-maki
C) Sert karasal iklim-tayga ormanları
D) Ilıman okyanusal iklim-karışık orman
E) Savan iklimi-uzun boylu otlar

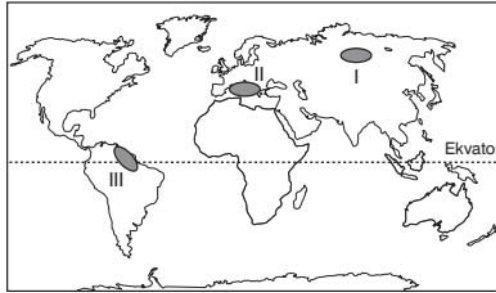
12.



Yukarıdaki haritada K – L doğrultusu boyunca aşağıdaki bitki örtülerinden hangisi görülmez?

- A) Maki
B) Bozkır
C) Savan
D) Orman
E) Tundra

13.



Yukarıdaki haritada taralı alanlarda görülen bitki örtüleri aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

I	II	III
A) Maki	Tayga	Geniş yapraklı orman
B) Geniş yapraklı orman	Maki	Tundra
C) Tayga	Maki	Geniş yapraklı orman
D) Tundra	Geniş yapraklı orman	Maki
E) Tayga	Tundra	Maki

14. Ekvatorial yağmur ormanları genel olarak Ekvator çizgisi çevresindeki 10° kuzey ve güney enlemleri arasında yer almaktadır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi Ekvatorial yağmur ormanlarının bir özelliği değildir?

- A) Sıcaklık ve nem istekleri yüksektir.
- B) İğne yapraklı ağaçlardan oluşur.
- C) Orman altı florası zengindir.
- D) Bitki türlerindeki çeşitlilik bakımından zengindir.
- E) Yaprak dökmeyen ağaçlardan oluşur.

15. Bir dağın yamaçlarında yükselti arttıkça bitkiler kuşaklar oluşturmaktadır.

Yükseltinin artmasına bağlı olarak bitki türlerinin kuşaklar oluşturmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Toprak türlerinin değişmesi
- B) Basıncın azalması
- C) Sıcaklık ve nem değerlerinin değişmesi
- D) Güneşlenme süresinin azalması
- E) Rüzgârların şiddetlenmesi

16. Akdeniz ikliminde ılık ve yağışlı geçen kışlarla sıcak ve kurak geçen yazlara uyum sağlamış, boyu 1-3 metre civarında olan, bodur ağaç ve çalılardan oluşan makiler oldukça yaygındır.

Aşağıdakilerden hangisi makiyi oluşturan türlerden biri değildir?

- A) Fındık
- B) Sandal
- C) Kocayemiş
- D) Defne
- E) Mersin

17. Ormanların tahrip edilmesi sonucunda ortaya çıkan bozkırlara antropojen bozkır denir. Antropojen bozkır alanlarını doğal bozkır alanlarından ayırt etmek mümkündür.

Buna göre aşağıdaki özelliklerden hangisi bir bölgenin sahip olduğu bitki örtüsünün antropojen bozkır olduğunun kanıtlarından biridir?

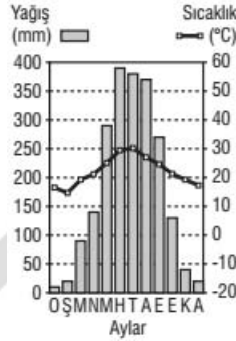
- A) Tarımsal faaliyetlerin yapılması
- B) Farklı ot türlerinin görülmesi

- C) Yer yer ağaç topluluklarının görülmesi
 D) Engebeli olması
 E) Küçükbaş hayvancılığın yapılması

18. Kış mevsiminin soğuk ve kar yağışlı, yaz mevsiminin sıcak ve kurak, yıllık yağış miktarının 300-500 mm civarında olduğu ve en fazla yağışın ilkbahar mevsiminde düştüğü bir bölgenin bitki örtüsü aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Savan B) Çayır C) Maki D) Bozkır E) Tundra

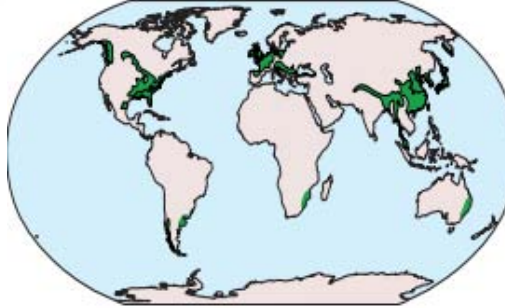
19. Aşağıda bir bölgenin yağış ve sıcaklık grafiği verilmiştir.



Buna göre, yukarıdaki grafiğin ait olduğu bölgede aşağıdaki bitki örtüsünden hangisi görülür?

- A) Çöl B) Tundra C) Maki
 D) Muson Ormanları E) Ekvatorial yağmur ormanları

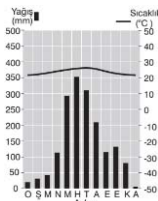
20. Aşağıdaki Dünya haritasında bir bölgede görülen bitki örtüsünün dağılışı gösterilmiştir.



Buna göre, yukarıdaki Dünya haritasında gösterilen bitki örtüsü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çöl Formasyonu B) Bozkır (Step)
 C) Karışık Orman D) Muson Ormanları
 E) Savan Formasyonu

21.



Yukarıdaki sıcaklık ve yağış grafiğinin görüldüğü bir iklim bölgesinde aşağıdaki bitki türlerinden hangisi görülür?

- A) Savan B) Tundra C) Bozkır D) Maki E) Çayır

22. – Sert karasal iklimin nemli alanlarında görülür.

– Çoğunlukla iğne yapraklı ağaçlardan oluşur.

– Ağaçların yapılarında bol miktarda reçine bulunur.

– Sibirya ve Kanada'nın kuzey kesimlerinde yaygın olarak görülür.

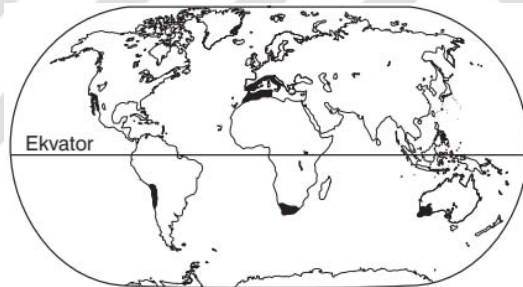
Yukarıda bazı özellikleri verilen doğal bitki örtüsü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Tayga ormanları
- B) Muson ormanları
- C) Tropikal kuşak ormanları
- D) Ekvatorial yağmur ormanları
- E) Orta kuşağın karışık ormanları

23. Bir ülkede dağların güney yamaçlarına göre kuzey yamaçlarındaki orman sınırı daha yüksek ise, bu ülkeyle ilgili aşağıdakilerden hangisi kesin olarak söylenebilir?

- A) Yer şekilleri sadedir.
- B) Yüz ölçümü geniştir.
- C) İklim çeşitliliği fazladır.
- D) Yağış rejimi düzenlidir.
- E) Güney Yarım Küre'de yer alır.

24.



Yukarıdaki haritada gösterilen alanların doğal bitki örtüsü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çayır
- B) Step
- C) Tundra
- D) Maki
- E) Savan

25. Aşağıdakilerden hangisi bitki örtülerinin dağılışında etkili olan faktörlerden birisi **değildir**?

- A) Yükselti
- B) Bakı
- C) Basınç
- D) Erozyon
- E) Enlem

• **Topraklar Başarı Testi (25 Soru)**

1. Aşağıdakilerden hangisi toprak oluşumu üzerinde etkili olan faktörlerden biri **değildir**?

- A) Horizon
- B) İklim koşulları
- C) Kayacın yapısı
- D) Bitki örtüsü
- E) Mikroorganizmalar

2. Ekvator ve çevresinde yaygın olarak görülür.

- Fazla yıkanma nedeniyle humus miktarı az, verim düşüktür.

Yukarıda özellikleri verilen toprak türü hangisidir?

- A) Podzol
- B) Laterit
- C) Çernezyom
- D) Terra Rossa
- E) Tundra

3. Eğimli araziler üzerinde toprak oluşumu düz arazilere göre daha yavaş gerçekleşmektedir.

Bu durum toprak oluşumu üzerinde hangi faktörün etkisiyle açıklanabilir?

- A) Yerçekilleri
- B) İklim
- C) Ana kaya
- D) Bitki örtüsü
- E) Canlılar

4. Zonal topraklar ile ilgili olarak;

I. Oluşumlarında buldukları bölgelerin iklim özelliklerinin etkisi vardır.

II. Taşınmış olduklarından mineral madde bakımından zengindir.

III. Katmanlı bir yapıya sahiptirler.

verilenlerden hangileri yanlıştır?

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

5. Akarsular tarafından taşınıp biriktirilen topraklara alüvyal topraklar denir.

Aşağıda verilen alanların hangisinde bu toprakların görülmesi beklenmez?

- A) Dağ etekleri
- B) Vadi tabanları
- C) Boğaz vadi yamaçları
- D) Dağ içi ovaları
- E) Delta ovaları

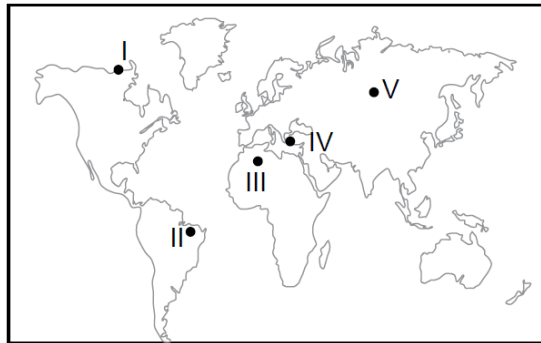
6. Topraklar oluşumlarına göre gruplandırıldığında, aşağıdakilerden hangisi diğerlerinden farklı bir grupta yer alır?

- A) Laterit
- B) Çernezyom
- C) Kalsimorfik
- D) Podzol
- E) Kahverengi Orman

7. Aşağıda zonal topraklar hakkında bazı bilgiler verilmiştir.

- Kuraklık ve buharlaşma nedeniyle tuz ve kireç toprak yüzeyini kaplamıştır.
- Kalkerli araziler üzerinde oluşan topraklardır. Kalkerin içerdiği demir oksit nedeniyle kırmızı renklidirler.
- Soğuk ve nemli bölgelerde iğne yapraklı ormanların yaygın olduğu alanlarda oluşmuşlardır.

- Sıcak ve nemli iklim bölgelerinde oluşurlar. Fazla yıkanma nedeniyle humus miktarı az, verim düşüktür.



Haritada üzerinde işaretlenen alanlardan hangisinin toprak özelliklerine ait bilgi verilmemiştir?

- A) I. B) II. C) III. D) IV. E) V.

8. – A ve C horizonları daha fazla gelişmiştir.
 - Ana kaya ve yeryüzü şekillerinin etkisi fazladır.
 - İntrazonal topraklar grubunda yer alır.

Aşağıdakilerden hangisi yukarıdaki özellikleri taşıyan toprak grubunda yer alır?

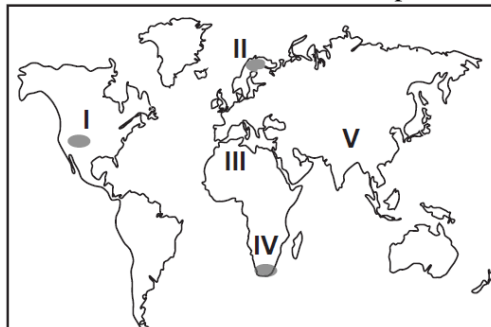
- A) Moren toprakları
 B) Çernezyomlar
 C) Tundra toprakları
 D) Podzol topraklar
 E) Hidromorfik topraklar

9. Topraklar oluşumlarına göre taşınmış ve yerli topraklar olarak iki büyük gruba ayrılırlar.

Taşınmış topraklara ait olmayan bilgi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Alüvyon - moren - lös (bilgi yelpazesi.net) gibi isimler alırlar.
 B) Oluşumlarında iklim önemli bir etkidir.
 C) Taşınmış toprakların kalınlıkları bazen birkaç yüz metreyi geçebilir.
 D) Taşınmış topraklar genellikle verimlidir.
 E) Taşınmış toprakları akarsular, rüzgarlar, buzullar gibi dış etkenler oluşturur

10. Dış kuvvetler tarafından aşındırılarak taşınan malzemelerin birikmesiyle oluşan topraklara azonal topraklar adı verilmektedir. Bu azonal topraklardan biri de morenlerdir.



Harita üzerinde numaralanmış bölgelerin hangisinde morenlerin daha yaygın olarak görülmesi beklenir?

- A) I. B) II. C) III. D) IV. E) V.

11. Aşağıda verilen toprak türü ve bu türün yaygın olduğu bölge eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

- A) Kahverengi Bozkır - Orta Asya
- B) Tundra - Afrika'nın kuzeyi
- C) Çernezyom - Sibirya ve çevresi
- D) Moren - Kanada ve çevresi
- E) Kahverengi Orman - Kuzeybatı Avrupa

12. Akarsuların aşındırıp taşıyarak biriktirmesiyle oluşmuşlardır.

• Mineral madde oranı fazladır.

Yukarıda bazı özellikleri verilen toprak tipi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kalsimorfik B) Alüvyal
- C) Regosoller D) Laterit
- E) Kestane renkli bozkır

13. Mekanik çözülme yıllık ve günlük sıcaklık farklarının fazla olduğu yerlerde etkili olmaktadır.

Buna göre aşağıda belirtilen yerlerden hangisinde bu çözülme şekli daha fazla görülür?

- A) 60° enlemleri civarı
- B) Ekvator çevresi
- C) Kutuplar ve çevresi
- D) 30° enlemleri civarı
- E) Orta kuşak karalarının batı kıyıları

14. Aşağıdakilerden hangisi kayaçların çözülmesi üzerinde etkili değildir?

- A) Nem B) Kayaçların yapısı
- C) Sıcaklık D) Humus
- E) Bitkiler

15. Akdeniz ikliminin görüldüğü bölgelerde kalkerli kayaçların üzerinde oluşan topraklar aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Laterit B) Podzol C) Tundra D) Çernezyom E) Terra-Rossa

16. Aşağıdaki toprakların hangisinde tüm horizonlar (A,B,C,D) oluşmuştur?

- A) Alüvyal B) Kolüvyal C) Litosol D) Terra rosa E) Moren

17. Kahverengi orman toprakları ile ilgili olarak aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğrudur?

- A) Akdeniz ikliminin toprağıdır.
- B) Humus bakımından zengin değildir.
- C) Tarım açısından elverişlidir.
- D) Rüzgâr taşınması ile oluşmuştur.
- E) Bütün horizonlara sahip değildir

18. Fiziksel çözülme olayı aşağıdaki iklim türlerinden hangisinin olduğu yerde fazla değildir?

- A) Ilıman karasal (step) B) Sert karasal
- C) Muson D) Tundra
- E) Çöl

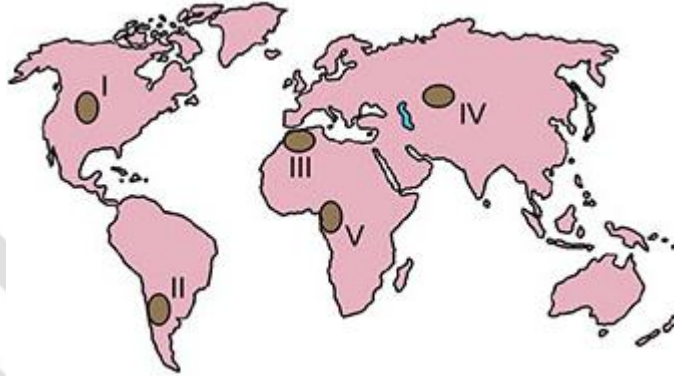
19. Aşağıdakilerden hangisi Azonal topraklardan birisi değildir?

- A) Regosol B) Kolüvyal C) Alüvyal D) Çernezyom E) Litosol

20. Aşağıda verilen topraklardan hangisi bulunduğu yerin iklimini yansıtmaz?

- A) Kahverengi step B) Lös
C) Tundra D) Terra rosa
E) Laterit

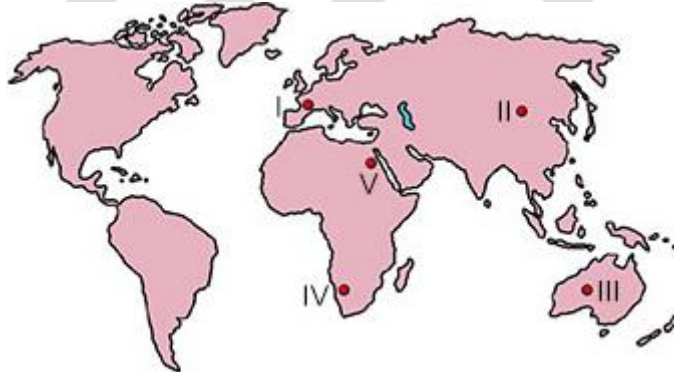
21.



Yukarıdaki Dünya haritasında işaretli yerlerin hangisinde toprak oluşumu diğerlerine göre daha hızlıdır?

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

22.



Yukarıdaki haritada işaretli alanların hangisinde çöl toprakları bulunmaz?

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

23. Toprak horizonları (katmanı) ile ilgili olarak aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) A horizonu yıkanmaya maruz kalır.
B) B horizonu A horizonundaki maddelerin birikme katıdır.
C) Ana kaya D katında yer alır.
D) Ayrışma A'dan D'ye doğru gerçekleşir.
E) A katı mineral bakımından zengindir.

24. - Soğuk nemli bölgelerin verimsiz toprağıdır.
- Tayga ormanlarının altında yaygın olarak bulunur.
- Soluk renklidir.

Yukarıda bazı özellikleri verilen toprak tipi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Podzol B)Lös C)Step D)Çöl E)Çernozyum

25. - Humus açısından zengindir.
- Siyah renklidir.
- Dünya'nın en verimli toprağı olarak bilinir.
- Türkiye'de dar alanlarda az miktarda bulunur.

Yukarıda özellikleri verilen toprak aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Terra-rossa
B) Kahverengi Orman
C) Step
D) Lös
E) Çernozyom

Ek-3: Etkinlik Temelli Öğretime Dair Öğrenci Görüşleri Formu

ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİM İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Not: Bu anket bilimsel bir çalışmada (yüksek lisans tezi) kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Anketlere ad/soyad gibi hiçbir bilgi yazmayınız. Elde edilen verilerin sağlıklı olabilmesine destek olacağınızı düşündüğüm için sorulara samimiyet ve içtenlikle cevap vereceğinize inanıyorum. Destekleriniz için teşekkür ederim.

Soru 1: Coğrafya derslerinde size uygulanan etkinlik çalışmalarıyla ilgili neler düşünüyorsunuz?



Soru 2: Coğrafya derslerinizde uygulanan aşağıda verilen etkinliklerden EN ÇOK YARARLI olduğunu düşündüğünüz çalışma hangisiydi? İşaretleyiniz ve nedenini kısaca açıklayınız.

Harita Tamamlama Kavram Haritası Oluşturma Kavram Bulma

(Su Kaynakları)

(Toprak)

(Bitkiler)

- **Nedeni:**

Soru 3: Coğrafya derslerinizde uygulanan aşağıda verilen etkinliklerden EN AZ YARARLI olduğunu düşündüğünüz çalışma hangisiydi? İşaretleyiniz ve nedenini kısaca açıklayınız.

Harita Tamamlama Kavram Haritası Kavram Bulma

(Su Kaynakları)

(Toprak)

(Bitkiler)

- **Nedeni:**

Soru 4: Diğer derslerinizde de etkinlik temelli öğretim yöntemlerinin kullanılmasını ister misiniz?

Evet

Hayır

Ek-4: Gözlem Formu

Sıra No.	Okul No.	Katılımcı	İlgi ve İstek Düzeyi	Kavramları Doğru Kullanma Düzeyi	Etkinlikteki beceri düzeyi	Zamanı Verimli Kullanma Düzeyi	Etkinlikteki Yönelgelere Uyma
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
31							
32							
33							
34							
35							

Ek-5: Etkinlik 1: Harita Tamamlama

DÜNYA KÖRFEZ, DENİZ VE OKYANUSLARI DİLSİZ HARİTASI



- 1] 6] 9]
 14] 4] 7]
 11] 18] 5]
 8] 13] 19]

DÜNYA GÖLLER DİLSİZ HARİTASI



- 1] 4] 7]
 13] 2] 5]
 11] 14] 3]
 6] 12] 15]

DÜNYA AKARSULAR DİLSİZ HARİTASI



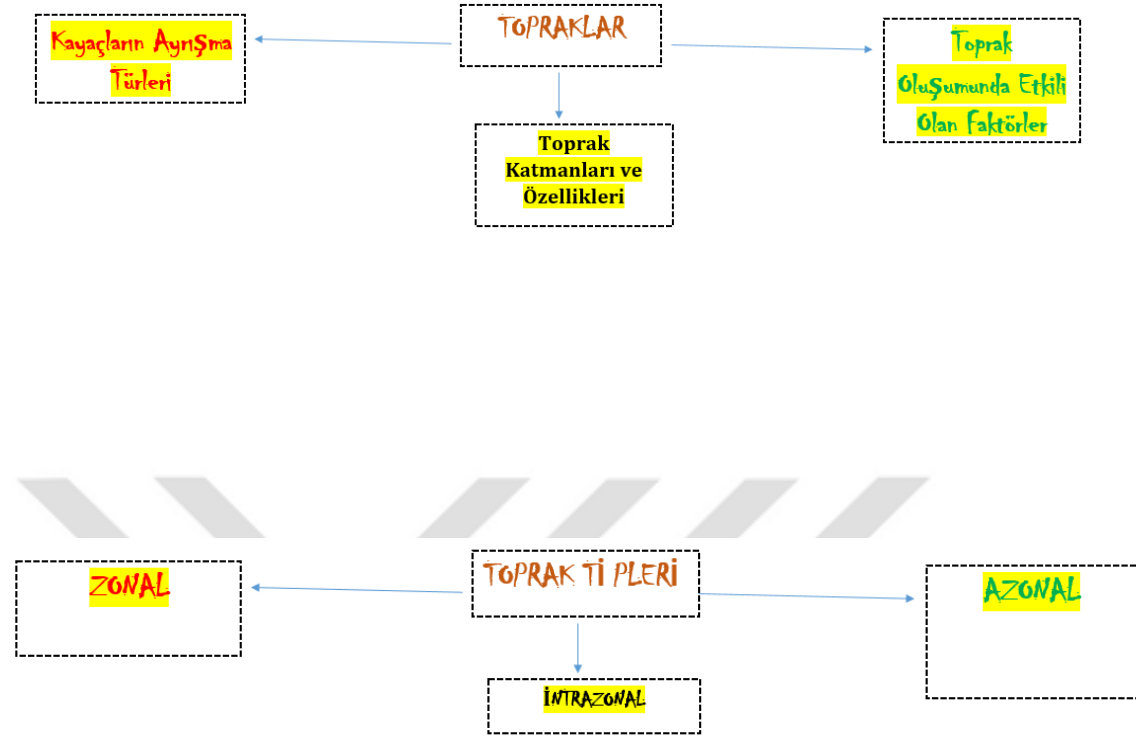
1] 4] 8]

14] 2] 5]

10] 17] 3]

6] 12] 19]

Ek-6: Etkinlik 2: Kavram Haritası Oluşturma



ŞEF	CALISANLAR	ŞEFİN GÖRÜŞLERİ
	1)	
	2)	
	3)	
	4)	
	5)	
	6)	
	7)	
	8)	
	9)	
	10)	
	11)	
	12)	

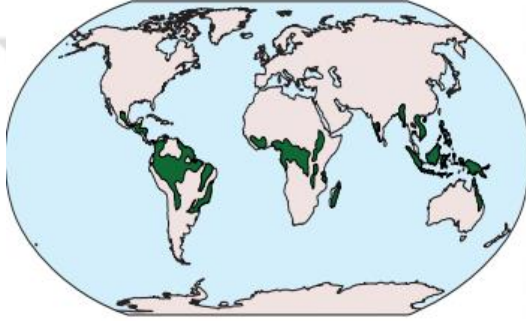
Ek-7: Etkinlik 3: Kavram Bulma

Not: Aşağıdaki çalışmada bitkiler konusuyla ilişkili kavramların açıklamaları verilmiştir. Açıklamaların altında bulunan alanlara uygun kavramları yazınız.

1] Ağaç Formasyonu; yağış, sıcaklık ve toprak koşullarının uygun olduğu yerlerde yetişen odunsu ve uzun ömürlü bitki topluluğudur. Dünya üzerindeki ağaç formasyonları genel olarak şu şekilde sıralanır;

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

2] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....

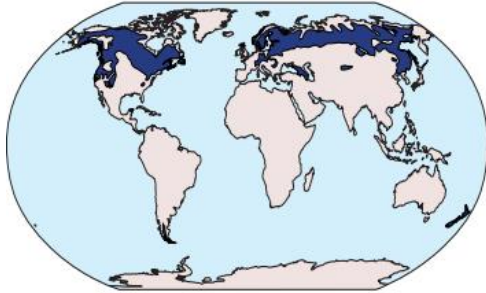
3] Kışın yaprak döken geniş yapraklı ağaç türlerinden oluşan bitki örtüsüdür. Yıllık yağış miktarının 1500-2000 mm arasında olduğu bu iklimde yazları yağışlı, kışları ise kurak geçmektedir. Sık ve gür olmaları bakımından tropikal ormanlara benzemesine rağmen yağmur ormanlarına göre türce daha fakirdir. Yaz yağışları ile yeşeren, kış kuraklığı ile de yapraklarını döken ağaçlardan oluşan bu ormanlar, teak (tik) adı verilen tipik bir ağaç türüne sahiptir. Bu bitki örtüsü:

.....

4] Sert-karasal iklim bölgesinin yapraklarını dökmeyen ve soğuğa dayanıklı ağaçlarından oluşur. 50°-60° enlemleri çevresinde görülen bu ormanlara tayga ya da boreal ormanları da denir. Bu bitki örtüsü:

.....

5] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....

6] Dağların güneşe dönük yamaçları da bakı etkisiyle daha sıcak olduğundan sıcaklık isteği daha yüksek olan bitki örtüsüne sahiptir. Güneşe dönük olmayan yamaçlarda ise soğuğa karşı dayanıklı bitkiler yetişmektedir. Bu durum üzerinde etkili olan faktör

7] İklim, toprak ve yeryüzü şekilleri gibi koşulların ağaç yetişmesine uygun olmadığı yerlerde veya ormanların tahrip edildiği alanlarda ortaya çıkan kısa boylu ağaççıklardan oluşan bitki topluluğudur. Tahrip edilen bazı orman alanları kendini yenileyebilirken bazıları yerini bodur ağaççıklardan oluşan bitki topluluğuna bırakır. Bir bölgede oluşan başlıca çalı toplulukları şunlardır:

- 1.
- 2.
- 3.

8] Yazların sıcak ve kurak, kışların ılık ve yağışlı geçtiği Akdeniz iklimine ait bitki örtüsü olan maki, bodur ağaç ve çalılardan oluşur. Kışların kısa ve ılık olması bu bölgede daima yeşil, yapraklarını dökmeyen bitkilerin oluşmasını sağlamıştır. Uzun süren yaz kuraklığı karşısında yaşanabilecek su kaybının önlenmesi amacıyla makiler; kalın, sert ve tüylü yaprak özelliklerinin yanı sıra derin bir kök sistemine sahiptir. Başlıca maki türleri;

9] Makilerin tahrip edilmesi ile ortaya çıkan, kısa boylu ve seyrek çalı topluluğudur. Kuraklık özelliğe sahip, fakir ve cılız bu çalı topluluğu; lavanta, kekik, funda, süpürge çalısı, yasemin, tüylü laden gibi türlerden oluşur. Bu bitki örtüsü:

.....

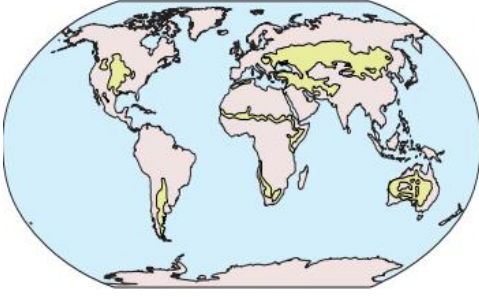
10] Sıcaklık, yağış koşullarının ağaç ve çalı yetişmesini engellediği alanlarda veya ormanların tahrip edilmesi sonucu oluşup belli dönemlerde görülen yağışlara bağlı olarak yetişen bitkilerdir. Ot toplulukları, doğal şartlara bağlı olarak oluşabileceği gibi ormanların tahrip edilmesi sonucu da oluşabilir. Başlıca ot toplulukları şunlardır:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

11] Tropikal iklim bölgesinin bitki örtüsü olup her iki yarım kürede yaklaşık 10°-20° enlemleri arasında özellikle Güney Amerika (Brezilya, Venezuela, Peru, Kolombiya, Bolivya) ve Afrika'nın orta kesimleri (Kenya, Sudan, Çad, Nijerya, Mali, Moritanya, Etiyopya) ile Hindistan'ın iç kesimlerinde görülür. Bu uzun boylu otlar, yaz yağışlarıyla yeşerirken kışın yaşanan kuraklıkla da sararır. Bu bitki örtüsü:

.....

12] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....
13] Bitki örtüsü üzerinde etkili olan biyolojik faktörlerin başında insan gelir. Tarih boyunca insanlar bitki örtüsünün dağılışını nasıl etkilediğini aşağıdaki boşluğa yazınız.

14] Orta kuşakta yağış miktarının ağaç yetişmesine imkân vermeyecek kadar az olduğu yarı kurak iklim bölgelerinde görülen seyrek ve cılız ot topluluğudur. Görüldüğü alanlarda yıllık yağış miktarı 250-400 mm arasındadır. Bu bölgenin bitkileri, kökleri derine inmiş kurakçıl otlardır. Bu otların başlıcaları; geven, yavşan otu, çoban yastığı, gelincik, sığırkuyruğu, ada çayı, üzerlik, çayır üçgülü, kılıç otu ve çakır dikenidir. Bu bitki örtüsü:

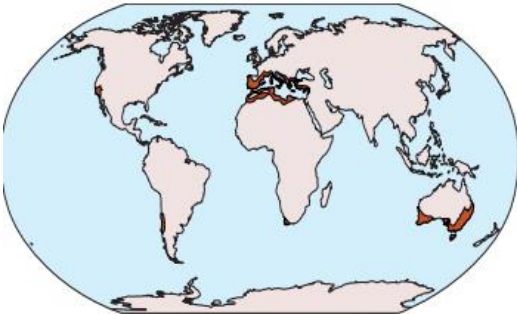
15] Geniş kum örtüleri veya kayalıklarla kaplı olan bu alanlarda yıllık yağış miktarı 200 mm'nin altındadır. Bu formasyon; çalılar, kaktüsler ve çok seyrek olarak da kurakçıl otlardan oluşur. Bu bitki örtüsü:

16] Görünüş ve yaşam koşulları bakımından benzerlik gösteren bitkilerin bir araya gelmesiyle bitki toplulukları ya da bitki formasyonları oluşur. Yeryüzünde farklı özelliklere sahip birçok türden oluşan bitki toplulukları;

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

formasyonu (topluluğu) olmak üzere dörde ayrılır.

17] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....
18] Sıcaklık ve nemin yıl boyunca yüksek olduğu bölgelerde yeşilliğini dört mevsim koruyan, uzun boylu ve geniş yapraklı ağaçlardan oluşan bitki örtüsüdür. Boyları 50-60

metreyi bulan, her mevsim yüksek sıcaklık ve nemden dolayı yapraklarını dökmeyen ağaçlardan oluşan ormanlar, zengin bitki çeşitliliğine sahiptir. Bu bitki örtüsü:

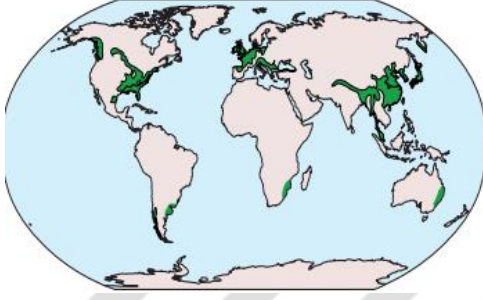
.....

19] Ilıman okyanusal iklim bölgesinin doğal bitki örtüsüdür. Yıllık yağış miktarının 1000 mm'nin üzerinde ve her mevsimin yağışlı olduğu yerlerde görülen bu ormanlar, kışın yaprağını döken geniş yapraklı ağaçlarla yükselti ve karasallığa bağlı olarak ortaya çıkan iğne yapraklı ağaçlardan oluşur. Bu bitki örtüsü:

.....

20] Bitkilerin yeryüzüne dağılışına bakıldığında bazı bölgeler zengin bitki çeşitliliğine sahipken bazı bölgeler ise bitki örtüsünden yoksundur. Bu durumun ortaya çıkmasında en önemli faktör

21] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.

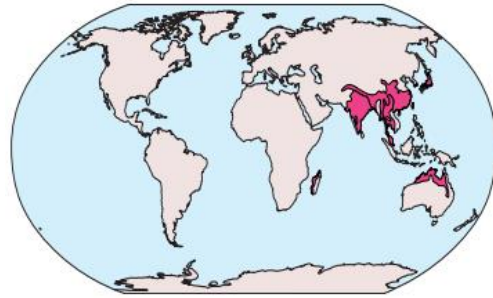


22] Aşağıda verilen bitkilere ne isim verildiğini altındaki boşluğa yazınız.

- Köyceğiz Gölü çevresinde sığla (günlük) ağacı
- Datça ve Teke Yarımadası'nda Datça hurması
- Kazdağlarında Kazdağı göknarı
- Göller Yöresinde kasnak meşesi
- Kastamonu ve Yozgat çevresinde ispir meşesi
- Rize'de (Anzer Yaylası) Anzer çayı
- Safranbolu çevresinde safran otu
- Erzurum'da (Karayazı) ters lale

.....

23] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.

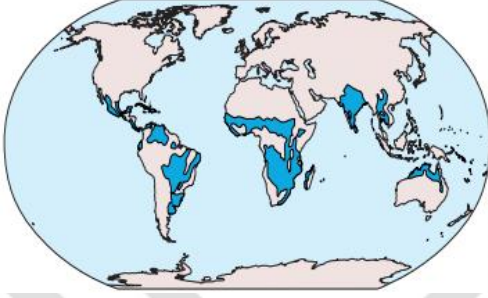


.....

24] Orta kuşak karasal ikliminin yarı nemli sahalarında veya yüksek dağlarda orman üst sınırından sonra yaygın olarak görülür. Yazların serin ve yağışlı geçtiği alanlarda mevsim boyunca yeşil kalan ve bozkırlardan daha gür olan ot topluluğudur. Bu bitki örtüsü:

.....

25] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....

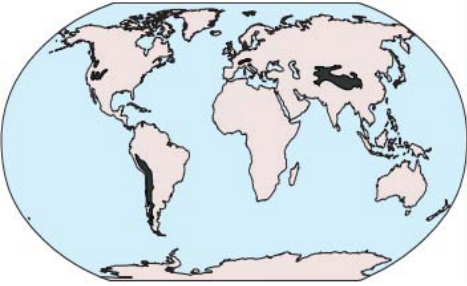
26] Orta kuşağın nemli iklim bölgelerinde yaprak döken ormanların tahrip edilmesi sonucu ortaya çıkan ve genellikle kışın yapraklarını döken çalılara denir. Kışın yaprağını döken kızılcaık, böğürtlen, yabani elma, yabani erik, üvez, fındık ile yaprağını dökmeyen sandal, defne, akçakesme ve kocayemiş gibi maki türlerinden oluşur. Bu bitki örtüsü:

.....

27] Kışların çok soğuk ve toprağın donmuş hâlde olduğu tundra iklim bölgesinde görülen soğuğa dayanıklı otsu bitki topluluğudur. Yazın sıcaklığın artması ile toprağın üst kısımları çözülür ve ot, yosun ve yer yer çalılardan oluşan bitkiler ortaya çıkar. Düşük sıcaklıktan dolayı bu bölgede ağaçlara rastlanmaz. Bu bitki örtüsü, Kuzey Yarım Küre'de tayga ormanları ile buzullar arasında yaygın olarak görülür. Bu bitki örtüsü:

.....

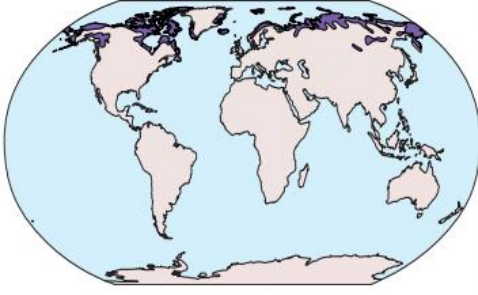
28] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....

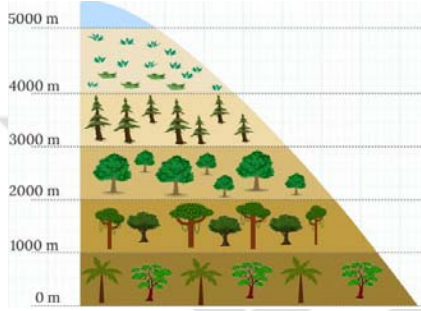
29] Günümüzde daha sıcak iklim şartlarına sahip olan bu dağlarda yer yer bu ağaçlara rastlanmaktadır. kayın ağacı (Amanos Dağları ve Murat Dağı), sığla ağacı (Köyceğiz Gölü çevresi), sedir ağacı (Kelkit Çayı Vadisi), ıhlamur ağacı (Bey Dağları), kocayemiş ve sandaldır (Çoruh Vadisi). Bu ağaçlara denir.

30] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



.....

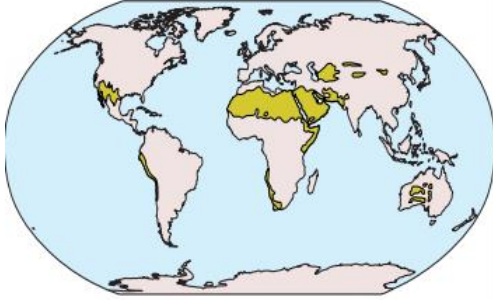
31] Bitki örtülerinin aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi dağılışında etkili olan temel faktörü verilen boşluğa yazınız.



.....

32] Yeryüzünün belirli bir bölgesinde yaşayan ve başka sahalarda rastlanmayan bitki türlerine denir.

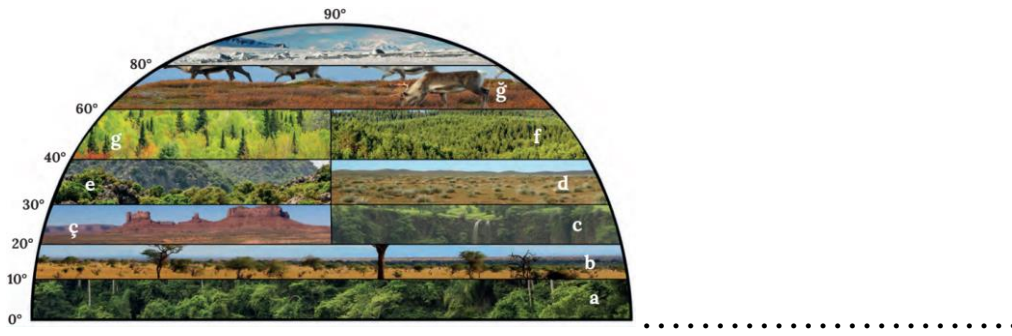
33] Aşağıdaki Dünya haritasında taralı olarak gösterilen alanda hangi bitki örtüsünün dağılışının gösterildiğini verilen boşluğa yazınız.



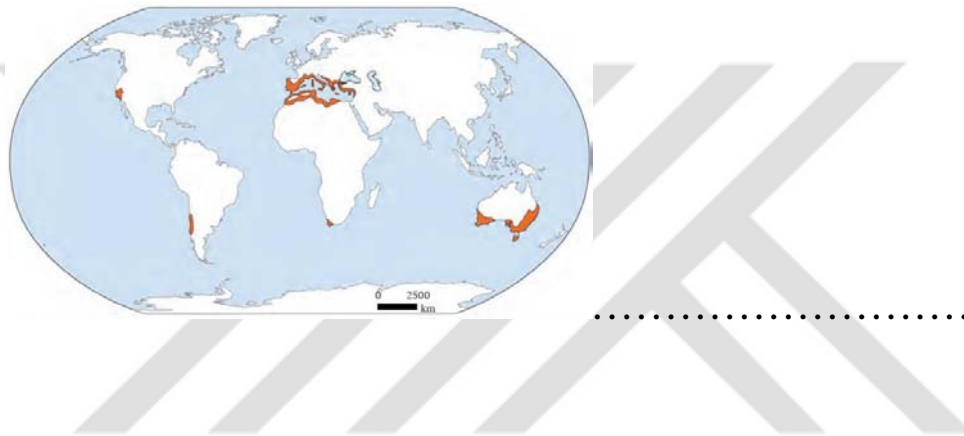
.....

34] Geçmiş jeolojik dönemlere ait iklim koşullarında yaşamış olan bitki türlerinden bazıları, günümüz iklim koşullarına da uyum sağlayarak varlığını sürdürebilmektedir. Bu bitkilere ..
..... denir.

35] Bitki örtülerinin Dünya üzerinde aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi dağılışında etkili olan temel faktörü verilen boşluğa yazınız.



36] Aşağıdaki haritada birbirinden çok uzakta olmasına rağmen aynı bitki örtüsüne sahip alanlar kırmızı renkle gösterilmiştir. Bu bölgelerde benzer bitki topluluklarının görülmesindeki temel faktörü yanındaki boşluğa yazınız.



Ek-8: Etkinlik Planı

Etkinliğin Adı	
Öğrenme Alanı	
Kazanım	
Anahtar Kavramlar	
Gerekli Materyaller	
Süre	
Etkinliğin Uygulama Süreci	
Değerlendirme	

Ek-9: İzin Belgesi

T.C.
ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞI
Esenevler Şehit İbrahim Ateş Anadolu Lisesi Müdürlüğü

İLGİLİ MAKAMA

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans yapan okulumuz Coğrafya öğretmenlerinden Fahri ÇİFTÇİ'nin 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı 2. Döneminde "Coğrafya Öğretiminde Tek İslasyon Uygulamasının öğrenci başarısına etkisi" başlıklı tezinde yer alan çalışmaları yapmasında bir sakınca yoktur.

İş bu belge adı geçenin isteği üzerine verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

Mehmet ÖZKAN
Okul Müdürü

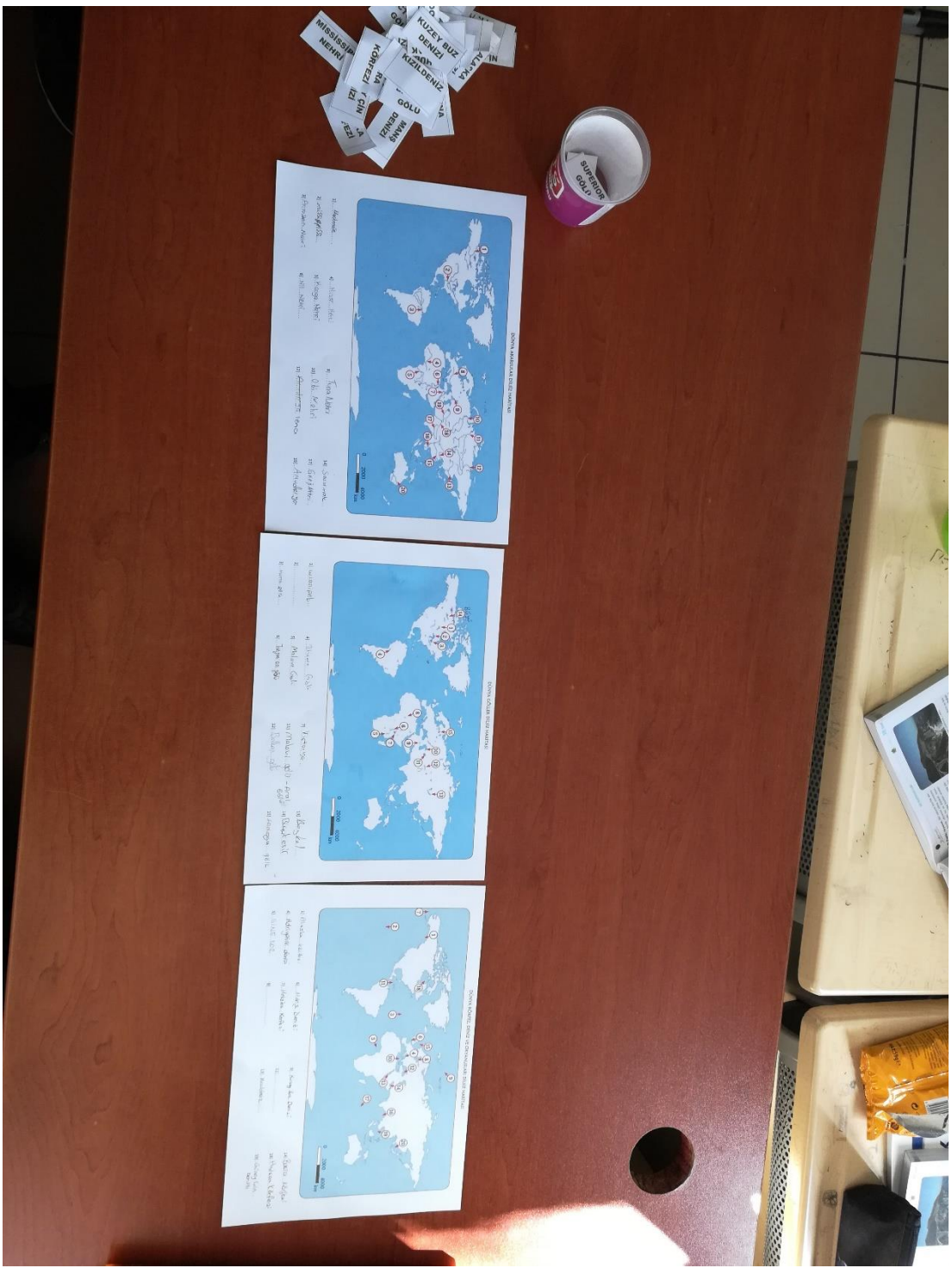


Adres : Altınpark Mahallesi, Tuğrulbey Sokak, No : 27
Tel : (312) 316 33 87
e-posta : esenevleranadolulisesi@gmail.com

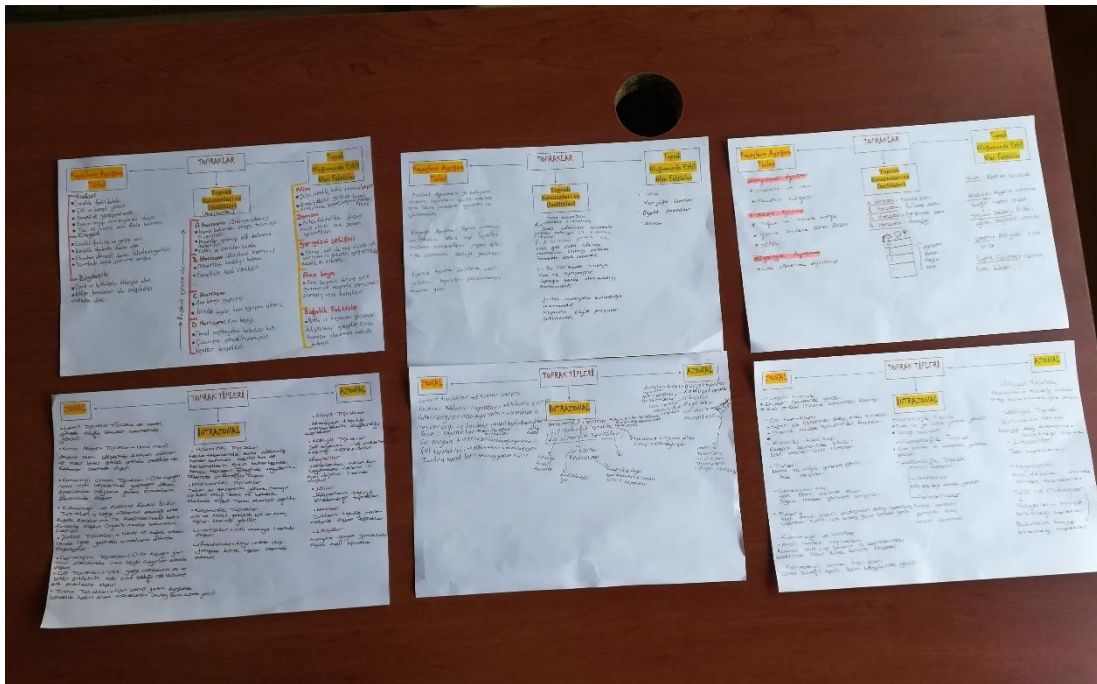
Altındağ /ANKARA
Faks : (312) 318 37 39

Ek-10: Çalışma Fotoğrafları











T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Fahri ÇİFTÇİ	İmza:		
Doğum Yeri:	Şebinkarahisar			
Doğum Tarihi:	20.05.1987			
Medeni Durumu:	Evli			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Şehit Öğretmen Ayşe Konakçı İlköğretim Okulu	-	Ulukent/Tavas/Denizli	1998
Ortaöğretim	Hâkimiyet İlköğretim Okulu	-	Tavas/Denizli	2001
Lise	Tavas Lisesi	Sosyal Bilimler	Tavas/Denizli	2004
Lisans	Harran Üniversitesi	Coğrafya	Şanlıurfa	2009
Yüksek Lisans	Pamukkale Üniversitesi	Tezsiz Yüksek Lisans	Denizli	2010
İş Deneyimi:	Side Asteria Hotel MEB Coğrafya Öğretmenliği			
İlgi Alanları:	Yazarlık/Kitap Okumak/Kültür Gezileri			
Aldığı Ödüller:	-			
Tel:	0 (554) 654 24 20			
Adres	Mürsel Uluç Mahallesi 982. Sokak 10/9 Çankaya/Ankara			
Ekleme istediğiniz hususlar				