

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK OLAY İNCELEMESİ YÖNTEMİNİN
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
Senem NUHOĞLU**

**ANKARA
Nisan, 2010**

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK OLAY İNCELEMESİ
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
Senem NUHOĞLU**

**DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr. Salih ŞAHİN**

**ANKARA
Nisan, 2010**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

.....'ın

.....başlıklı tezi

.....tarihinde, jürimiz tarafından

..... Anabilim / Anasanat Dalında

Yüksek Lisans / Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):.....

Üye :

Üye :

Üye :

Üye :

ÖNSÖZ

Bilgi üretimi ve yayılmasının baş döndürücü bir hıza ulaştığı 21. yy'da öğretmen merkezli öğretim yöntemleri çağın gerektirdiği insan modelinin yetiştirilmesinde etkisiz kalmaktadır. Bilişsel alan psikologları tarafından yapılan son araştırmalarda öğretmen merkezli öğretim ve öğrenmeden, keşfedici öğrenmeye doğru gidildikçe öğrenci başarısının arttığı görülmüştür.. Günümüzde giderek yaygınlaşan bir eğitim sistemi olarak; düşünen, sorgulayan ve araştıran bireyler yetiştirmeyi hedefleyen örnek olay yöntemi sayesinde öğrenciler, coğrafya derslerinde kendilerini geliştirmek için gerekli olan bilginin içeriğini, kullanılacak kaynakları, çözüm için gereken bilgilerin nasıl bir araya getirileceğini belirleyebilirler. Öğrenme sürecinde aktif olarak yer alan öğrenci, görerek ve yaşayarak kendi yöntemini oluşturur. Böylece birbirlerine, öğretmenlere, karşılaştıkları yeni bilgilere sürekli cevap ve tepki vererek öğrenmeyi daha kalıcı, zevkli ve anlamlı hale getirebilirler.

Araştırmanın her aşamasında, değerli görüş ve fikirlerinden yararlandığım, nitelikli araştırmacıların yetişmesi için teşvik ve tutumlarını her fırsatta ifade eden danışman hocam sayın, Yrd. Doç. Dr. Salih ŞAHİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın tasarımından sonuçlandırılmasına kadar her konuda değerli görüşlerinden yararlandığım Nazan Karakaş Özür hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam boyunca yardımlarından dolayı değerli öğretmen arkadaşım Nuray Akça'ya teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmam boyunca desteğini benden esirgemeyen değerli eşim Sait Nuhoğlu'na teşekkür ederim.

ÖZET

COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK OLAY İNCELEMESİ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

NUHOĞLU, Senem

Yüksek Lisans, Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Salih Şahin

Nisan- 2010

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim coğrafya dersinde uygulanan örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına yönelik etkisini araştırmaktır.

Bu araştırma için 2009-2010 öğretim yılı bahar dönemi Kastamonu ili merkez ilçesine bağlı Saime İnal Savi Lisesi'nin 10. sınıf öğrencileri random yöntemiyle seçilmiştir. Çalışmanın deney grubunu Saime İnal Savi Lisesi 10.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmacı, göç konusuyla ilgili müfredatta yer alan kazanımların öğretiminde kontrol grubu öğrencilerine, geleneksel yöntemleri; deney grubu öğrencilerine ise örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanılarak işlemiştir.

Veri toplama aracı olarak, coğrafya dersi başarı testi ve tutum ölçeği kullanılmış; bu ölçek ve test, uygulama başlamadan önce ön test ve uygulama sonunda son test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine verilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde, öğrencilerin başarı testlerine ve coğrafya dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri yanıtların frekansları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t testini hesaplamak amacıyla SPSS İstatistik Paket Programı'ndan yararlanılmıştır.

Analizler sonucunda elde edilen bulgular, örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve coğrafya

dersine karsı tutumları, geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarısı ve coğrafya dersine yönelik tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı derecede bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Örnek Olaya Dayalı Öğrenme, Coğrafya Eğitimi, Göç

ABSTRACT

GEOGRAPHY TEACHING METHODS CASE STUDY of the EFFECTS OF STUDENT'S 'ACADEMIC ACHIEVEMENT

NUHOGLU, Senem
MA, Department of Geography Education
Supervisor: Assoc. Dr. Salih Sahin
April-2010

The purpose of this study, secondary school geography classes, case-based learning methods applied in the academic achievements of students to investigate the effect.

2009-2010 Academic Year Spring Semester for this research Kastamonu Province due to the high school's 10th Saime Inal Savi grade students were selected. Study of high school 10th grade students in the experimental group consisted of Savi Saime Inal. Researchers concerned with migration issues in the curriculum of the educational achievements of students in the control group, conventional methods, the experimental group students by using case-based learning has been operated.

As data collection tool, geography lesson achievement test and attitude scale used, the application of this scale and test the application before the end of the pretest and posttest as the experimental and control group students were given. Research data analysis, student achievement tests and geography lessons for the attitude scale responses of the frequencies, arithmetic mean, standard deviation, one-way analysis of variance (ANOVA) and independent groups t test to calculate the SPSS Statistical Package Program was used.

The results obtained from the findings, case-based learning method is applied in the experimental group students 'academic achievement and geography lesson against attitudes, traditional learning method is applied in the control group students'

academic achievement and geography lesson between attitudes in the experimental group in favor of a significant difference was revealed.

Key words: Case-Based Learning, Geography Education, Migration

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.PROBLEM DURUMU	3
1.1.1. Problem cümlesi.....	6
1.1.2.Alt problemler	6
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	7
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
1.4. VARSAYIMLAR	8
1.5. SINIRLILIKLAR.....	9
BÖLÜM-II	10
2.1. COĞRAFYA EĞİTİMİ	10
2.2. COĞRAFYA EĞİTİMİNİN AMAÇLARI.....	14
2.3. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN TANIMI VE KAPSAMI	15
2.4. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN YARARLARI VE SINIRLILIKLARI	19
2.5. ÖRNEKOLAY BİÇİMLERİ	21
2.7.1. Genel biçim olarak örnek olay	22
2.7.2. Sunuş biçimi olarak örnek olay.....	23
2.6. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN PLANLANMASI	24
2.7. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN UYGULAMA AŞAMALARI	27
2.8. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ.....	29
2.9. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNDE ÖĞRENCİNİN ROLÜ	30
2.10. COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK OLAY TEKNİĞİ.....	32

BÖLÜM-III.....	35
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	35
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	35
3.3. VERİ TOPLAMA.....	36
3.4.VERİLERİN ANALİZİ	36
BÖLÜM- IV.....	37
4.1. ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	37
4.2. DENEY GRUBU VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	39
BÖLÜM-V.....	44
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	44
SONUÇLAR.....	44
ÖNERİLER.....	46
KAYNAKLAR.....	47
EKLER	
EK 1. DERS PLANI.....	52
EK 2.TÜM METİN ÖRNEK OLAY (ALMANYA'DAN MEKTUP).....	53
EK 3.TÜM METİN ÖRNEK OLAY (GAZETE HABERİ).....	54
EK 4.KISALTILMIŞ ÖRNEK OLAYLAR (GÖÇ HİKAYELERİ).....	57
EK 5.ÖĞRENCİLERE UYGULANAN BAŞARI TESTİ.....	64
EK 6.BAŞARI TESTİ UYGULAMA İZİNİ	

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Davranışçı Kurama Göre Öğrenmeyi Açıklayan Kara Kutu Benzetmesi 13

Şekil 2. Bilişsel Kurama Göre Öğrenmeyi Açıklayan Bilgisayar Benzetmesi 13

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan10 TMA Sınıfı(Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	37
Tablo 2. Araştırmaya Katılan 10 TMA Sınıfı(Deney Grubu) Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	38
Tablo 3. Araştırmaya Katılan10 TMB Sınıfı(Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	38
Tablo 4. Araştırmaya Katılan 10 TMB(Kontrol Grubu) Sınıfı Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	39
Tablo 5. Uygulama Öncesi Gruplar Arası Farklılıklarının Karşılaştırılması.....	40
Tablo 6. Uygulama Sonrası Gruplar Arası Farklılıklarının Karşılaştırılması.....	40
Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Test- Son Test Karşılaştırmaları.....	41
Tablo 8. Deney Grubu Öğrencilerinin İlk Test- Son Test Karşılaştırmaları.....	42

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Geleneksel Öğretim ile Çağdaş Öğretim Sisteminin Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	5
--	---

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan, doğal koşullarını kolaylaştırmak, daha iyi şartlarda yaşayabilmek, doğaya ve topluma yararlı olabilmek, çağın gerektirdiği yeniliklere ayak uydurabilmek için sürekli bir arayış içerisinde. İnsanın bu koşullara uyum sağlamasının en etkili yolu eğitimidir. Bu nedenle eğitim sisteminin diğer toplum kurallarından daha hızlı bir değişim ve yenilik içinde olması gerekmektedir.

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu nedenle insanlar, diğer insanlarla bir arada yaşama ihtiyacı duyarlar ve topluluk halinde yaşarlar. Toplumsal bir çevrede yaşayan birey; ihtiyaçlarını gidermek, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmak, bilgi kazanmak ve dengeli biçimde yaşayabilmek için toplumun diğer bireyleri ile ilişki kurmak zorundadır. İnsanın çevresine uyum sağlamasında ve sosyalleşmesinde eğitimin payı büyüktür. Eğitim, bireyin doğduğu andan itibaren başlar ve birey ölünceye kadar sürer. Bu da eğitimin çok kapsamlı bir süreç olduğunu gösterir (Küçükahmet, 1997).

Günümüzde ülkelerin kalkınmasında nitelikli bireyler yetiştirmede eğitimin önemi daha da artmıştır. Bilgi çağını yaşadığımız bu günlerde, bilgiyi elinde bulunduran toplumlar birçok alanda söz sahibidir. Bilginin doğru eller tarafından doğru bir şekilde kullanılması yaşlı dünyamızın en büyük ihtiyacıdır. Hızlı bir değişimin içinde yer alan dünyada; çağın beklentilerine cevap verebilen, kendini bilen nesillerin yetiştirilmesi ancak eğitimde davranışçı anlayıştan yapılandırıcı yaklaşıma geçilmesiyle mümkündür. Bu yaklaşım, bireyin kendi deneyimleri ve düşünmesi sonucunda kendi bilgilerini oluşturması anlayışına dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda birey, öğrenme sürecinde aktiftir. Öğrenciler deneyimler yaşayarak, sorgulayarak, araştırarak ve deneyerek elde edeceği bilgileri geçmiş deneyim ve bilgileriyle bağ kurarak kendine özgü bir yapılandırma gerçekleştirir. Öğretim, öğrenci merkezli olmalıdır. Ders içerikleri etkinliklerle zenginleştirilerek öğrenci merkezli hale getirilmelidir. Öğrenci kendisine ait bilgileri ezberleyerek çalışmak yerine, öğrenme- öğretme sürecine aktif olarak katılarak

bilgiyi kendisi yapılandırmalıdır. Öğrencilere verilecek bilgiler onların hayatla bağlantılarını sağlamaya, ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmalıdır.

Duruma coğrafya eğitimi açısından bakıldığında ise eğitim teknolojilerindeki gelişmeler, öğretim programlarındaki yenilikler ve öğrenci yapısındaki değişim coğrafya öğretiminde öğrenci merkezli eğitim, aktif öğrenme, dijital oyun temelli öğretim, araştırmaya dayalı öğretim gibi yeni metot ve teknikleri gündeme taşımıştır. Bu metotların yanında küresel ısınma, çölleşme, enerji kaynaklarının paylaşımı ve güvenlik problemleri gibi küresel etkiye sahip olaylar ise coğrafyanın güncellik ilkesini ön plana çıkarmış ve coğrafya eğitim-öğretiminde örnek olay yönteminin üzerinde durulmasını gerekli kılmıştır (İncekara,2008).

Bu bağlamda çalışmada ilk önce coğrafya eğitiminin önemi, amacı, ilkeleri, dikkat edilmesi gereken noktalara değinilmiş; akabinde örnek olay yöntemi kavramı, önemi avantaj ve dezavantajları, çeşitleri ve uygulama biçimlerine yer verilmiştir. Çalışmanın devamında da yapılmış bir anket uygulamasının analizi yapılmış olup sonuç ve değerlendirmeye gidilerek önerilerle çalışma tamamlanmıştır.

1.1.PROBLEM DURUMU

Günümüzde, her ülke eğitim alanında karşılaştığı sorunlara etkili çözümler bulmak üzere kendi sistemini sorgulamakta ve nasıl bir yeniden yapılanmayla bu sorunları çözebileceğini tartışmaktadır. Özellikle okullarda gerçekleştirilen öğretim uygulamalarında karşılaşılan sorunlardan çoğunun geleneksel olarak nitelenen yöntemlerden kaynaklandığı gözlenmektedir. Geleneksel öğretim uygulamalarının temel özelliklerine bakıldığında bazı noktalar dikkati çekmektedir. Bunlar arasında: bilgi aktarmaya ağırlık veren öğretim anlayışı, ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmenin mutlak egemenliği, öğrencileri araştırmaya yöneltmeyip yalnızca dinleyen/izleyen konumunda tutarak zihinsel açıdan edilgenleştiren düzenlemeler, yaratıcı düşünmeye ya da kişisel görüşleri açıklamaya izin vermeyen sınıf ortamı, sunulan bilgileri anlamaya ve farklı yorumlar yapmaya olanak tanımayan öğretim yöntemleri ilk göze çarpanlardır (Alacapınar.2008).

Eğitimin öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak, öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir. Öğretmenler bu işlevlerini yerine getirirken eğitim faaliyetlerinin merkezine kendilerini yerleştirmektedirler. Bu durumda eğitimin en etkin denetim mekanizması eğitici odaklı olmaktadır. Geçen yüzyıllara damgasını vuran eğitim anlayışı, belirlenmiş müfredatlar ile seçilen ve şekillendirilen konuların eğitici tarafından bilgi aktarımı olarak kabullendirilmesi şeklinde olmuştur (Alacapınar,2008).

Oysaki nitelikli eğitim; öğrenciyi, verilen program ya da konunun üzerine çıkaran, konu hakkında düşündüren, öğrencinin imgeleme (hayal etme) gücünü artıran ve spekülasyon yapmasını sağlayan öğrenci merkezli bir eğitim sistemidir (Taşkiran, 1994). Birey, bugüne kadar kabul görmüş olguları akıl süzgecinden geçirerek değerlendirebilmeli ve günlük hayatla bu olgular arasında bağlantı kurabilmelidir.

Bu nedenle coğrafya öğretiminde görsel materyallerin kullanımına önem verilmesi, aktif öğrenme etkinliklerinin ön plana çıkarılması gerekmektedir. Bu bağlamda geleneksel öğretim sistemi ile çağdaş öğretim sisteminin özellikleri Çizelge 1'deki gibi karşılaştırılmaktadır.

Çizelge 1. Geleneksel Öğretim ile Çağdaş Öğretim Sisteminin Özelliklerinin Karşılaştırılması

Geleneksel Öğretim Sistemi	Çağdaş Öğretim Sistemi
Öğretmen her şeyi bilir, hep öğretendir.	Öğretmen kaynak durumundadır.
Öğretmen aktif, öğrenci pasiftir(Tartışmasız)	Öğretmen aktif, öğrenci aktif (Tartışmalı)
Bilgi öğretenden öğrenene aktarılır.	Bilgi, öğreten ve öğrenen birlikte oluşturulur.
Bilgi düzeyi ön plandadır.	Premsipler, genel kavram ve düşünceleri kavramak ön plandadır.
Tasarımlamak, problemleri ve çözümünü tanımlamak önemlidir.	Tasarı öğrenci ile birlikte yapılır. Tek çözüm yoktur. Birden fazla çözüm yolu bulunabilir.
Öğrenci-aracı-ders kitabı	Öğrenci- bilgi kaynakları- kılavuz öğretmen
Hedef, sınıflamaya ve ayırmaya dayalıdır.	Öğrenenlerin yeteneklerini ve becerilerini geliştirmeye dayalıdır.
Ceza, baskı, otorite vardır.	Teşvik, ödül, motivasyon vardır.
Öğrenci ferdi ve yarışmacıdır.	Paylaşımçı ve işbirlikçidir.
Öğrenme ezberleme biçiminde, pasif.	Araştırmaya, yaratıcı düşünmeye ve problem çözmeye dayalı (aktif)
İletişim sözlü, ya da yazılı	Çeşitli iletişim ortamlarında
Öğrenme sınıfta	Çeşitli yerlerden ve ortamlardan yararlanılmakta
Değişmeyen bilgi ve içerik	Hızla değişen bilgi ve içerik
Öğrenme okulla sınırlı	Öğrenme yaşam boyu

Kaynak : Üstün (2001). yararlanılarak hazırlanmıştır.

Çizelge 1’de görüldüğü gibi öğrenci, geleneksel eğitim anlayışında pasif konumda iken çağdaş eğitim anlayışında aktif konuma geçmiştir. Aynı şekilde çağdaş eğitim anlayışı ile öğrenci keşfedici, araştırmacı ve sorgulayan durumdadır. Öğrenme sadece sınıf ortamlarında değil, çeşitli iletişim ortamlarında yapılmaktadır.

Öğretmen ise bilgiyi aktarandan çok, öğrenciye rehberlik eden, öğrenciyi yönlendiren konumuna geçmiştir.

Coğrafya “günlük hayatın bir parçası” hatta bir yerde “hayatın kendisi”dir. Coğrafya öğreniminde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanmak da bu gelişmelerden biridir(Güngördü,2002). Ezberden uzak çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi de öğrencinin günlük yaşamındaki sorunlarla karşı karşıya getirip, o sorunla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurarak çözüm önerileri geliştirmeleri için uygulanan etkili bir yöntemdir.

Bu bağlamda yapılan çalışma, coğrafya öğretimindeki sorunları amacıyla örnek olaya dayalı öğrenme yöntemini öne çıkarmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın problemi; “Coğrafya Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” olarak belirlenmiştir.

1.1.1. Problem cümlesi

Coğrafya dersinde, göç konusuyla ilgili müfredattaki yer alan kazanımların öğretiminde, örnek olay yöntemi kullanılmasının öğrenci başarıları üzerinde ne derece etkisi vardır?

1.1.2.Alt problemler

1. Deney grubu öğrencilerinin öntest- sontest göçle ilgili konu başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin göçle ilgili konu başarı testinden aldıkları sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı “örnek olaya dayalı öğretim yönteminin ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisini” ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki denenceler kurularak sınanmıştır.

1. Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya, göç konusuyla ilgili müfredattaki yer alan kazanımların öğretiminde örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında sıntest başarı puanları, deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmak

2. Ortaöğretim 10.sınıf coğrafya dersinin öğretiminde geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu ile örnek olaya dayalı öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin öğrendiklerini hatırlama düzeyleri arasındaki farkı bulmak.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Coğrafya, öğrencilerin ilgi alanlarına, meraklarına ve hayal güçlerine yanıt verebilecek özelliklere sahip bir derstir. Kuşkusuz, bu dersten beklenen yararın sağlanması çocukların düşünme becerilerini geliştirecek, hayal güçlerinin zenginleşmesini sağlayacak, farklı düşünceleri rahat biçimde ifade etmelerini olanaklı kılacak yöntemlere bağlıdır. Bu yöntemler öğrenci merkezli öğretim etkinlikleriyle kullanılmaktadır.

Coğrafya öğretimi, yaşamsal konuları içeren, işbirliğini artırıcı, araştırmaya, tartışmaya ve problem çözmeye dayalı yöntem ve yaklaşımların kullanılmasıyla verimli hale gelebilir. Bu amaçla, yapılacak araştırmalarda kullanılacak yeni yaklaşım ya da yöntemlerin etkililiği sınanmaya çalışılmaktadır. Örnek olaya dayalı öğretimin, coğrafya dersinde geleneksel yöntem ve yaklaşımların yerine kullanılması, öğrenmenin kalıcı ve zevkli olmasına büyük katkı sağlayacağı beklenmektedir. Örnek olaya dayalı öğretimin, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerinde, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde ve yaratıcılıklarının zenginleşmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla ülkemizde de bu yöntemin okullarda uygulanması için bu araştırma rehber niteliğinde olabilir, öğrenmenin etkililiğinin arttırılmasında katkı sağlayabilir ve bu yöntemin etkinliği ülkemizde de fark edilebilir.

Bunun yanında, araştırmanın sonuç ve önerileri, ülkemizdeki ortaöğretim kurumlarında daha etkili coğrafya öğretiminin gerçekleştirilmesine katkıda bulunacağı ve öğrenci merkezli öğretimin diğer disiplinlerdeki uygulamalarına ilişkin yapılacak araştırmalarda, araştırmacılara ışık tutacağı beklenmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

1. Araştırmanın uygulama sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri varsayılmıştır.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin coğrafya dersine ilişkin hazır bulunuşluluk düzeylerinin bu dersi ilk defa alacakları göz önünde bulundurularak eşit düzeyde olduğu kabul edilerek konular işlenmiştir.

3. Başarı testlerinin kapsam geçerliği için uzman kanıları yeterlidir.

1. 5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma için belirlenen sınırlılıklar şöyle açıklanabilir:

1. Araştırma ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi, göç konusuyla ilgili müfredatta yer alan kazanımlarla sınırlandırılmıştır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular, 2009-2010 öğretim yılının ikinci dönemi Saime İnal Savi Lisesi 10. sınıflarına devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

3. Araştırma, örnek olay biçimlerinden genel biçim ve sunuş biçimi örnek olaylarıyla sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM-II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. COĞRAFYA EĞİTİMİ

Yaşadığı ortamı yakından tanımak ihtiyacını duyan insanın coğrafya ile yakınlaşması, insanlık tarihi kadar eskidir. Kişi kendi yaşantısını düzenleyebilmek için öncelikle yaşadığı çevreye uyumunu sağlamalıdır. İnsanların hızla değişen dünyada, doğal ortamla insan arasındaki ilişkiyi ulusal ve uluslar arası boyutlarda algılaması, ortaya çıkan problemleri değerlendirebilmesi açısından coğrafya eğitiminin, ilkokul çağından başlayarak üniversite çağına kadar, günün ihtiyaçlarına göre düzenlenerek verilmesi gerekmektedir (Doğanay,2002).

Fairgrieve (1926) 'e göre coğrafya, en önemli okul konularından biridir ve öğretilmesi en zor olan dersler arasında yer alır. Coğrafya, insanlara dünya üzerinde yaşadıkları yer hakkında bilgi verir ve çevresindeki insanlarla olan ilişkilerinin nerede ve nasıl meydana geldiğini bilmelerine yardımcı olur. Belli bir düzeyde diğer insanları anlamamızı ve kendimizle onları karşılaştırmamızı sağlar (Aksoy, 2004).

Fairgrieve (1926), coğrafya eğitiminin gerekliliğini şöyle savunmaktadır:

“Coğrafyanın fonksiyonu, büyük dünya sahnelerinin koşullarını doğru hayal edebilecekleri bir şekilde, gelecek nesilleri eğitmek ve etraflarındaki dünyada varolan toplumsal ve siyasal sorunlar üzerinde düşünmeleri için onlara yardımcı olmaktır.”

Eksiksiz olarak verilen bir coğrafya eğitimi, dünyadaki diğer insanlarla olan bağlantılarımızı, dünyayla olan ilişkilerimizi, kendimizi anlamamıza yardımcı olan becerileri, bilgi, kavram ve temelleri daha iyi algılamamızı sağlar. Bu yolla bizleri, eleştirel düşünce ve problem çözmeye davet eder. coğrafya dünyayı anlayarak

yaşayabilmemiz için bir anahtardır. Aslında coğrafya olmaksızın günümüz dünyasının akışını anlamak ve sorunlarını çözmek mümkün değildir (Akyol, 1999).

Coğrafyanın işlevlerini bunlarla sınırlandırmak yeterli olmaz. Örneğin; naturalist felsefenin doğmasında esas rolü coğrafi seyahatlerin oynadığı dikkate alınır, vatan sevgisinde coğrafyanın ne kadar etkin bir rol oynadığı da ortaya çıkar. Coğrafya sayesinde vatan sevgisi geliştirilip, kökleştirilebilir (Güngördü, 2002).

Yaşanılan yerin sevilmesinde olduğu kadar, vatanın savunulması, yönetilmesi, her türlü şartlar altında iyi bir coğrafya eğitimi gerektirir. Bunun anlamı da coğrafya eğitimi herkes ve her kesim için bir zorunluluktur (Akyol, 1999).

Taşlı (1997)' ya göre; eğitim sistemimizde, hepimizin en büyük eleştirisi olan ezberleme ve hatırlamaya dayalı öğretim ön plana çıkmaktadır. Bundan olumsuz etkilenen derslerin başında coğrafyanın geldiğini söylemek mümkündür. Ezberci eğitim, bazılarının bilgi üreticisi, bazılarının da tüketicisi durumunda olduğu bilgileri aktarma, ezberleme ve tüketime dayalı sistem olarak karşımıza çıkmaktadır.

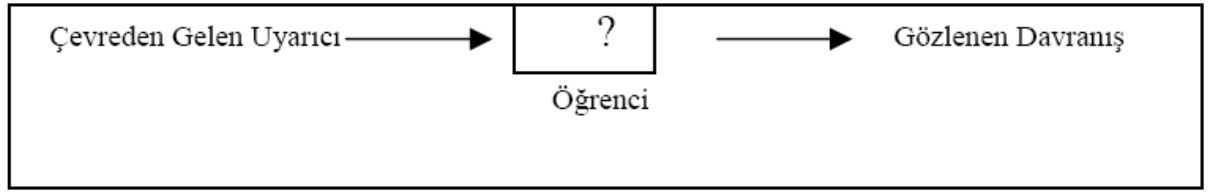
Yapılan araştırmalar, gerek Türkiye'de gerek dünyanın diğer ülkelerinde coğrafya eğitiminin sorunlarından başlıcalarının coğrafya eğitimi ve öğretimi üzerinde yeterince durulmaması ve coğrafyada "ne"yin "nerede" ve "nasıl" öğretileceği sorularına cevap verilmemesinin oluşturduğunu göstermektedir ((Doğanay, 2002).

Cornely (1998)'e göre modern coğrafya eğitimi alanında yapılan çalışmalarda geçerli - güncel bilgi ve düşünceler üzerinde gittikçe artan bir şekilde durulmaya başlanmıştır. Bireysel beceri ve kapasitelerin geliştirilmesi gibi daha geniş eğitim amaçlarına yönelik çalışmalara öncelik verilmektedir. Coğrafya öğreniminde aktif öğrenci katılımının önemi vurgulanmalı, çeşitli öğretim stratejilerinin kullanılması gerektiği ortaya konulmalıdır. Problem çözme becerilerinin kullanılması gerektiği durumlarda bilgi ve beceriler açısından uygun teknikleri uygulayarak değerlendirmeler yapılabilir

Lambert ve Balderstone (2000), öğretim stratejisi seçiminin içerik seçimi kadar önemli olduğunu öne sürmektedirler. Başarılı bir öğretim yapılırken istenen öğrenmeyi gerçekleştirmek için neye karar verileceğini ve onun nasıl

uygulanacağıının bilinmesi gerektiğini ifade etmektedir. Coğrafya öğretmenlerinin başlıca uzmanlık alanlarından birisi olarak, öğrenme aktivitelerini nasıl düzenleyeceklerini öğrenmeleri ve öğrencilerden istenen coğrafya öğrenme yollarına karar verirken farklı öğretim stratejilerini kullanmayı öğrenmeleri gösterilmektedir. Böylece, coğrafya öğretmenlerinin de bilgilerini geliştirip, öğretim süreçlerini ve konuyu iyice kavrayarak öğrenebileceklerini öne sürmektedirler (Aksoy, 2004).

Coğrafya öğretiminde iki temel yaklaşımdan söz edilebilir. Birincisi, öğretmen merkezli, davranışçılık öğrenme teorisiyle ilgili yöntemdir. Öğrenciler, öğretmen ya da kitaplardan bilgi alırlar. Bu tip öğrenmeye *sunuş yoluyla öğrenme* denir. Bilgi aktarmaya ağırlık veren bu öğretim anlayışında, ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmenin mutlak egemenliği, öğrencileri araştırmaya yöneltmeyip yalnızca dinleyen/izleyen konumunda tutarak zihinsel açıdan edilgenleştiren düzenlemeler, yaratıcı düşünmeye ya da kişisel görüşleri açıklamaya izin vermeyen sınıf ortamı, sunulan bilgileri anlamaya ve farklı yorumlar yapmaya olanak tanımayan öğretim yöntemleri ilk göze çarpanlardır (Gropper, 1983; Gropper, 1987).



Şekil 1. Davranışçı Kurama Göre Öğrenmeyi Açıklayan Kara Kutu Benzetmesi

Kaynak: Driscoll, M. P. (1994).

İkinci temel yaklaşım ise, bilişsel öğrenme teorisine dayanan, öğrenci merkezli yöntemdir. Problem çözme ve keşfederek öğrenme yöntemleriyle de öğrenmeye *buluş yoluyla öğrenme* denir (Gardner,1991).



Şekil 2. Bilişsel Kurama Göre Öğrenmeyi Açıklayan Bilgisayar Benzetmesi

Kaynak: Driscoll, M. P. (1994).

Öğrenci merkezli bir yaklaşımda, yöntem problem çözmeye dayanmak zorundadır. Bunun için öğretimde, coğrafyanın güncel konular üzerine yapılandırılması zorunludur (Akyol, 1999).

Problem çözmeye dayalı yöntem, aktivite olarak problem çözenin basamaklarından geçecektir. Bunun için öğrenci, problemi tanıma, sınırlandırma, hipotezler üretme, çözüm yolları önerme, seçme ve uygulama gibi yollardan geçerken, gruplandırma, müzakere etme, tartışma, rapor hazırlama, bulguları savunma gibi yollardan geçecektir (Akyol, 1999).

Birçok bilimin öğretiminde olduğu gibi, coğrafya öğretiminde de çağdaş metod ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Doğanay (2002), coğrafya öğretimi ile ilgili bazı noktalara dikkat çekmektedir:

1. Coğrafya eğitiminde uygulanacak ilke ve yöntemler, ders konularının özelliklerine, zamana ve eldeki olanaklara göre değişir. Coğrafya eğitiminde en yararlı diye bir yöntem yoktur.

2. Coğrafya eğitiminde beklenen yararın sağlanması, özellikle görsel- işitsel ve sezgisel yöntemlerin birlikte uygulanmasına bağlıdır.

3. Anlatım yöntemi, coğrafya öğretiminde elbette yer alacaktır. Ancak bu anlatım, sözel bir anlatım olmayıp, yerine göre göze, kulağa ve zihne hitap etmelidir.

Buraya kadar coğrafya eğitiminin önemi, işlevleri, öğrenciler tarafından algılanışı, coğrafya eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar üzerinde durulmuştur. Bir sonraki konuda coğrafya eğitiminin amaçları, kullanılan yöntem ve metodlar üzerinde durulacaktır.

2.2. COĞRAFYA EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

Ortaöğretim kurumlarının coğrafya dersleri programı Talim Terbiye Kurulu'nun 14/07/2005 gün ve 198 sayılı kararıyla kabul edilmiş programın amaçları öğrencilere ;

1. Coğrafyanın kavramsal ve kuramsal çerçevesini kavrayarak coğrafi bilginin oluşum sürecinde başvurulan araştırma ve sunum tekniklerini kullanırmak.
2. İnsan – doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazandırmak.
3. Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirmek.
4. Doğa ve insan sistemlerinin işleyiş ve değişimini kavratmak.
5. Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere (doğa ve insanın ürettikleri ve biriktirdikleri) sahip çıkma bilinci geliştirmek.
6. Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirmek.

7. Doğa ve insan sistemlerinin ürettiği değerlerin uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrayarak insan ve doğa kaynaklarının kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirmek.
8. Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabilirliğini irdelemek.
9. Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavratmak.
10. Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmek.
11. Ülkelerin oluşturdukları bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan, çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin coğrafi açıdan uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavratmak.
12. Bölgesel ve küresel ilişkiler açısından Türkiye'nin konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyellerle coğrafi bir birikim ve sentez ülkesi olduğunun bilincine vardırarak.
13. Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümsemek.

Bu amaçları öğrencilere kazandırırken aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması öğrencilerin akademik becerileri yanında, fiziksel ve yaşam becerilerinde gelişmesine olanak sağlar.

2.3. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN TANIMI VE KAPSAMI

Örnek olay yöntemi, İngilizcede “Case method, case study method, casebased learning/teaching” olarak geçmektedir. Türkçede ise, örnek olay yöntemi, örnek olay inceleme çalışması, örnek olaya dayalı öğrenme/öğretim ya da vak'a incelemesi adıyla kullanılmaktadır. Örnek olay yöntemi değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlar şöyle sıralanabilir:

- Örnek olay yöntemi, gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin, durum ya da olguların senaryolaştırılarak metne dökülmesi ve bu metinde yer alan problemin sınıf ortamında tartışılarak çözüme ulaştırılması temeline dayanan bir yöntemdir (Saban, 2002;Demirel, 2002 ve Pehlivan, 1997).
- Öğrencilerin, öğrenmiş oldukları kavram ve ilkeleri gerçek yaşamdan alınmış problemlerde kullanmaları sonucunda eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirme olanağı bulacakları bir yöntemdir (Diamentes, 2003 ve Sönmez, 2001).
- Örnek olay yöntemi, bir olayın ya da sorunun yazılı-sözlü anlatıldıktan ya da bir film olarak gösterildikten sonra konu hakkında öğrencilerin tartışarak çözüm önerilerini ortaya koyma temeline dayanan bir öğretim yoludur (Aydın, 2003).
- Örnek çalışma ve örnek olay inceleme yöntemi olarak da bilinen bu metot öğrencilerin konu, kavram ve değerlerini bir örnek olay yoluyla sorgulama, analiz etme ve problem çözme gibi teknikleri kullanarak öğrenmelerine dayanan güncel bir öğretim metodudur (Hesapçioğlu, 1994).

Örnek olay yöntemi, gerçek yaşamda olan ya da olabilecek konuların senaryolaştırılarak metin, resim ve film olarak gösterimi ve dağıtımının yapılmasından sonra sınıf ortamında tartışılarak çözüme kavuşturulması işlemi olarak tanımlanabilir. Örnek olay yöntemi ilk olarak 1920 yılında Harward Üniversitesi İşletme Fakültesi'nde işletme yönetimi alanında kullanılmış olmakla birlikte, günümüzde, hukuk, işletme, sağlık, eğitim gibi alanlarda kullanılmaktadır . Örnek olay yöntemi, son zamanlarda ahlâk eğitimi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmaktadır (Aydın,2003). Örnek olay yönteminin:

- Bir olaydaki sorunları kısa sürede saptayabilme,
- Karar verebilme,
- Bir olayı ayrıntılarıyla inceleyebilme,
- Sorunların çözümü için çeşitli gerekçeli öneriler oluşturabilme,

- Başkalarının eleştirisi ve görüşlerini sabırlı biçimde dinleyebilme,
- Seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirebilme,
- Bir olayı sistematik olarak inceleyebilme, yorumlayabilme, düşünebilme, açıklayabilme ve rapor edebilme.

Örnek olay yöntemi, öğrenenler ve öğretenlere büyük yararlar sağlayan öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir. Özellikle, öğrencilerin karmaşık düzenlenmiş olguları öğrenmelerinde ve düzenli olarak araştırarak bilgi edinmelerinde yardımcı olan bir yöntemdir (Kreps, 1984). Bu yöntem, öğrencilerin öğrenme becerilerinin yanı sıra karşılaşmış oldukları problemlerin çözümünde nasıl bir tutum içinde olmaları gerektiğini gösteren ve tartışma sürecinde öğrencilere düşüncelerini rahat uygulama fırsatı verebilen bir yöntemdir.(Priscilla ve Laframboise, 1998).

Güncel ve yaşanmış olayların sınıf ortamına aktarılarak analiz edilmesi, örnek olayla ilgili problemlerin ortaya konması, çözüm yollarının araştırılması ve bu konuda öğrencilere düşen görevlerin belirlenmesi gibi faaliyetlerle aktif öğrenmeyi sağlayan örnek olay metodu, eğitim öğretim süreci, içerisinde teorik bilgilerin hayata geçirilmesi, kuram ve uygulama arasındaki bağlantının kurulması ve soyut konuların somutlaştırılması ile ilgili güncel hayattan örnekler sunarak öğrencileri gerçek hayattan seçilmiş problemlerin çözümünde aktif rol almalarını öğörmektedir(Davis ve Wilcock, 2005; Grant, 1997; Graham ve Cline, 1980).

Örnek olay yöntemi, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak işbirliği yapmasına olanak tanımaktadır. 21. yüzyıldaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler, toplumlarda rekabetten çok işbirliğine dayalı bir çalışma ortamı oluşturulmasına önem vermektedir. Çünkü, işbirliğine dayalı öğrenme karşılıklı güveni ve yaratıcılığı artırmaktadır (Demirel, 2002).

Örnek olay yöntemi de, öğrencilerin “yetersizlik” ve “başarısızlık” duygularını yenmelerine yardımcı olmakla birlikte, öğrencilerin kendilerine güven duyma, araştırma, yorumlama ve tartışma yapabilme becerilerinin kazandırılmasında katkılar sağlayan yöntemlerden birisi olarak görülmektedir (Gibson, 1998).

Örnek olay yönteminde amaç, kesin doğruları bulmak değildir. Eldeki verileri kullanarak çözüm önerileri üretebilmek, bunları farklı düşüncede olanlar karşısında savunabilmek, karşısındakini ikna edebilmek, gerektiğinde başkalarının düşüncelerinden yararlanarak yeni düşünceler demeti oluşturmaya çalışmak olmalıdır. Örnek olay yöntemi, bir konunun açıklanması ya da daha iyi anlaşılması amacıyla sınıfta kullanılan örnek uygulamalar ve açıklamalı olaylarla karıştırılmamalıdır. Örnek uygulamalar ve açıklamalı olaylarda öğretmen, konuyu açıklayıp çözümü öğrencilere sunabilmektedir. Örnek olay yönteminde ise, örnek olaydaki sorunla ilgili olarak çözüm yolları hakkında görüşünü hiç belirtmeyip öğrencilerin görüşlerinin her birini dinleyerek ortak çözümü bulmalarında yardımcı olmaktadır (Tosun,1992).

Örnek olay yöntemi, yaşam içinde oluşan olaylarla ilgili sorunları giderebilmek için, öğrenci uygulama alanından alınan örnek olaylarla çalışmaktadır. Bu örnek olayların öğrenci gruplarınca tartışılması ve böylece sorunlara çözümler getirilmeye çalışılması öğrencilerin karar verme yeteneklerini geliştirmektedir. Amaç, düşünce ve sorun çözme yeteneğini geliştirmektir (Tosun, 1992).

Örnek olay yöntemiyle öğrenciler; bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olurlar. Bir problemi çözmeyi ve analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler (Karagöz ve Çivi, 1997).

Örnek olaya dayalı öğrenme, eleştirel düşünme becerisi kazanma ve yeni bilgiler elde etmede kullanılan bir yöntemdir. Öğrenciler, örnek olay yöntemini gereksinim duyduklarında problem çözmede ve anlamlı öğrenmenin oluşmasında kullanabilirler (Alvarez ve diğerleri 1991).

Örnek olay yöntemi, kuram ile uygulama arasında bir köprü oluşturur. Diamentes'in (2003) Kowalski'den (2001) aktardığına göre, örnek olay yöntemi, öğrencilerin eleştirel düşünme ve karar verme gibi becerilerini geliştirir Bu nedenle, örnek olay yöntemi, öğrencilerin varolan bilgilerini kullanmalarını sağlayarak yeni bilgilere ulaşmalarına olanak verir. Bu durumda, öğrenciler kendi düşüncelerini söyleyerek görüşlerini açıklama şansını yakalamış olmaktadırlar. Örnek olaylar, duruma göre uzun ya da kısa metinler biçiminde oluşturulabilir (Mıhçıoğlu, 1981).

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre metnin boyutu değişebilir. Örnek olay yöntemiyle, öğrencilere dağıtılan metinlerle konular uzun bir biçimde tartışılabilir. Tartışma içinde gerçek durum ya da sorun bütün ayrıntılarıyla bir gruba incelettirilebilir ya da konuların tartışılmasından sonra tartışmaya katılanlar daha bilinçli düşünmeye, etkili karar almaya, çözümler bulmaya yöneltilebilir (Sabuncuoğlu, 1994).

Örnek olaya dayalı öğretimde kullanılan örnek olaylar, etkili ve öğreticidirler. Aynı zamanda, karmaşık ve ilginç gerçek yaşam problemlerini içerirler. Öğrencilerin karmaşık problemleri çözmelerinde aktif katılımlarını sağlar (Rosanna ve diğerleri, 2002). Örnek olaya dayalı öğretim, öğrencilerin, öğretmen ve diğer öğrencilerle birlikte problem çözme sürecini gerçekleştirmesine olanak tanır.

2.4. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN YARARLARI VE SINIRLILIKLARI

Örnek olay yönteminin belli başlı yararlarını şöyle sıralamak olanaklıdır (Demirel, 2002, Sönmez, 2001, İncekara, 2008):

- Öğrenciler, bir problemi analiz etmeyi öğrenirler.
- Öğrenciler, arkadaşlarıyla çalışma olanağı bulabilirler. Bu durum eğitim-öğretim sürecinde en etkin öğretim metotlarından biri olan ‘öğrencinin öğrenciden öğrenmesi’ metodunun grup çalışmaları yoluyla hayata geçirilmesini temin eder.
- Öğrenciler, ders kitabı dışındaki araçlardan da yararlanma olanağı elde ederler.
- Öğrenciler, belirli bir konu ya da olay hakkındaki bilgilerini, anlayışlarını ve becerilerini geliştirme olanağını elde ederler.
- Öğrenciler, bildiklerini gerçek durumlara uygulama olanağı elde ederler.
- Öğrencilerin, olayları derinlemesine inceleme alışkanlığı gelişir.
- Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır.

- Öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin konuları kavrama ve anlama yeteneklerini geliştirir.
- Öğrencilerin tartışmaya katılımını teşvik eder.
- Öğrencilerin farklı görüşlerden yeni değerleri algılama becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin yazılı iletişim becerilerini artırır.
- Öğrencilerin zamanı etkili kullanmalarını sağlar.
- Örnek olay yöntemi öğretmenlere eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerini aktif hale getirerek, derslerini çok daha çekici bir yapıya kavuşturma olanağı sunmaktadır.
- Örnek olay yöntemi öğrencilerin olduğu kadar öğretmenlerin de gazete, dergi, kitap, makale, televizyon ve internet gibi güncel ve akademik kaynakları takip etmelerini sağlar. Böylece öğretmen kitap, dergi, makale, film, belgesel, haber vb. yoluyla kendi branşı ile ilgili en son gelişmelere vakıf olma imkanı kazanır.

Eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar öğrencilerin tüm duyularına hitap eden bir öğrenim sürecinin çok daha etkin olduğunu ortaya koymaktadır. Stice (1987) çalışmasında, öğrencilerin öğrenme sürecinden yaklaşık altı hafta sonra okuduklarının % 10'unu, dinlediklerinin % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, gördükleri ve duyduklarının % 50'sini, anlattıklarının % 70'ini, yaptıkları ve anlattıklarının ise %90'ını akıllarında tutabildiklerini belirtmiştir. Örnek olay inceleme yöntemi bu faaliyetlerin çoğunun içerdiğine göre bu yöntemin öğrencilere oldukça kalıcı bir öğrenim sağladığı açıkça ortaya çıkmaktadır.(İncekara, 2008).

Örnek olay yönteminin yararlarının yanı sıra sınırlılıkları da vardır. Bu sınırlılıkları şöyle sıralamak olanaklıdır (Saban, 2002 Sönmez, 2001, Bilen, 1999):

- Uzun zaman alabilir.
- Öğretmenin daha önceden hazırlıklı olmasını gerektirir.

- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.
- Sınıfta ve grupta iyi bir lidere gereksinim vardır.
- Örnek olay olarak sınıfa getirilmesi düşünülen problem hakkında bir örnek olay yazmak ya da bulmak kimi zaman güç olabilir.

Örnek olay yöntemi, yükseköğretimden başlayarak ortaöğretim, ilköğretim ve yetişkin eğitiminde kullanılmakta olan bir yöntemdir. Ancak, kullanımı sırasında öğretmen ve öğrencilerin yöntemden yararlanabilmeleri için yukarıda belirtilen sınırlılıklara dikkat etmeleri gerekmektedir. Örnek olay yöntemiyle öğrenciler, yaşamda olan ve olabilecek sorunlar karşısında öğrendiklerini kullanabilme olanağını bulabilmelidirler. Bu açılarından örnek olay yöntemi, ilköğretim basamağında temel bilgilerin kazandırılmasında yararlı olabilecek bir yöntemdir. Bunlarla beraber, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde olay ve olguları değerlendirebilme becerilerini kazanmalarında büyük katkılar sağlayabilir.

2.5. ÖRNEKOLAY BİÇİMLERİ

Örnek olay yönteminin, dünyada sağlık, işletme, ekonomi, hukuk ve eğitim gibi alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Türkiye’de ise, yukarıda belirtilen alanlardan özellikle işletme ve ekonomi alanlarında kullanımının yoğun olduğu görülmektedir. Bu nedenle, örnek olay yönteminin kullanılışı ile ilgili bilgi ve uygulamalara eğitim dışındaki alanlarda daha sık rastlanmaktadır. Eğitim alanlarındaki uygulamalar yükseköğretim ve ortaöğretim basamaklarında artarken, ilköğretim basamağındaki uygulamaların yeni olduğu söylenebilir.

Alanyazında örnek olay yönteminin içinde kullanılan örnek olay biçimleri farklı özellikleri temel alınarak farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır (Saban, 2002, Bilen, 1999, Demirel, 2002 ve Sönmez, 2001). Ancak, burada Sönmez’in (2001) yapmış olduğu “genel biçim olarak örnek olay” ve “sunuş biçimi olarak örnek olay” biçimindeki sınıflama benimsenmiştir.

2.7.1. Genel biçim olarak örnek olay

Öğretmen tarafından oluşturulmuş ya da hazır olarak kullanılan bu örnek olaylar, öğrencinin gereksinim duyacağı kaynağa başvurmasına gerek duymayacağı kadar açık ve anlaşılır olarak hazırlanmış örnek olay metinleridir. Bu amaçla örnek olaylar, biçimine göre kısa, uzun ve düzensiz olarak hazırlanabilir. Örnek olay metinlerinin biçimleri öğrencilerin düzeylerine göre değişebilmektedir. Bunun için ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak kısa ya da düzensiz örnek olayların kullanılmasının daha yararlı olacağı söylenebilir. Genel biçim örnek olaya şu örnek şu örnekler verilebilir (Sönmez, 2001).

- **Tüm Metin:** Bu tür örnek olay, öğrencinin gereksinim duyacağı tüm bilgileri içerir. Öğrencinin diğer kaynaklara başvurmasına gerek kalmaz. Bu tür örnek olaylar sekiz ile on beş sayfa uzunluğunda olabilir. Analiz edilmeleri uzun zaman alabilir. Öğrencilerden örnek olayı okumaları, analiz etmeleri uzun zaman alabilir. Öğrencilerden örnek olayı okumaları, analiz etmeleri, bir karara varmaları ve vardıkları kararı arkadaşlarıyla tartışmaları istenebilir. Bu durumda, öğretmen, özellikle öğrencilerin örnek olayı analiz edişlerine ve karar verme yeteneklerine bakılmalıdır.

- **Kısaltılmış Örnek Olay :** Bu tür örnek olaylarda metin bir paragrafta birkaç sayfa arasında değişebilir. Metnin daha kısa olması nedeniyle dikkat tek bir nokta üzerine kaydırılabilir; çözüm ya da çözümler çok sınırlı olabilir. Kısaltılmış örnek olayda tek bir sorunla uğraşılır ya da bir grup sınırlı seçeneği içeren bir senaryo üzerinde çalışılabilir.

- **Düzensiz Örnek Olay :** Öğrencilere gereksinim duydukları tüm bilgiler bu tür örnek olaylarla verilebilir. Burada bilgiler belli bir sistematik ya da düzen içinde değildirler. Öğrencilerden örnek olayı anlamlı bir bütün haline getirmeleri; sonra da sorunu çözmeleri beklenir.

- **Eksik Metin:** Burada öğrencilere çok sınırlı bilgi verilmelidir. Öğrenciler sorunun çözümü için gerekli bilgiyi öğretmenden istemelidirler. Eğer bilgiyi istemezlerse, öğretmen hiçbir açıklama yapmamalıdır. Eksik metin türü; öğrencilerin analiz yapmalarını, sorunu çözmelerini, doğru soru sormalarını sağlamak üzere

düzenlenip kullanılmalıdır. Örnek olaylar gerçek yaşamdan alınmalıdır; çünkü gerçek yaşamda kararlarımızı eksik bilgilere dayanarak veririz. Ayrıca olay-süreç durumu, öğrencilere beklenmedik durumlara alıştırmak için de kullanılabilir.

- **Birbirini İzleyen Örnek Olaylar:** Bu türde de işe çok sınırlı bir bilgiyle başlanabilir. Öğrencilere örnek olayla ilgili bilgi parçacıkları; her basamak işlendikten sonra sunulmalıdır. Sunulan her bilgi parçasından sonra, öğrencilerden ek bilgi isteyip istemedikleri sorulmalı; istiyorlarsa, gereği kadar bilgi onlara verilmelidir. Bazılarında ise, bu tür etkinliğe gidilmemelidir.

- **Etkileşim Durumu:** bu teknikte de öğrencilere eksik bilgiler verilir. Öğrenciler gereksinim duydukları ek bilgileri, gerekli kişi ve kurumlara baş vurarak toplayabilirler. Bunlar öğretmen, uzman, kaynak kişiler vb.; kurumlar ise, kütüphane, araştırma merkezi, işlik, laboratuvar vb. olabilir. Bu süreç, bir araştırma projesi hazırlamada etkili bir şekilde kullanılabilir.

2.7.2. Sunuş biçimi olarak örnek olay

Örnek olaylar bu başlık altında yazılı, sözlü, filmle, oyunla, slaytla ve resimle olmak üzere beş kısma ayrılabilir. Nasıl sunulursa sunulsun en etkili sunuş yollarından biri de can alıcı yerinden örnek olayı kesmek ve ‘‘bundan sonra ne olabilir? Niçin?’’ sorularını sormak ve öğrencilerden görüş almaktır. Bu görüşler alındıktan sonra örnek olayın devamı sunulur. Nerede hata yaptıkları öğrencilere buldurulur. Yanıtların uygunluğu mutlaka tartışılmalıdır (Sönmez, 2001).

Belirtilen örnek olay biçimleri, öğrencilerin güncel yaşamdaki olayları etkili biçimde öğrenmelerinde ve olayları çözmelerinde kullanılabilir.

Etkili öğrenme, var olandan yeni anlamlar çıkarma, düşünceleri yeniden düzenleme, geçmiş ile gelecek arasında bağ kurma, eldeki bilgiyi gelecekteki bir duruma uyarlayabilme becerisini taşıma olarak belirtilmektedir (Watkins ve diğerleri, 2000). Bunun için, belirtilen özellikteki örnek olay biçimleri, öğrencilerin yaşamdaki olaylardan haberdar olmalarına ve olaylar hakkında görüş belirtmelerine olanak tanınmalıdır.

2.6. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN PLANLANMASI

Örnek olay yönteminin başarıya ulaşmasının en önemli şartı uygulamaya geçilmeden önce çok iyi planlanması ve organize edilmesidir. Bu aşamada etkin bir planlama, uygulama aşamasında yapılacak aktivitelerin adım adım tespit ve organize edilmesini gerektirir. Bu aşamalar aşağıdaki gibi yapılandırılabilir (İncekara, 2008).

- **Hedeflerin Belirlenmesi:** Örnek olay yönteminin başarıya ulaşması için öğretmen tarafından hangi hedeflere ulaşılmak istendiği önceden belirtilmelidir. Konunun içeriği ve öğrencilere kazandırılması istenen beceriler, temelinde belirlenen hedefler özellikle zamanın etkin kullanımı ve konuya en uygun örnek olayın seçilmesi açısından hayati bir öneme sahiptir. Örneğin, bir örnek olay incelemesiyle öğrenciye konu ile ilgili kavramlarda öğretilmek isteniyorsa bilimsel bir yayından ya da videokasetten faydalanılması yerinde olacağı gibi kavramlar başka bir ders saatinde verilmiş ise öğrencilerin hangi becerilerinin geliştirilmek istendiğine bağlı olarak gazete, dergi ve televizyonlardan örnekler sunulabilir.
- **Örnek Olayın Seçimi:** Örnek olay yazılırken ve seçilirken bazı ölçütlere uyulması gerekmektedir. Bu ölçütlere uymayan örnek olaylar eğitsel amaçlara hizmet etmeyebilir. Bazı durumlarda ise olumsuz sonuçların doğmasına neden olabilir.

Bu ölçütler şunlar olabilir (Alacapınar, 2008):

1. Örnek olayda temel ayrıntılara yer verilmiş mi?
2. Ana problem bulunuyor mu?
3. Ana problem analiz edilebilir mi?
4. Örnek olay hedefler, ilişkiler ve değerler açısından değerlendirilebilir mi?
5. Örnek olay, üzerinde çalışmak ve sorunu çözmek için öğrencilerin gereksinim duyduğu ön bilgilerle donanık mı?

6. Tartışmayı yönlendirici ve ders planıyla ilgili sorular örnek olayda saptanabilir mi?
 7. Örnek olay kazanımlara (hedef-davranışlara) uygun mu?
 8. Örnek olay yaşamdan alınmış mı, ya da yaşama uygun mu?
 9. Öğrenciyi harekete geçirici özelliklerle donanık mı? Öğrencinin ilgi ve dikkatini çekiyor mu? Çözmek için öğrenciyi yüreklendiriyor mu? Onda merak uyandırıyor mu?
 10. Örnek olay orta derecede bir uzmanın yanıtlayabileceği zorluğa sahip mi?
 11. Bazı eğitim akımlarına göre (daimcilik ve esasicilik) örnek olay öğrenciyi korkutmamalı, onu tedirgin etmemeli, genel ahlak kurallarına uygun olmalı.
 12. Örnek olay öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun mu?
 13. Örnek olay mantık açısından tutarlı mı?
 14. Örnek olayın birden çok çözümü var mı?
 15. Örnek olay birden çok öğrenme-öğretme tekniklerinin kullanılmasına olanak tanıyor mu?
 16. Örnek olay güncel mi? (AIFOS, 1981).
- ***Örnek Olayın İncelenmesi Aşamasında Sorulacak Soruların Hazırlanması:***
İnceleme sırasında sorulacak sorular, önceden belirlenen doğrultusunda öğrencilerin bilgi edinme, değerlendirme yapma, problem çözme ve karar verme gibi aktiviteleri gerçekleştirmeleri açısından önemlidir. Bu bakımdan örnek olayın incelenmesi sırasında sorulacak sorular, öğretmenin öğrencileri götürmek istediği noktaya ya da öğrencilere kazandırmak istediği hedef ve davranışlara yönelik olması yöntemin başarıya ulaşması için en önemli şartlardan birini oluşturmaktadır (İncekara,2008).

- **Örnek Olayın Uygulama Şeklinin Belirlenmesi:** Örnek olay yönteminin uygulamaya geçirilmesinden önce dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan birini örnek olayın uygulama şeklinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

Örnek olay yönteminin uygulamalarına bakıldığında birçok farklı uygulama şekli görmek mümkündür. Örnek olay yöntemi tek tek her öğrenciye uygulanabileceği gibi, bir grup çalışması şeklinde de uygulanabilir. Bireysel uygulamalarda her öğrenciye aynı ya da farklı örnek olayların verilmesi ve öğrencinin bu örnek olayı incelemesi şeklinde uygulanabilirken grup çalışmasında incelemeler beyin fırtınası ve tartışma şeklinde de gerçekleştirilebilir. Bu iki yöntemin uygulanmasının zaman alıcı olması uygulanmasını güçleştirmektedir.

Bununla birlikte öğrencilerin öğrendikleri bir konu ile ilgili örnek bir olay oluşturmaları ya da örnek olayları farklı kaynaklardan bularak sınıf ortamına getirmeleri istenebilir.

Öğrenciler bu uygulamayı sınıf ortamında gerçekleştirebilecekleri gibi ev ödevi olarak evde de uygulayabilir.

Örnek olay yöntemi içinde en yaygın olan uygulama biçimi; örnek olayı öğretmenin çeşitli kaynaklardan bulunarak veya bu kaynaklardan yararlanılarak hazırlaması ve sınıf ortamına getirilmesi şeklindedir. Bu uygulamada öğretmen açık uçlu ve tamamlayıcı sorular sorarak öğrenciyi yönlendirme ve böylece uygulamanın hedeflerine daha kolay ulaşma imkanına sahiptir (İncekara,2008)

2.7. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNİN UYGULAMA AŞAMALARI

Örnek olay yönteminin sınıf ortamındaki öğretme-öğrenme sürecine bakıldığında üç aşamada olması gerektiği ve bu aşamalara göre uygulamanın yapılacağı belirtilmektedir (Allali, 2003; Melnyk, 2004 ve Batı Ontario Üniversitesi, 2004):

- Bireysel hazırlanma,
- Küçük grup tartışmaları,
- Büyük grup tartışmaları.

Örnek olay yönteminde belirtilen aşamalara bakıldığında, bireysel hazırlanma sürecinin küçük grup ve büyük grup tartışmalarının öncesinde olduğu görülmektedir.

Bunun yanında, her bir aşamanın başarıya farklı düzeylerde katkısının olacağı belirtilmektedir. Bireysel hazırlanma sürecinin kısa süreli döneminde öğrencilerin, ilk olarak baştan sona paragrafı okuması, kim, ne, niçin, ne zaman ve nasıl sorularına yanıt araması, hızlıca örnek olaya göz atması ve alt başlıkları gözden geçirmesi, örnek olayı bir kez daha taraması, örnek olayla ilgili soruları okuması ve yanıtlaması olarak belirtilmektedir. Örnek olay metinlerinin daha uzun olduğu süreçlerde, ilk olarak, örnek olayı okuma, konuyu tanımlama, örnek olay verilerini analiz etme, genel öneri seçeneklerini belirleme, karar ölçütlerini seçme, analiz ve değerlendirme seçeneklerini belirleme, alternatif tercihleri seçme, eylem ve uygulama planlarını geliştirme olarak belirtilmektedir (Allali, 2003).

Örnek olayların, küçük grup tartışmaları biçiminde yapılması, bireysel olarak her bir öğrencinin yapmış olduğu analizlerdeki güçlü ve zayıf yanların derinlemesine tartışılması sürecine büyük katkılar getirir. Küçük grup tartışmalarının kullanılmasının birçok yararları bulunmaktadır. Bunlardan en önemli olanları, öğrenciler arasında işbirliğini artırması, sosyal becerileri geliştirmesi, empati kurabilme becerilerini geliştirmesi, farklı görüşlerin güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilmeyi sağlaması ve bir problemle ilgili çözüm önerileri geliştirebilme olanağı vermesi olarak belirtilebilir (Muijs ve Reynolds, 2001).

Küçük grup tartışmalarının kullanılmasının bir yararı da, öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılmadan önce analizlerini ve bilgilerini test etme, genişletme olanağı bulacakları bir ortam yaratmasıdır (Harling ve Akridge, 1998). Bu aşamada öğrenciler içinde grup liderinin olmasına gereksinim duyulmamaktadır. Her öğrenci tam olarak hazırlığını yapmalı ve her bir öğrenci aktif olarak tartışmalara katılmalıdır. Genel olarak, küçük grup tartışmalarında öğrencilerin ortak düşünceye sahip olmalarına gerek bulunmamaktadır. Küçük grup tartışmaları öğrenmede bireysel olarak yapılan hazırlık sürecindeki çalışmalardan daha yüksek düzeyde öğrencilerin konuları öğrenmesini sağlayabilir (Allali, 2003 ve Batı Ontario Üniversitesi, 2004).

Örnek olay yönteminin bir diğer aşaması da, tüm sınıf tarafından gerçekleştirilen tartışmadır. Sınıf tarafından gerçekleştirilen tartışmalarda analizlere katkı getirilmektedir.

Bunların dışında, düşüncelerin paylaşılarak sınıftaki öğrencilerin aktif dinleme becerilerine de katkılar sağlanmaktadır. Örnek olay yönteminde aktif dinlemenin iki yönlü katkısı olmaktadır. Bunlardan birincisi, tartışmanın akıcı geçmesini sağlamak; ikincisi, örnek olaydaki durumun daha iyi anlaşılıp yazılmasına önemli katkılar sağlamaktır (Melnyk, 2004 ve Batı Ontario Üniversitesi, 2004).

Örnek olay yönteminde öğretme-öğrenme sürecinin üç aşaması da örnek olay yönteminin etkili olarak kullanılabilmesinde önemli yararlar sağlar. Bu amaçla, öğrenme- öğretme sürecinin her aşamasında öğretmenin, yöntemin işleyişini bilmesi ve etkili olarak kullanabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca öğretmen konunun uzmanı olmalıdır (Sönmez, 2001).

Öğrencilere örnek olaya dayalı bir öğrenme-öğretme ortamında etkinlikler düzenlenebilmesi amacıyla kimi koşullar aranmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Eğitim Bahçesi, 2002; Sönmez, 2001, Bilen, 1999, Demirel, 2002):

- Örnek olaylar öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olmalıdır.
- Örnek olaylar açık bir biçimde yazılmış olmalıdır.

- Örnek olaya ilişkin materyaller sağlanmalıdır.
- Örnek olay yönteminin etkili olarak kullanılması için öğrenciler, örnek olay yöntemiyle ilgili eğitim almalıdır.
- Hazırlanmış örnek olay metinleri 2-6 kişilik gruptan oluşan öğrencilere yazılı metin biçiminde verilmiş olmalıdır.
- Öğretmenin çok sabırlı olması ve işleyişi iyi bilmesi gerekmektedir. Eğer bilmiyorsa örnek olay yöntemiyle ilgili olarak eğitim almalıdır.
- Örnek olay metinlerinin öğretilecek konuyla ilgili olması sağlanmalıdır.
- Yöntemde her bir öğrencinin görevinin neler olduğu ile ilgili olarak bilgilendirme yapılmalıdır.
- Her öğrencinin vermiş olduğu yanıtlar ile diğer grup üyelerinin vermiş olduğu yanıtlar grup içinde tartışılarak grup kararı olarak belirlenmelidir.
- Her grubun vermiş olduğu yanıtlar sınıf içinde tartışılarak getirilen öneriler değerlendirilmelidir. Ortak olan öneriler tahtaya yazılmalıdır.

2.8. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Örnek olay yönteminin uygulanmasında öğretmen önemli bir görev üstlenir. Öğrencilerin bireysel ya da grupla öğrenmeleriyle ilgili yapılacak çalışmalarda öğretmenden, planlayıcılık, düzenleyicilik, danışmanlık güdüleyicilik ve değerlendiricilik, sınıf ve çevresini düzenleme rollerini üstlenmesi beklenir (Gökçe, 2003, Yaşar, 1991).

Öğretmen, örnek olay yönteminde kendi görüş ve yargısını belirtmeden tartışmayı canlı tutmalı; “ana çözüm yolunun” bulunmasında öğrencileri güdülemeli ve onların uygun çözümler bulmasına yardımcı olmalıdır (Graham ve Cline, 1980). Öğretmenden beklenen örnek olay yöntemiyle ilgili belirtilen özellikleri bilen ve kullanabilen bir kişi olmasıdır.

Bunun yanında kullanılacak örnek olayların öğretmen tarafından seçilmesinde öğretmenin şu soruları yanıtlaması gerekir (Southeast Missouri State University, 2003):

- Örnek olayın konusu nedir?
- Örnek olaylardaki konuların güçlük düzeyi nedir?
- Örnek olaylar gerçekleri bulmanın ötesinde yeterince açık mıdır?
- Zamanın yeterliliği bakımından örnek olay metni kısa ya da uzun mu olmalıdır?
- Örnek olay çözümünde yararlı olacak yeterli sayıda kaynak bulunmakta mıdır?

Öğretmenin yukarıdaki sorulara vereceği yanıtlara göre örnek olayları yeniden gözden geçirmesi ve düzenlemeleri buna göre yapmasında büyük yarar vardır. Çünkü, öğretmen, örnek olay metnlerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun, kullanışlı ve uygulanabilir olmasını sağlamalıdır.

2.9. ÖRNEK OLAY YÖNTEMİNDE ÖĞRENCİNİN ROLÜ

Örnek olay yönteminin içinde öğrenci merkezli bir yöntem olduğu belirtilmektedir. İlköğretim çağındaki öğrencilerin, gözlem, tanımlama, açıklama ve karşılaştırma yapabilme ile yorumlayabilme özelliklerine sahip oldukları görülmektedir (Burz ve Marshall, 1998). Örnek olay yöntemi öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine aktif biçimde katılımını gerektiren bir yöntemdir. örnek olayların kullanılmasında öğretmen öğrencileri aktif duruma getiremezse, yöntemin kullanımında başarı elde edilmesi güç olur. Çünkü, her nerede olursa olsun, öğretmen izin verdiği sürece çoğu öğrenci öğrenmek ister (Cullingford, 1995). Örnek olay yönteminde öğrencilerin bireysel olarak ya da grup biçiminde çalışmasına olanak tanınmaktadır. Böylelikle, öğretmen örnek olay yöntemiyle öğrencilerin kişilik özelliklerini ve başarı durumlarını görme olanağı bulur.

Çünkü, öğrenciler örnek olay yönteminde katıldıkları tartışmalarda kendi kişilik özelliklerini de yansıtmış olurlar. Örnek olay yönteminin uygulanması sürecinde öğrencilerin izlemesi gereken adımlar şöyle belirtilmektedir (Harling ve Akridge, 1998):

Öğrenciler;

- Sunulan örnek olay metnini ve destekleyici materyali alır.
- Verilen metni dikkatli biçimde okuyarak önemli gördüğü yerlerin altını çizer.
- Metni anlamaya çalışır.
- Öğrencilere, metnin bitiminde ya sorular yöneltilir ya da kendileri soruları belirleyerek yanıtlamaya çalışır.
- Yöneltilen sorulara uygun yanıtlar vermeye çalışır.
- Verdiği yanıtları tekrar gözden geçirir.
- Metinde anlamadığı noktalar olursa öğretmene sorar.
- Farklı çözüm önerileri geliştirmeye çalışırlar.

Öğrenciler, örnek olay metnini okuduktan sonra metindeki soruları bireysel olarak yanıtlayabilirler. Öğrenciler, metindeki soruları yanıtladıktan sonra küçük gruplar oluşturarak elde ettikleri yanıtları arkadaşlarıyla birlikte karşılaştırmalıdır. Yanıtlardan ortak ve farklı olanları tartışmalıdırlar (Harward Business School Faculty Research, 2010).

Örnek olay yönteminde öğrencilerden, metinlerin analizlerini yapmaları, görüşlerini ve düşüncelerini açıklamaları, aktif olarak sınıf arkadaşlarıyla birlikte çalışmalara katılmaları istenmelidir (Melynyk, 2004).

2.10. COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE ÖRNEK OLAY TEKNİĞİ

Örnek olay yöntemi coğrafya eğitimi açısından değerlendirildiğinde, bu yöntemin kullanımı coğrafyaya bakış açısı ve coğrafyanın nasıl algılandığı ile ilgilidir. Standart temelli ve öğrenci bir öğretim programını uygulandığı Kanada, Avustralya, ABD ve İngiltere gibi ülkelerde coğrafya neyin nerede yer aldığı ya da dağ, deniz ve ülke isimlerinin ezberlendiği bir ders olarak görülmemekte, tam aksine bütünüyle hayatın içinde olan problem çözmeye dayanan bir ders olarak algılanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerin öğrendiklerini sorgulaması, problemlere pratik çözümler üretmesi, bireysel ve toplu araştırmalar yapması, öğrendiklerini paylaşması ve günlük hayatta kullanmasına yönelik olan öğretim metotlarını uygulamalarını gerekli kılmaktadır.

Bu açıdan bahsi geçen ülkelerde örnek olay yöntemi coğrafya dersleri için vazgeçilmez bir metot olarak görülmektedir (İncekara, 2008).

Türkiye’de ise 2005-2006 eğitim ve öğretim döneminde Lise 1. sınıflardan itibaren kademeli olarak uygulamaya konulan yeni programla birlikte coğrafya öğretiminin amaçları modern programlar esas alınarak tekrar belirlenmiştir. Bu program bir önceki programla kıyaslandığında sorgulama ve problem çözme gibi yeteneklerin geliştirilmesi, sürdürülebilir kalkınma, Türkiye’nin jeopolitik ve jeostratejik önemi, uluslararası organizasyonların faaliyetleri, coğrafyanın günlük hayatta kullanımı, teknoloji kullanımının yaygınlaştırılması ve çevre bilincinin verilmesi gibi güncel konulara yaptığı vurgu ile dikkati çekmektedir.

Etkinlikler yoluyla öğretimi esas almış olan bu programın uygulanmasında örnek olay yönteminin yeri çok önemli olmakla birlikte, programın uygulanmasıyla ilgili açıklamalar kısmında örnek olay yönteminin kullanılmasının gerekliliği üzerine önemli bir vurgu yapılmıştır (MEB, 2005).

Örnek olay yönteminin kullanımı coğrafyanın güncellik ilkesinden kaynaklanmaktadır (Doğanay, 2002; Güngördü, 2002). Coğrafyanın insan-çevre arasındaki karşılıklı ilişkiye vurgu yapması ve güncel olayların insan ve çevre ile olan yakın ilişkisi, ders ortamında örneklerin kullanılmasını kaçınılmaz hale getirmektedir (Şahin, 2001).

Coğrafya öğretiminin temel amacı öğrencilere coğrafi yeteneklerin ve bakış açısının kazandırılmasıdır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak ilk ve ortaöğretimi tamamlamış olan bir öğrencinin coğrafi beceri ve perspektiflerle donatılmış olması gerekmektedir. Coğrafi beceriler coğrafi soruların sorulması, coğrafi bilginin elde edilmesi, coğrafi bilginin organize edilmesi, coğrafi bilginin analiz edilmesi ve coğrafi sorulara cevap verilmesinden oluşmaktadır (MEB, 2005).

Bu beceriler öğrencilerin olayları coğrafi bir perspektifle ele almaları ve olaylar karşısında coğrafi bir yaklaşım tarzını geliştirmeleri için gerekli alt yapıyı oluşturmaktadır. Coğrafi beceriler, yeryüzündeki fiziki ve beşeri süreçlerin ve yapıların anlaşılması, mantıklı politik kararlar alınması, dış ilişkilerden ekonomik politikalara, yerel planlamalardan arazi kullanımına kadar bir çok alanda bilginin toplanması, analiz edilmesi, bilgiye dayanan kararların alınması gibi konularda mantıklı karar verebilme olanakları sunar. Coğrafi beceriler ayrıca toplum hakkında alınan kararlar ile ilgili etkin ve ikna edici tartışmaların geliştirilmesini amaç edinmiştir (RCGS, 2001).

Örnek olay metodu öğrencilere coğrafi becerilerin kazandırılması ve öğrencilere kazandırılan becerilerin geliştirilmesi açısından en elverişli metotlardan birini oluşturmaktadır. Çünkü öğretmen tarafından iyi organize edilmiş bir örnek olay incelemesi öğrencilerin bu olayla ilgili sorular sorması ve bilgi edinmesi, bu bilgiyi organize ve analiz etmesi sorulara makul cevaplar vermesi ve bu cevaplar ışığında problemlere çözüm üretmesi gibi becerilerin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Aktivite sırasında öğretmenin bilgi verici, teşhis edici ve analiz edici bir konumdan uzak durması gerekmektedir. Bu aşamada öğretmenin rolü sınıfın kontrolünü sağlamak ve öğrencileri olayı kendilerinin keşfetmesi için yönlendirmek olmalıdır (Grant, 1997; Graham ve Cline, 1980).

En etkin öğretim metotlarından birini oluşturan örnek olay inceleme yöntemi, coğrafya derslerinin anlatımının yanında yazılı ve sözlü sınavlarda da kullanılabilir. Bu uygulamaya yönelik olarak sınavlarda konu ile ilgili bir makale, gazete haberi ya da bir karikatür verilerek öğrencilerin yorumlamaları ve ilgili soruları cevaplandırmaları istenebilir (İncekara, 2008).

BÖLÜM-III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama teknikleri, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümlene teknikleri sunulmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın modeli ön test-son test kontrol gruplu deneysel model olarak belirlenmiştir. Araştırmada başarı düzeyleri ve coğrafya dersine yönelik tutumları birbirine yakın olan 10.sınıf öğrencilerinin oluşturduğu iki şubeden biri rastgele deney grubu diğeri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Çalışmada örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ve coğrafya dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili merkez ilçesi Saime İnal Savi Lisesinde okuyan 10 TMA ve 10 TMB sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma evreninde bulunan bütün öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğrencilere okul yöneticilerinden alınan izinlerin ardından yüz yüze yapılan kısa görüşmelerin ardından soru kağıtları verilerek 30 dakika içerisinde geri toplanmıştır. Ancak çalışmaların yapılacağı günlerde okulda bulunmayan öğrencilere, dönem ortasında başka okullara giden veya başka okullardan gelen öğrencilere test uygulanamamıştır. Bu gibi çeşitli sebeplerden ötürü çalışma 38 öğrenciye uygulanmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinden araştırma amaçları konu ile ilgili akademik başarılarını ölçmek amacıyla hazırlanan ve 25 sorudan oluşan başarı testi uygulanmıştır. Öğrencilere dönem başında ve sonunda olmak üzere 2 kere test formu dağıtılmıştır.

Test soruları, göç konusuyla ilgili müfredattaki yer alan kazanımlardan oluşan çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilere uygulama öncesi test uygulanmış, deney grubuna örnek olay incelemesi yöntemiyle kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle ders işlenmeye devam edilmiştir. Uygulama sonunda aynı test tekrar aynı öğrencilere uygulanmış değişimleri ve gelişimleri ölçülmek istenmiştir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma için gerekli veriler deneklere (Saime İnal Savi Lisesi 10 TMA ve 10 TMB sınıfı öğrencileri) uygulanan testler yoluyla elde edilmiştir. Testlerden elde edilen puanlar bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmanın ana problemine cevap bulma sürecinde, SPSS15.0 (Statistical Packet for The Social Science) programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın problemlerinin çözümlenmesinde ilk olarak öğrencilerin deney ve kontrol grubu olmalarına göre ayrı ayrı kişisel özellikleri incelenmiş ve tablolaştırılmıştır. Ardından, uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının homojenliği test edilmiş ardından uygulama sonrası farklılığın tespiti yapılmıştır. Ardından kontrol grubu için iki test arasında anlamlı bir farklılık çıkmaması, deney grubu için ise akademik puanlarında bir değişiklik kaydedildiği incelenmiştir. Bu amaçla işlem öncesi ve sonrası karşılaştırmaların yapılması için uygun görülen Bağımlı T-Testi(Paired T-Test) uygulanmıştır.

BÖLÜM- IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmamızın ana problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan 10 TMA Sınıfı (Deney Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	10	55,56
Erkek	8	44,44
Toplam	18	100,0

Tablo 1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 10 TMA sınıfı öğrencilerinin %55,56'sı (10 kişi) kızlar, %44,44'ünü (8 kişi) erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan 10 TMA Sınıfı(Deney Grubu) Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	N	%
15	6	33,33
16	12	66,67
Toplam	18	100,0

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 10 TMA sınıfı öğrencilerinin %33,33'ü (6 kişi) 15 yaşında iken %66,67'si (12 kişi) 16 yaşındadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan 10 TMB Sınıfı(Kontrol Grubu) Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kız	8	40,00
Erkek	12	60,00
Toplam	20	100,0

Tablo 1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 10 TMB sınıfı öğrencilerinin %40'ını (8 kişi) kızlar, %60'ını (12 kişi) erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan 10 TMB(Kontrol Grubu) Sınıfı Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	N	%
15	14	70,00
16	6	30,00
Toplam	20	100,0

Tablo 2.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 10 TMB sınıfı öğrencilerinin %70'i (14 kişi) 15 yaşında iken %30'u (6 kişi) 16 yaşındadır.

4.2. DENEY GRUBU VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmamızın amacı kapsamında coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Öncelikle öğrenciler deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere 2 gruba ayrılmıştır. Deney grubu öğrencilerine örnek olay incelemesi yöntemi uygulanırken, kontrol grubu öğrencilerinin eğitimine geleneksel yöntem ile devam edilmiştir.

Tablo 5. Uygulama Öncesi Gruplar Arası Farklılıklarının Karşılaştırılması

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	T Testi		
				T	s.d.	P
Kontrol	20	48,667	16,984	-0,186	36	0,853
Deney	18	49,700	17,159			

Uygulama öncesi homojenliğin sağlanması açısından gruplar arası farkın olmaması istenmektedir. Bu amaç ile yapılan Bağımsız T-Testi sonuçları yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Uygulamadan önce Levene Testi ile grupların varyanslarının eşitliği incelenmiştir. Kurulan hipotezler şu şekildedir;

Ho:Uygulama öncesi grupların akademik puanları arasında farklılık yoktur.

H1: Uygulama öncesi grupların akademik puanları arasında farklılık vardır.

Yapılan T-Testi sonucunda $p > 0,05$ olduğundan uygulama öncesi grupların akademik puanları üzerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık yoktur sonucuna varılır. ($t = -0,186$ $p = 0,853$) Bu durum istediğimiz bir durumdur. İki grup arasında uygulama öncesinde farklılık olmadığından çalışma için gerekli şart sağlanmış olur.

Tablo 6. Uygulama Sonrası Gruplar Arası Farklılıklarının Karşılaştırılması

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	T Testi		
				T	s.d.	P
Kontrol	20	69,889	19,673	3,064	36	0,004
Deney	18	52,800	14,558			

Çalışma kapsamında oluşturulan grupların uygulama akademik puanları üzerinde anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmek istenmektedir. Bu amaç ile yapılan Bağımsız T-Testi sonuçları yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Uygulamadan önce Levene Testi ile grupların varyanslarının eşitliği incelenmiştir. Kurulan hipotezler şu şekildedir;

Ho: Uygulama sonrası grupların akademik puanları arasında farklılık oluşmamıştır.

H1: Uygulama sonrası grupların akademik puanları arasında farklılık oluşmuştur.

Yapılan T-Testi sonucunda $p < 0,05$ olduğundan uygulama sonrası grupların akademik puanları üzerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu sonucuna varıldı, ($t=3,064$ $p=0.004$) Bu durum coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Test- Son Test Karşılaştırmaları

Test	Ortalama	Standart Sapma	N	T Testi		
				T	s.d.	P
İlk Test	49,700	17,159	20	-1,604	19	0,125
Son test	52,800	14,558				

Kontrol grubundaki 20 öğrencinin ilk test- son test sonuçlarına göre akademik puanları arasında fark olup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler;

Ho: Kontrol grubu öğrencilerinin ilk test son test puanları arasında farklılık yoktur.

H1: Kontrol grubu öğrencilerinin ilk test son test puanları arasında farklılık vardır.

Yapılan T-Testi sonucunda $p > 0,05$ olduğundan Kontrol grubundaki öğrencilerin ilk testleri ile son testleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık çıkmadığı sonucuna varılır. ($t = -1.604$, $p = 0,125$)

Tablo 8. Deney Grubu Öğrencilerinin İlk Test- Son Test Karşılaştırmaları

Test	Ortalama	Standart Sapma	N	T Testi		
				T	s.d.	P
İlk Test	48,667	16,984	18	-8,249	17	0,000
Son test	69,889	19,673				

Deney grubundaki 18 öğrencinin ilk test- son test sonuçlarına göre akademik puanları arasında fark oluşup oluşmadığının incelenmesi için Eşleştirilmiş T-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar yukarıdaki tabloya yansıtılmıştır. Buna göre kurulan hipotezler;

Ho:Deney grubu öğrencilerinin ilk test son test puanları arasında farklılık yoktur.

H1: Deney grubu öğrencilerinin ilk test son test puanları arasında farklılık vardır.

Yapılan T-Testi sonucunda $p < 0,05$ olduğundan Deney grubundaki öğrencilerin ilk testleri ile son testleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir

farklılık meydana geldiği sonucuna varılmıştır.($t=-8.249$, $p=0.000$) Bu da uygulanan coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkisi olduğunu gösterir. Buna göre geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısına olumlu yöndeki etkisinin deney grubunda kullanılan örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kadar olmadığı, örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin öğrencinin akademik başarısını arttırdığı söylenebilir. Bunun nedenlerinden biri de konuları daha iyi özümseyen öğrencilerin bu konularla ilgili tartışmaları daha rahat yapabilmeleri ve yazıya dökabilmeleri olmuştur.

Örnek olaya dayalı öğrenme yönteminde grup elemanlarının birbirleri ile karşılıklı dayanışma içinde olmaları ve akademik başarılarından kendilerinin sorumlu olmaları da başarıyı arttırmıştır.

BÖLÜM-V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Coğrafya tamamen hayatın içinden bir bilim dalı, hatta hayatın kendisidir denilebilir. Bunun sonucunda coğrafya derslerinin anlatımında dersi olabildiğince güncel hale getirmek ve konularla ilgili güncel olaylardan örnekler vermek etkin bir coğrafya eğitim ve öğretimi açısından en önemli şartlardan biridir.

Örnek olay yöntemi gerçek hayattan örnekler sunması, teori ve pratik arasındaki köprüyü kurması, veri ve uygulama arasındaki ilişkiyi temin etmesi ve ders ve günlük hayat arasındaki bağlantıyı sağlaması açısından öğrencilere eşsiz bir fırsat sunarken öğretmenlerin derslerde otoriteyi sağlamaları, öğrencilerin motivasyonlarını artırmaları, derslerini daha çekici ve severek dinlenen bir yapıya kavuşturmaları açısından en etkin öğretim tekniklerinden birini oluşturmaktadır.

Bu bağlamda Orta Öğretim 10.sınıflarda coğrafya dersinde göç ile ilgili konuların öğretiminde, Örnek Olay Yöntemi ile “Öğretmen merkezli öğretim (düzanlatım) yöntemi”nin, öğrencilerin coğrafya dersine ait başarılarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular ile bu bulguların yorumlanmasından şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam göçler konusu başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan

öğrencilerin göç konusu başarı puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaştığını gösterir.

Öğrencilerin göç konusu başarıları ile ilgili olarak, öntest – sontest ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin göçler konusu başarılarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin göç konusu testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin göç konusu testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, örnek olay yöntemi ve öğretmen merkezli öğretim (düz anlatım) yöntemlerini uygulamanın öğrencilerin göçler konusuna ait başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Yani, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin göçler konusuna ait başarıları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir

Öğrencilerin göçler konusu başarılarında gözlenen bu farklılıkların öğrenci merkezli bir model olan örnek olay yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Göç konusu testi puanlarında deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen, örnek olay yönteminin öğretmen merkezli öğretim yöntemlerine göre, öğrencilerin göç konusuna ait başarılarını artırmada daha etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmamız esnasında göç konularıyla ilgili yaptığımız sınıf içi etkinliklerde ise örnek olay yönteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını artırdığı, arkadaşlarıyla ortaklaşa çalışmayı ve işbirliğini geliştirdiği, çalışma sırasında gruplara ayrılmanın arkadaşları yakınlaştırdığı gözlemlenmiştir.

Bu yöntem öğrencileri problem çözme ve karar verme yaşantılarıyla karşıya getirmiştir. Onların hayal ve düşünme güçlerini geliştirmiştir. Belirtilen zamanda doğru düşünmenin, karar almanın ve uygulamanın gerektiğini yaşayarak öğrenmişlerdir. Kendisinin ve başkalarının görüş ve düşüncelerine saygı gösterildiği ve öğretmenden hiçbir yardım almadan sorunları kendi başlarına çözdükleri için

öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu yöntemi sevdiklerini söylemişlerdir. Ayrıca öğrenciler, günlük problemleri çözmede kendilerine kolaylık sağlayan örnek olay yöntemine olumlu yaklaşım içinde olmuşlardır.

Öneriler

1. Okullarda gerçekleştirilen coğrafya öğretiminde örnek olaya dayalı öğretim uygulamalarına daha fazla yer verilebilir. Böylece derslerde öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak, derslerin sıkıcı ve tekdüze geçmesi en aza indirgenebilir.

2. Hazırlık çalışmalarına, uygulanacak yöntemin tanıtılmasına yönelik etkinlikler de eklenmeli ve öğrencilerin bu uygulama sürecini kavramaları sağlanmalıdır.

3. Bu yöntemi uygulamadan önce, öğrencilerde grupta birlikte çalışma alışkanlıklarının iyi yerleştirilmiş olması gerekmektedir. Çünkü örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi işbirlikçi çalışmaya dayanan bir yöntemdir.

4. Öğretmen, öğrencilere düzeylerine uygun olarak neyi nasıl araştırabilecekleri konusunda rehber olmalı ve öğrencilerin örnek olayı çözmek için bilgiye nasıl ulaşacaklarını onlara öğretmelidir.

5. Öğrenciler tarafından çalışılacak herhangi bir konunun araştırılma alanının veya materyalin seçiminde öğrenciye sınır getirilmemeli, öğretmen sadece yönlendirici konumunda olmalıdır.

6. Öğretmenlere örnek olay yönteminin eğitim ortamında nasıl kullanılacağı öğretilir. Böylece, öğrencilerin derse etkin katılmaları sağlanabilir.

7. Öğretmenlere çağdaş öğretim yöntemleri hakkında bilgi verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aıfos. (1981). Handbook For Air Force İnstructors Akademik İnstructors and Foreing Officer School. Washington.
- Aksoy, B. (2004). Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, Çağatay. (1999). Coğrafya Eğitiminde Gelişmeler ve Temel Sorunlar, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alacapınar, Fusun. (2008). **Örnek Olay Yöntemi ve Eğitimde Örnek Olaylar**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Allali, Brahim. "Teaching/Learning with Cases," 2003.
- Alvarez, C. Marino ve diğerleri. "Case-Based Instruction and Learning: An Interdisciplinary Project," **Reading is Knowledge**. Eds: In T.V. Rasinski, N.D. Padak ve J. Logan. Thirteenth Year Book ve The Collage Reading Association, ss. 53-62, 1991.
- Aydın, Mehmet Zeki (2003). **Ahlâk Öğretiminde örnek olay İncelemesi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balderstone, D. (2000). Teaching Styles and Strategies, Teaching Geography in Secondary School (Ed:Maggie SMITH). London:Routledge/Falmer.
- Batı Ontario Üniversitesi Web sitesi. "The Case Method," 2004. Batı Ontario Üniversitesi Web Sitesindeki;
http://www.ivey.uwo.ca/mba/1_case_method.htm adresinden, 05.02.2010 tarihinde alınmıştır.
- Bilen, Mürüvvet. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık. Pres Saunders College Publishing, 1989.

- Cornely, Y.K. (1998). Use of Case Studies In An Undergraduate Biochemistry Course. *Journal of Chemical Education*.
- Cullingford, Cedric (1995). **The Effective Teacher**. First Published, London: Cassell Wellington House 125 Strand.
- Davis, C., Wilcock, E. (2005). **Developing, Implementing and Evaluating Case Studies In Materials Science**, *European Journal of Engineering Education*.
- Demirel, Özcan. (2002). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Dördüncü Baskı Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Diamentes, Thomas ve June Ovington (2003). "Storytelling: Using A Case Method Approach in Administrator Preparation Programs," **Education**.
- Driscoll, M.P. (1994). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Doğanay, H. (2002). **Coğrafya Öğretim Yöntemleri: Ortaöğretimde Coğrafya Eğitiminin Esasları**. İstanbul: Aktif Yayınları.
- Doğanay, Mustafa. (1975). *Eğitsel Oyunlar*, Ankara: Kafkas Malbaası.
- Eğitim Bahçesi Web Sitesi. "Öğretim İlke ve Yöntemleri örnek olay İncelemesi," 2002.
- Erden, Münire., Akman, Yasemin. (1997). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fidan, Nurettin ve Yaşar Baykul. (1994). "İlköğretimde Temel Öğrenme Gereksinimlerinin Karşıllanması," **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10:7-20.
- Gardner, R.. (1991). [*The Unschooled Mind: How Children Think And How Schools Should Teach*, Basic Books, N.Y.
- Gibson, J. T (1998). "Discussion Teaching Through Case Methods" *Education*.
- Gökçe, Erten (2003). "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri." *Çağdaş Eğitim*.

- Graham, P. Tony ve Paul C. Cline (1980). "The Case Method: A Basic Teaching Approach," **Theory into Practice**, 19-2:112-116.
- Grant, R. (1997). A Claim For the Case Method in the Teaching of Geography. *Journal of Geography in Higher Education*.
- Güngördü, Ersin. (2002). **Coğrafya Öğretim Yöntemleri: İlkeler ve Uygulamalar** Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Harling, F. K., Akridge, J. (1998). "Using the Case Method of Teaching."
- Harward Business School Faculty Research Web sitesindeki; <http://www.hbs.edu/research/case-method.htm> adresinden,29.01.2010 tarihinde alınmıştır.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğitim Programları ve Öğretim**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- İncekara, Süleyman. (2008). **Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar**. Ankara: Aktif Yayıncılık.
- Karagöz, Savaş ve Cuma Çivi (1997). **Genel Öğretim Metotları**. Genişletilmiş Yedinci Baskı İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Kemertaş, İsmail. **Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Geliştirilmiş Dördüncü Baskı. İstanbul: Birsen Yayınevi, 2001.
- Küçükahmet, Leyla.(1997). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Genişletilmiş Sekizinci Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti, 1997.
- Kreps, Gary L. (1984). "Using the Case Study Method in Organizational Communication Classes: Developing students insight, Knowledge and Creativity."
- Laframboise, K. (1998). "Literature Case Studies: Case Method and Reader Respanse Come Together in Teacher Education." *Journal of Adolescent&Adult Literacy*.

- Lambert, D., Balderstone, D. (2000). Learning to Teach Geography in the Secondary School: Companion to School Experience. London: Routledge Falmer.
- Lundberg C. Craig ve diğeri. "Case Writing Reconsidered," **Journal of Management Education**, 25-4:450-475, 2001. FirstSearch Home Veritabanındaki; <http://proquest.umi.com> adresinden, 22.02.2010 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2005). Coğrafya dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara. MEB yayınları.
- Melnyk, John (2008). "Learning by The Case Method"
<http://bcas.uwinnipeg.ca/introbus/IB2/ReadingsIB2/CaseMethodLearning.htm>
 adresinden, 05.02.2010 tarihinde alınmıştır.
- Mihçioğlu, İsmail.(1981). "Bir Kamusal İlişkiler örnek olayı," **Ay Adları yada Türk Dil Kurumu**. 100. Doğum Yılında Atatürk'e Armağan Dizisi, 17, Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 1981.
- Muijs, Daniel ve David Reynolds.(2001).**Effective Teaching Evidence and Practice**. London: A Sage Publication Company.
- Pehlivan, Hülya.(1991). "Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Priscella, L Griffith."Literature Case Studies:Case Method and Reader Respanse Come Together in Teacher Education." Journal of Adolescent & Adult Literacy,1998.
- RCGS. (2001). Canadian national standards for geography: a standards-based guide to k-12 geography. Ontario: The Royal Canadian Geographical Society.
- Rosanna, DeMarco ve diğeri."Nursing Students Experiences with and Strategic Approaches to Case –based Instruction:A Replication and Comparison Study Between Two Discciplines."Journal of Nursing Education.

- Saban, Ahmet. (2002). **Öğrenme Öğretme Süreci**. Geliştirilmiş İkinci Baskı. Ankara: Nobel1 Yayın ve Dağıtım.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat. (1994). **Personel Yönetimi Politika ve Yönetimsel Teknikler**. Yedinci Baskı. Bursa: Rota Ofset.
- Southeast Missouri State University Web Sitesi. "Case Based Learning." 2003a. CSTL Web Sitesindeki; <http://cstl.semo.edu/Waterman/CBL/caseformats.html> adresinden, 18.02.2010 tarihinde alınmıştır.
- Sönmez, Veysel. (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Geliştirilmiş Dokuzuncu Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stice, J. E. (1987). Using Kolb's learning cycle to improve student learning. Engineering Education.
- Şahin, Cemalettin. (2001). Türkiye'de Coğrafya Öğretimi (Sorunlar-Çözüm Önerileri). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Taşlı, İsmail. (1997). Öğrenci Merkezli Yöntemlerle Coğrafya Öğretimi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tosun, Kemal. **İşletme Yönetimi Genel Esaslar**. Altıncı Baskı. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi, 1992.
- Üstün, A. (2001). "Bilgi Kuramlarının Eğitiminde Yeniden Yapılanmadaki İşlevi", [http://www.archimac.org.tr. \(22.01.2010\).](http://www.archimac.org.tr.>(22.01.2010).)
- Watkins ve diğerleri.(2000). Learning about Learning. First Published. London:Routhledge 11 New Fetter Lane.
- Yaşar, Ş. (1998). "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci", Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.

DERSİN ADI	COĞRAFYA
SINIF	10
ÖĞRENME ALANI	BEŞERİ SİSTEMLER
KAZANIMLAR:	B.10.6. tarihi metinler, belgeler ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur. B.10.7. Örnek incelemeler yoluyla göçün mekansal etkilerini analiz eder.
SÜRE:	80+80 dk.(4 ders saati)
KONUyla İLGİLİ KAVRAMLAR:	Göç ,İç göç, Dış göç, Beyin göçü, İşçi göçü
ÖĞRETME-ÖĞRENME, YÖNTEM VE TEKNİKLERİ:	“ Örnek olay incelemesi tekniği kullanılarak hazırlanmış etkinlikler uygulanacaktır. 1.Altı Şapka ile Göçü tartışalım 2.Göç Hikayesi 3.Mektup adlı etkinlikler planlanmış ve ekte verilmiştir”
KAYNAKLAR ARAÇ VE GEREÇLER:	Ders kitabı,dünya siyasi haritası,öss hazırlık kitapları ve testleri,günlük gazeteler,örnek olay metinlerinden Mektup araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	Giriş: - Öğretmen tarafından derste öğrenilecek konuların tahtaya yazılması - Konuyla ilgili kavramların açıklanması Gelişme: -Öğrencilere üzerinde tartışacakları örnek olay metinlerinin okumaları için dağıtılması - Yapılacak etkinliğin uygulama aşamalarının öğrencilere anlatılması - Etkinliğin uygulanması Sonuç: - Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi - Anlaşılmayan noktaların tekrar açıklanması - Öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltmesi verilen cevapların pekiştirilmesi
ÖZET:	Öğrenilen konu içeriğinin öğretmen ya da birkaç öğrenci tarafından özetlenmesi Öğrencilere konuyla ilgili yorumlar yaptırılması
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:Her bir hedef ve davranış için ölçme ve değerlendirme ilkelerine ve ölçütlerine uygun yeter sayıda soru belirlenmesi ve sorulması	
DİĞER DERSLER İLE İLİŞKİLENDİRME:	
PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR:	

EK 2. TÜM METİN ÖRNEK OLAY(ALMANYA'DAN MEKTUP)

TÜM METİN ÖRNEK OLAY

ADI	: Almanya'dan Mektup
SÜRE	: 40 dakika (1 Ders Saati)
KAZANIM	: B.10.6. Tarihi metinler, belgeler ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur. B.10.7. Örnek incelemeler yoluyla göçün mekansal etkilerini analiz eder.
MALZEMELER	: Göç eden bir kişni yazdığı mektup
SÜREÇ	: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Etkinliğin ilk aşamasında ekte verilen mektup okunur. ✓ Öğrencilere mektup ile aşağıda verilen sorular yöneltilir.

Sorular:

1. Mektubu yazan kişinin göç etme sebeplerini yazınız.
2. Neden Almanya'yı tercih edilmiş olabilir?
3. Göç etmeden önce beklediklerinin hangilerine, göç ettikten sonra kavuşmuş görünüyormu?
4. Sizce bu kişi bu mektubu yazdıktan sonra neler değişmiş olabilir? Şartları göz önünde bulundurarak ikinci mektubunda nelerden söz edebileceğini tahmin ediyorsunuz?
5. Sizin ailenizde göç edenler var mı? Varsa göç etme sebeplerini biliyor musunuz?
6. Mektubu yazan kişiye anne ve babasının cevap mektubu nasıl olabilir? Göç veren köyde gün geçtikçe neler değişmiş olabilir? Yazar/söyler misiniz?
7. Göç alan yerlerde ne gibi mekansal değişiklikler olabilir?

- ✓ Alınan cevaplar doğrultusunda insanları göçe zorlayan nedenler maddeler halinde tahtaya yazılır.
- ✓ Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda göç alan ve göç veren yerlerdeki mekansal değişiklikler sorgulanır.

Sevgili Anneciğim ve Babacığım

Nasılsınız? Beni sorarsanız vatan ,aile hasreti. Almanya'ya geledi 4 ay oldu. Burada bir otomobil fabrikasında işe başladım. Çalışma şartlarımız çok ağır. Güneş doğmadan önce kalkıyoruz,bütün gün çalışıyoruz. Ama Allah'a şükür iyi para kazanıyorum.

Bir ev tuttum.bizim köyde tuvalet dışarıda diye sızlanırken burada tuttuğum evin banyosu yok .En büyük sorunum dil bilmemek .Hiçbir yerde kendini anlatamıyorsun. Burada Türkler genelde birbirine yakın mahallelerde oturuyorlar. Her yerde bir Türk görmek mümkün. Burada çok fazla Türk lokantası,marketi,işyeri var. Çalıştığım fabrikada bizim oralı arkadaşlar var.Onlarla bazen oturup memleketten konuşup hasret gideriyoruz. Geçen gün bizim köyden Hüseyin Amca'nın oğulları ile karşılaştım.Onlar da burada işçi olmuşlar. Yakında köyde hiç genç kalmayacak.

Bazı Almanlar çok iyi bazıları insanı çok dışlıyor.İkinci sınıf insan muamelesi görmek insanı yiyip bitiriyor. Bizim ülkemiz bir cennet.

Siz,Ayşem ve çocuklarım gözümde tütüyorsunuz.Para biriktirince iznimde oraya geleceğim inşallah.

Şimdilik benden bu kadar .Hepinize selam eder,ellerinizden öperim.

Oğlunuz Mehmet

EK 3. TÜM METİN ÖRNEK OLAY(GAZETE HABERİ)

TÜM METİN ÖRNEK OLAY

- ADI** : Altı Şapka İle Göçü Tartışalım
- SÜRE** : 40 dakika (1 Ders Saati)
- KAZANIM** : B.10.6. Tarihi metinler, belgeler ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- MALZEMELER** : Konu ile ilgili örnek olay metni, şapka hazırlamak için beyaz kırmızı, siyah, sarı, yeşil ve mavi renkli kartonlar.
- SÜREÇ** : Ders öncesi beyaz, kırmızı, siyah, sarı, yeşil ve mavi renk şapkalar veya bu renklerde şapkayı temsil edecek eşyalar (kurdele veya başa takabilecek bir eşya) hazırlanır. Önce öğrencilere "Altı şapkalı Düşünme Tekniği" hakkında aşağıdaki kısa bilgi verilir.

- 1) Beyaz şapkanın "Net bilgileri"
- 2) Kırmızı şapkanın "Duyguları"
- 3) Siyah şapkanın "Tehlikeleri, riskleri ve kötümser düşünceleri,"
- 4) Sarı şapka "Avantajlar ve olumlu yönleri (iyimser şapka)"
- 5) Yeşil şapka "Yenilikçi, üretken fikirleri, (yaratıcılık)"
- 6) Mavi şapka "Sonuçları ve durum çözümlemesini" (serinkanlılık) simgelediği söylenir.

Daha sonra sınıf mevcuduna göre öğrenciler gruplara ayrılır. Uygulama 18 kişilik bir sınıfta yapılacağı için 3'er kişiden 6 grup oluşturulmuştur. Grupların kendi aralarında yapacağı görev paylaşımının ardından grup sözcüsü seçilerek etkinliğe başlanır.

Konu ile ilgili hazırlanan örnek olay metni öğrencilere verilir veya sınıfça okunur. Öğrencilerin tümü metni okuduktan sonra sırasıyla şapkalar takılarak öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir.

- 1) Beyaz şapka takıldığında; Yukarıda verilen bilgilerden neler öğrendik? Bize hangi net bilgileri verdi?
- 2) Kırmızı şapka takıldığında; Haberdeki göçmenler hakkında neler hissettiniz?
- 3)Siyah şapka takıldığında; Bu şekildeki göçlerin olumsuz yönleri neler olabilir? Bu şekilde verilen göçler, göç veren ülkeleri nasıl etkiler?
- 4) Sarı şapka takıldığında; Göç alan bir ülkenin olumlu kazanımları neler olabilir? Bir ülkenin göç vermesinin olumlu yanları neler olabilir?
- 5)Yeşil şapka takıldığında; Göçü önlemek için neler yaptınız?

6) Mavi şapka takıldığında; Konuyla ilgili olarak vardığınız sonuçlar neler? Bu sonuçları listeleyiniz? Soruları yöneltilek öğrencilerden görüşleri alınır. Gruplar mavi şapka ile belirlenen sonuç fikirlerini sınıf ortamında tartışarak ortak bir metin oluştururlar. Bu metinde öğretmenin de yönlendirmeleri ile

Tartışmaların ardından öğretmen konuyu toparlayıcı birkaç cümle söyleyerek etkinliği tamamlar.

UYGULAMA SÜRECİ:

- ✓ Ekte verilen örnek olay metni okunacak.
- ✓ Tartışma grupları oluşturulacak.
- ✓ Her bir grup seçtiği renk şapkayı takacak.
- ✓ BEYAZ ŞAPKA: Tarafsızlığı ,objektifliği
- ✓ KIRMIZI ŞAPKA: Duygusallığı
- ✓ SİYAH ŞAPKA: Karamsarlığı
- ✓ SARI ŞAPKA: İyimserliği
- ✓ YEŞİL ŞAPKA: Yaratıcılık,yeni fikir ve önerileri
- ✓ MAVİ ŞAPKA: Serinkanlılık,genel değerlendirmeyi temsil etmektedir.

Gruplara seçtikleri renk şapkalar doğrultusunda sorular sorulacak ve bu doğrultuda yorumlar alınacak.



Almanya'nın göç atağı

[Haluk Sahin](#)

Almanya'nın geçen cuma günü kabul ettiği

'Göç Yasası' şu şekilde yorumlanabilir: Almanya atak yapıyor!

Bu atak her şeyden önce Amerika Birleşik Devletleri'nin dünyanın parlak zekâlarını kendisine çekebilme üstünlüğüne son vermeyi hedefliyor.

Yeni Göç Yasası'na göre bir süredir kapılarını yabancılara kapalı tutan Almanya, dünyanın her yerinden 'seçmece' göçmen alabilecek. Ayrıca Alman üniversitelerinde okuyan yabancı öğrenciler mezun olduktan sonra Almanya'da göçmen olarak kalabilecekler. 21. yüzyılda ülkelerin en önemli ekonomik kaynağının yaratıcı ve iyi eğitilmiş beyinler olduğu biliniyor. ABD bu alandaki üstünlüğünü müthiş bir hegemonyaya dönüştürmesini bildi.

Çünkü kendisini baştan beri bir 'göçmenler ülkesi' olarak tanımlayan bu ülke, dünyanın tüm parlak zekâlı çocuklarını kendi erişim alanı içinde gördü. Amerikan üniversiteleri her yerden süper zekâlı gençleri çekmek için cazip programlar geliştirdi.

Bu üniversitelerden mezun olan genç dâhilerin ülkede kalması için özel olanaklar sağlandı.

Her yıl Nobel alan bilim adamlarının büyük çoğunluğunun ABD'li olması bundandır.

Ödüllülerin kökenlerine bakacak olursanız geniş bir yelpazeye karşılırsınız

EK 4. KISALTILMIŞ ÖRNEK OLAY(GÖÇ HİKAYELERİ)

KISALTILMIŞ ÖRNEK OLAY

ADI : Göç Hikâyeleri

SÜRE : 40 dakika (1 Ders Saati)

KAZANIM : B.10.6. Tarihi metinler, belgeler ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

MALZEMELER : Konu ile ilgili örnek olay metinleri, Dünya Siyasi Haritası

SÜREÇ :Konu ile ilgili örnek olaylar sınıfta okunur. Öğrenciler göç nedenleri analiz tablosunu metinlerden yararlanarak doldurur. Öğrencilere örnek olaylarla ilgili sorular yöneltilir. Alınan cevaplarla göçlerin nedenleri ve sonuçlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunulur. Tartışmaların ardından öğretmen ve öğrenciler sınıf tahtasına göç nedenleri şeması yaparlar. Sınıfa yöneltilen sorular:

Yukarıda geçmişten günümüze yaşanmış ve halen yaşanmakta olan göçlerden örnekler verilmiştir. Buna göre;

En ilginç göç hikâyesi sizce hangisi?

Sizce günümüzde benzer nedenlerle göç yapılıyor mu?

Metinde geçen olaylardaki göç nedenleri zamana göre değişmiş midir? Nasıl?

Size göre metinde geçen göç olayları engellenebilir mi? Nasıl?

Metinde geçen göç olaylarından yararlanarak, göç nedenlerini şema halinde gösteriniz.

YÖNERGE: AŞAĞIDAKİ METİN, HARİTA VE RESİMLERDEN YOLA ÇIKARAK SORULAN SORULAR SINIF ORTAMINDA TARTIŞILACAK.

Metin:1

TÜRKLERİN ANAYURDU ORTA ASYA'DAN GÖÇÜ

Türklerin anayurdu Orta Asya'dır. Türklerin Orta Asya'da ki yaşayışlarının, buldukları yerin iklimi, bitki örtüsü ve yeryüzü şekilleri belirlemiştir. Dünyada iklim şartlarının değişmeye başlaması Orta Asya'da sıcaklığın artması kuraklık ve çölleşmeye yol açmıştır. Yurtlarında iklim değişikliği sonucu oluşan kuraklık, toprakları verimsizleştirmiştir. Ortaya çıkan geçim sıkıntısı ve artan nüfusa toprakların yetmemesi göçe neden olmuştur. Çoğunluğunu Türklerin oluşturduğu insan grupları çeşitli yönlere doğru göç etmişlerdir. Böylece göçler uygarlıkların yayılmasına yeni kültürlerin doğmasına neden olmuştur. Göç etmeyen Türk boyları yurttan kalarak, burada başka devletler kurmuşlardır. Göç eden kavimler ise gittikleri bölgelerdeki kavimleri sıkıştırarak onları da göçe zorlamışlardır. Bu göçler Asya'nın doğusundan Avrupa'ya kadar geniş bir alandaki toplumların etkileşimine neden olmuştur.



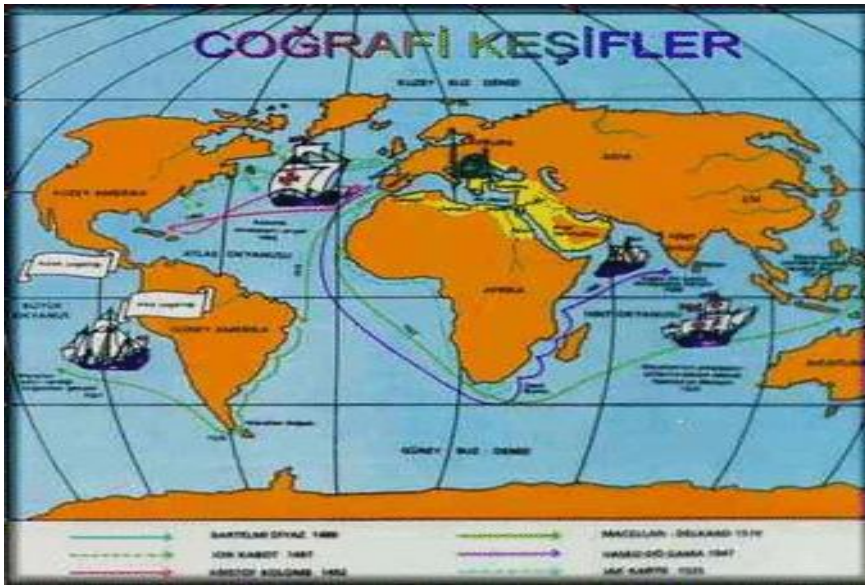
Yukarıdaki metinden hareketle;

- ✓ Kavimleri göçe zorlayan başka nedenler olmuş olabilir mi? Neler olabilir?
- ✓ Kavimler göçü dünyanın siyasi ve ekonomik yapısını nasıl etkilemiş olabilir?

Metin:2

COĞRAFI KEŞİFLER VE GÖÇLER

Coğrafi Keşifler, 15.yüzyıl ve 16. yüzyıllarda Avrupalı'lar tarafından yeni ticaret yollarının bulunması amacıyla başlattıkları ve yeni okyanusların ve kıtaların bulunmasıyla gerçekleşmiş olan keşifleri ifade eder. Bu keşifler özellikle 15.yüzyıldan itibaren açık bir şekilde **ekonomik nedenlerden** kaynaklanmıştır. Bu keşifler sonunda bulunan yeni kıtalara veya kara parçalarına Avrupa'dan göçler başladı. Özellikle de Amerika kıtaları bu göçlerin en yoğun yapıldığı yerlerdi. Yaklaşık 60 milyon insan bu nedenle yer değiştirdi. Avrupalılar keşifler sonucunda yeni kıtalara yayılma ve onların zenginlik kaynaklarını ele geçirme olanağı elde etmiştir.



Yukarıdaki metinden hareketle;

- ✓ Coğrafi keşifler sonucu başlayan göçlerin nedenleri neler olabilir?
- ✓ Amerika kıtası diğer kıtalara nazaran neden daha fazla göç almış olabilir?
- ✓ Bu göçlerin sonucunda dünyada hem ekonomik hemde sosyal olarak neler değişmiş olabilir?
- ✓ Günümüzde böyle göçler yapılıyor mu?

Metin:3

MÜBADELE(Yer Değiştirme) GÖÇLERİ

Bir antlaşmanın esaslarına dayanılarak yapılan, ülke nüfuslarının karşılıklı olarak yer değişmesi ile oluşan göçlerdir. Örneğin Kurtuluş Savaşı sonrası Yunanistan ile yapılan anlaşmalarla ülkemizde yaşayan Rumlar ile Yunanistan'daki Türkler arasında yer değiştirme göçleri yaşanmıştır. *Lozan Barış Antlaşması* ile Türkiye ile Yunanistan arasında nüfus mübadelesi protokolü imzalanmıştır. Bu protokol ile Yunanistan'dan 400.000 Türk Türkiye'ye, Buna karşılık Türkiye'den 150.000 Rum Yunanistan'a gitmiştir. Bu göçler insanların gönüllü olarak yaptıkları göç hareketleri olmayıp, zorunlu göçlerdir.



Yukarıdaki metinden hareketle;

- ✓ Bu türlü göçleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
- ✓ Bu zorunlu göçlerin sonuçları neler olabilir?
- ✓ Bu türlü göçleri başka bir alternatifi olabilir mi?
- ✓ Bu şekilde göç ettirilen insanlar neler hissedebilir? Siz olsaydınız neler hissederdiniz?

Metin:4

BEYİN GÖÇÜ

İyi eğitilmiş elemanların daha iyi çalışma olanakları sağlayan ülkelere gitmesiyle oluşan göçlerdir. Az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin nitelikli kişilerinin sanayileşmiş ülkelere gitmesidir. Örneğin II. Dünya Savaşı sırasında Alman bilim adamlarının ABD'ye göçü bu türdendir. Özellikle beyin göçü 1960 yıllardan itibaren artmaya başlamıştır. Doktor, mühendis, ekonomist, sanatçı v.b. alanında iyi yetişmiş insanların göç etmesi, ülkemizde de önemli bir sorundur.



Yukarıdaki metinden hareketle

- ✓ Beyin göçü hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- ✓ Beyin göçünün nedenleri başka neler olabilir?
- ✓ Beyin göçü veren ülkeler sizce nasıl hareket etmeli?
- ✓ Beyin göçünün sonuçları neler olabilir?
- ✓ Sizde ilerde başka ülkelere bu şekilde göç etmek ister misiniz? Neden?

Metin:5

İŞÇİ GÖÇLERİ:

II. Dünya Savaşından sonra yıkılan Avrupa ekonomisini yeniden kurmak için 1952- 1954 yılları arasında Almanya, Fransa, Belçika, Avusturya, Hollanda gibi ülkeler kalkınma hamlesi başlatmış, bu hamle sonucu yetersiz gelen işgücünü karşılamak için dış ülkelere işçi talebinde bulunmak zorunda kalmışlardır. Bunlara karşılık ise gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelere yaşanan işsizlik sonucu birçok ülke de dış ülkelere işgücü göçü vermeye başlamışlardır. Türkiye’de bu dönemde yurt dışına işgücü veren ülkelerin başında gelmektedir. Ülkemizdeki iş gücü göçleri 1960’tan sonra başlamıştır. Bu yıllarda başta batı Avrupa ülkelerine olmak üzere Avrupa’nın diğer ülkelerine işgücü göçü meydana gelmiştir.



Yukarıdaki metinden hareketle

- ✓ Günümüzde de bu tür göçler devam ediyor mu?
- ✓ Göç edenler hangi zorluklarla karşılaşmış olabilir?
- ✓ Türklerin daha çok Almanya’yı tercih etmelerinin nedenleri ne olabilir?

Metin: 6

DOĞAL AFETLERİN NEDEN OLDUĞU GÖÇLER

Deprem, heyelan, kuraklık ve çölleşme, taşkın, sel, çığ, volkanik püskürmeler gibi doğal yıkımlar birçok sosyal ve ekonomik sorunların yanı sıra göçlere de neden olmaktadır.

Örneğin: IV. Ve V. Yüzyılda Hunların ve Moğolların Orta Asya'dan başka yerlere göç etmelerinde kuraklık ve çölleşme etkili olmuştur. ABD Deprem Kırgızistan'daki toprak kayması, Adana depremi, ABD' de Kaliforniya'daki deprem olayları binlerce insanın göç etmesine neden olmuştur. 1994 de Kırgızistan'daki heyelan olayları 270.000 insanın göç etmesine yol açmıştır. Ülkemizde 1998'de Adana'da meydana gelen depremde zarar gören birçok kişi başka kentlere göç etmişlerdir.



Yukarıdaki metinden hareketle

- ✓ Çevrenizde bu şekilde göç etmiş insanlar var mı?
- ✓ Bu şekilde göç eden insanların karşılaştıkları zorluklar neler olabilir?

Bu test çoktan seçmeli 25 sorudan oluşmaktadır. Tavsiye edilen cevaplama süresi 30 dk. dır.

ADI SOYADI:

NO:

1) Geçmişten günümüze kadar olan göçlerin en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Dini faktörler
B)Siyasi nedenler
C)Doğal nedenler
D)Sosyal faktörler
E)Ekonomik faktörler

2) İnsanlık tarihi ile birlikte göç hareketleri başlamıştır. Göçün doğal, sosyal, siyasi ve ekonomik nedenlere bağlı olduğu görülmektedir.

Buna göre Dünya'nın en önemli göç hareketlerinden olan Kavimler Göçü'nün temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir ?

- A)Savaşlar B) Kuraklık
C)İş imkanları D)Depremler
E) Salgın hastalıklar

3) Doğal Nedenler Sosyal Nedenler
1. Erozyon 1. Eğitim
2. a 2. b
GÖÇÜN NEDENLERİ

Siyasi Nedenler Ekonomik Nedenler
1. Savaş 1. İş İmkanları
2. c 2. d

Yukarıda göçün nedenleriyle ilgili harflendirilen alanlara aşağıdakilerden hangisi yazılırsa doğru olur?

- A) a Kuraklık b Sağlık c Mübadele d Doğal Kaynaklar
B) Sağlık Kuraklık Doğal Mübadele Kaynaklar
C) Doğal Mübadele Sağlık Kuraklık Kaynaklar
D) Mübadele Sağlık Kuraklık Doğal Kaynaklar
E) Sağlık Kuraklık Mübadele Doğal Kaynaklar

4) 1989 Yılında Türk kökenli Müslüman Bulgar hükümetli tarafından Türkiye'ye göçe zorlanmış , göçmenler kitleler halinde trenlerle Türk sınırına bırakılmıştır. Böylece Türkiye, II. Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa'da görülen en yoğun göç akımını yaklaşık üç aylık bir süre içinde kabul etmek durumunda kalmıştır.

Yukarıdaki metinde anlatılan göç hareketiyle ilgili;

- I. Zorunlu göçlere örnektir.
II. Ekonomik nedenlere bağlı olarak yapılmıştır.
III. Dış göçlere örnektir.
IV. Mübadele anlaması gereğince yapılmıştır.

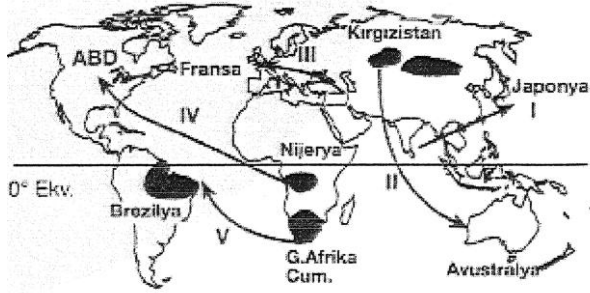
Yargılardan hangileri doğrudur.

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

5) Aşağıdaki nedenlerden hangisine bağlı olarak gerçekleşen göçler zorunlu göç grubuna girmez?

- A) Geçim sıkıntısı ve kıtlık nedeniyle yapılan göçler
B) Tatil dönemlerinde turizm beldelerine yapılan göçler
C) Dini, siyasi ve etnik baskılar il savaşlar nedeniyle yapılan göçler
D) Baraj ve yol yapımı gibi devlet planlamalarının etkisiyle yapılan göçler
E) Deprem, sel, kuraklık, heyelan ve volkanik patlamalara bağlı olarak yapılan göçler.

6) Aşağıdaki haritada bazı ülkeler arasında gerçekleşen göç yönleri verilmiştir.



Buna göre, hangi numaralı göçte beyin göçünün yaşandığı söylenemez?

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

7) Aşağıdaki bazı göçler ile nedenleri eşleştirilmiştir.

Bu eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Lozan Barış Antlaşması ile meydana gelen göç mübadele göçü
- B) Kan davası sonucu meydana gelen göç- sosyal göç
- C) Albert Einste'in Almanya'dan Amerika'ya yaptığı göç- Beyin göçü
- D) Türklerin Orta Asya'dan göçü- Doğal nedenli göçler
- E) 17 Ağustos Marmara depreminden sonra yaşanan göç – siyasi göç

8) 1.Endonezya'da deprem sonrası göç göçtür.

2. Amerika'da çalışan Türk işçilerinin göçü..... göçe örnektir.

3.Göç alan yerlerde nüfus ve hane sayısında olur.

Yukarıda boş bırakılan alanlar sırasıyla aşağıdakilerden hangileriyle doldurulursa uygun olur?

- A) Doğal Nedenli Siyasi Nedenli Artma
- B) Siyasi Nedenli Ekonomik Nedenli Azalma
- C) Ekonomik Nedenli Sosyal Nedenli Artma
- D) Doğal Nedenli Ekonomik Nedenli Artma
- E) Siyasi Nedenli Sosyal Nedenli Azalma

9) Türkiye'den Avrupa ülkelerine yönelik ilk işçi göçü 1958-2961 yılları arasında yaşanmıştır. Türkiye 1961 de Almanya ile işçi göçü antlaşması yapılmıştır. Türkiye 1961 de Almanya ile işçi göçü antlaşması yapılmıştır. Daha sonra bazı Avrupa ülkeleri ile de çeşitli anlaşmalar yapılmıştır.

Ülkemizden yurt dışına yapılan işçi göçlerinin nedenleri arasında aşağıdakilerden hangisi yer alamaz?

- A) Hızlı nüfus artışı
- B) Gelir dağılımındaki bozukluklar
- C) İstihdam sorunu
- D) Kırsal kesimdeki gelirin düşük olması
- E) Kentlerde yaşanan konut sıkıntısı

10) 1.Endonezya'da deprem sonrası göç..... Göçtür.

2.Amerika'da çalışan Türk işçilerinin göçü..... göçe örnektir.

3.Göç alan yerlerde nüfus ve hane sayısında olur.

Yukarıda boş bırakılan alanlar sırasıyla aşağıdakilerden hangileriyle doldurulursa uygun olur?

- 1. 2. 3.
- A) Doğal nedenli Siyasi nedenli Artma
- B) Siyasi nedenli Ekonomi nedenli Azalma
- C) Ekonomi nedenli Sosyal nedeli Artma
- D) Doğal nedenli Ekonomik nedenli Artma
- E) Siyasi nedenli Sosyal nedeni Azalma

11)

1.X şehri verdiğiinden daha fazla göç almakta dır.

2.Y şehrinin verdiği göç aldığından fazladır.

Buna göre; aşağıdaki yorumlardan hangisine kesin olarak ulaşılmaz?

- A) X şehri Gelişmiş şehir özelliği gösterir.
- B) Y kalkınma hızı düşüktür.
- C) X şehrinin kalkınma hızı düşüktür.
- D) Y şehrindeki net göç pozitiftir.
- E) X ve Y şehirleri aynı ülke sınırları içinde yer alır.

12) Dördüncü yüzyılın sonlarına doğru gerçekleşen Kavimler Göçünün Sonucu olarak;

- 1) Sanayi Devrimi başlamıştır.
- 2) Amerika kıtası keşfedilmiştir.
- 3) İlk Çağ sona ermiştir.

Yukarıdakilerden hangileri gerçekleşmiştir?

- A) Yalnız 1 B) Yalnız 2 C) Yalnız 3
D) 1 ve 2 E) 2 ve 3

13) 15. Yüzyılda başlayan ve 20.yüzyılın sonlarına kadar devam eden Amerika kıtasına yapılan göçlerin nedenleri arasında;

1. Siyasi baskılar
2. Yeni fırsatlar bulma isteği
3. İklim değişiklikleri
4. Özgür yaşam isteği

Yukarıdakilerden hangileri yoktur?

- A) yalnız 1
B) 1 ve 2
C) yalnız 3
D) 3 ve 4
E) yalnız 4

14) Günümüzde büyük şehirlerin çoğunda alt yapı, trafik konut sıkıntısı ve hava kirliliği gibi sorunlar yaşanmaktadır.

Bu sorunların ortaya çıkmasının en önemli nedeni aşağıkilerden hangisidir?

- A) Yeşil alanların az olması
B) Şehirlerin aşırı göç alması
C) Okur yazar oranının düşük olması
D) Doğum oranlarının yüksek olması
E) Şehirlerin kuruluş yerinin yanlış seçilmesi

15) Göçler sosyal ekonomik boyutu fazla olan nüfus hareketleridir. Göçlerin etkilerini yalnızca bazı bölgelerin nüfusunun azalması bazı bölgelerin nüfusunun artması şeklinde değerlendirmek yanlış olur.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi göçlerin sosyal hayatı etkilemesine örnek olarak verilebilir?

A) Ormanlık alanlarının tahrip edilerek yerleşime açılması

B) Alt yapı hizmetlerinin yetersiz kalması ve çevre kirliliğinin artması

C) Şehirde yeni iş alanlarının ortaya çıkması ve iş çeşitliliğinin artırılması

D) Kırsal kesimden gelen insanların şehirde kültür çatışması yaşaması

E) Şehrin büyümesine bağlı olarak fabrikaların yerleşim birimleri içinde kalması

16) Göç alan yerleşim merkezlerinde nüfusun hızlı bir şekilde artması, aşağıdakilerden hangisine neden olmaz

A) Ormanlık alanların tahrip edilerek yapılaşmaya açılması

B) Tarım alanlarının genişlemesiyle tarımsal üretimin artması

C) Kültür çatışması ve buna bağlı olarak suç oranlarının artması

D) Yerleşim alanlarının hızla büyümesiyle fabrikaların yerleşim alanlarının içinde kalması

E) Taşıt sayısının artması ve ısınmada katı yakıtların kullanılması nedeniyle hava kirliliğinin artması

17) Aşağıdakilerden hangisi göçlerin doğal çevre üzerindeki olumsuz etkilerinden biri değildir?

A) Hava kirliliğinin artması

B) Kültürel çeşitliliğin artması

C) Ormanlık alanların tahrip edilmesi

D) Doğaya bırakılan katı miktarının artması

E) Akarsu havzalarına yerleşmesi sonucu sel olaylarının artması

18) Aşağıdakilerden hangisi bir şehrin aşırı göç aldığı kanıt olarak gösterilebilir.

- A) Yatırımların azalması
- B) Konut fiyatlarının düşmesi
- C) Okuryazar oranının artması
- D) Doğum ölüm oranının düşmesi
- E) Eğitim ve sağlık gibi sosyal hizmetlerin aksaması

19) Bir şehirde kültürel çeşitliliğin fazla olması aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- A) Farklı bölgelerden göç alındığı
- B) Şehrin yakın zamanda kurulduğunun
- C) Nüfus yoğunluğunun fazla olduğunun
- D) Okuryazar oranının yüksek olduğunun
- E) Şehirde tarihi kalıntıların fazla olduğunun

20) Diğer ülkelerden çok fazla beyin göçü alan ülkelerin ortak özelliği, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Okuryazar oranının düşük olması
- B) Nüfus yoğunluklarının fazla olması
- C) Ekonomik bakımdan geri kalmaları
- D) Doğal kaynak bakımından fakir olmaları
- E) İyi eğitim almış insanlara uygun çalışma koşulları sunmaları

21)

1. Çevre kirliliği
2. Alt yapı yetersizliği
3. Köyden kente göç

Yukarıda verilen özellikler aşağıdakilerden hangisinin sonucudur.

- A) Nüfus artışının fazla olmasının
- B) Tarımda makineleşmenin
- C) Hızlı ve çarpık kentleşmenin
- D) Sanayileşmenin
- E) İklimin

22) Aşağıdakilerden hangisi göç veren yerleşim merkezlerinde ortaya çıkabilecek mekansal etkilerden biridir?

- A) Trafik sorunlarının artması
- B) Kültürel çeşitliliğin artması
- C) Yeni iş alanlarının ortaya çıkması
- D) Gecekondu semtlerinin ortaya çıkması
- E) Okul, sağlık ocağı ve konutların yetersiz nüfustan dolayı kapanması

23) 1. Taşıt sayısını artması

2. Alt yapı hizmetlerinin yetersiz kalması
3. Isınma amaçlı katı yakıt tüketiminin artması
4. Çok katlı binaların yaygınlaşması

Yoğun göç alan yerleşim merkezlerinde hava kirliliğinin normal değerlerin üzerine çıkmasında, yukarıdakilerden hangilerinin etkisi daha fazladır?

- A) 1 ve 2
- B) 1 ve 3
- C) 2 ve 3
- D) 2 ve 4
- E) 3 ve 4

24) Beyin göçü gönderen bir ülkede,

1. Eğitim seviyesi artar
2. Konut sorunu artar
3. İyi eğitim almış nüfus azalır.
4. Nüfus yoğunluğu artar
5. Kalkınma hızı yavaşlar

durumlarından hangileri yaşanır?

- A) 1 ve 2
- B) 2 ve 3
- C) 1 ve 4
- D) 3 ve 4
- E) 3 ve 5

25) Bir bölgede son yıllarda yaşanan mekansal değişikliklerden bazıları şunlardır;

- Taşınmalı eğitime geçilmiştir
- Yollar bakımsız kalmıştır
- Tarlalarda ekim yapılmamaktadır.

Buna göre, sözü edilen bölge için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Hava kirliliği artmıştır.
- B) Nüfusu azaltılmaktadır.
- C) Göç veren bir bölgedir.
- D) Kalkınma hızı azalmıştır.
- E) İş olanakları azalmıştır.