

**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN
UYGULADIKLARI DERS DIŞI
ETKİNLİKLERİN ÖĞRETİM
ÜZERİNE ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

(Yüksek Lisans Tezi)

Yusuf YILDIRIM

Kütahya- 2010

T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI DERS
DIŞI ETKİNLİKLERİN ÖĞRETİM ÜZERİNE ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

Danışman
Doç. Dr. Ali ÖZEL

Hazırlayan
Yusuf YILDIRIM

Kütahya-2010

Kabul ve Onay

Yusuf YILDIRIM'ın hazırladığı “Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisi: İstanbul İli Örneği” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir

...../...../2010

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Doç. Dr. Ali ÖZEL (Danışman)		
Yrd. Doç. Dr. Nida BAYINDIR		
Yrd. Doç. Dr. İbrahim SARI		

Prof. Dr. Ahmet KARAASLAN

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisi: İstanbul İli Örneği” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../2010

Yusuf YILDIRIM

Özgeçmiş

1984 yılında Samsun'da doğdu. 2002 yılında lise öğrenimini Çarşamba Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi'nde dereceyle tamamladı. 2007 yılında Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden "Fakülte Üçüncüsü" olarak mezun oldu. 2007 yılında Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans eğitimine başladı. 30 Ağustos 2009 tarihinde Kara Kuvvetleri Komutanlığı'nda Teğmen rütbesiyle subay olarak göreve başladı.

ÖZET

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN ÖĞRETİM ÜZERİNE ETKİSİ (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)

YILDIRIM, Yusuf

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali ÖZEL

Kasım, 2010, 64 sayfa

Bilim, teknoloji ve iletişimin hızla gelişmesiyle birlikte coğrafya öğretiminde yaklaşımlar da değişmektedir. Coğrafi olayların nedenini araştırmayı kendine konu edinen coğrafya bilimi, okullarda kalıp bilgiler veren, olayların nedeni üzerinde durmayan bir ders olarak verilmesi bu bilimin değerinin yitirmeye yüz tutmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin, coğrafi düşünme becerilerine sahip olmaları ve dolayısıyla da olayların “neden ve niçin sorularının yanıtlarını” anlayabilmeleri önemlidir. Eğitim sistemimizin ve toplumun bir ihtiyacı olarak bilgi üreten ve düşünen bireylerin yetiştirilmesi gereklidir.

Bu çalışma, anket uygulanan okullardaki coğrafya öğretmenlerinin ders dışı etkinliklerin yararlarının öğrencilere ne düzeyde kazandırdıklarını ortaya koymak ve öğrencilerin farkındalıklarını ölçmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini İstanbul İli’nde bulunan resmi, genel liselerde görev yapan 148 öğretmen oluşturmuştur. Bu evren içerisinde tesadüfi olarak seçilen yedi okuldaki ortaöğretim öğrencilerinden 150 öğrenciye anket uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesi öncelikle yüzde, frekans ve aritmetik ortalama dağılımları kullanılarak analiz edilmiştir. Ders dışı etkinliklerin uygulanmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Daha sonra anketten elde edilen ve görüşme sırasında elde edilen verilerle desteklenerek “bulgular ve yorum” bölümüne yazılmıştır.

Araştırma sonucunda, ders dışı etkinliklerin uygulanması konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafi Düşünme, Coğrafya Öğretimi, Coğrafya ve Uygulaması, Orta Öğretim, Düşünme Becerileri, Coğrafi Etkinlikler, Coğrafya Öğretmeni.

ABSTRACT**‘THE ACTIVITIES OUT OF LESSONS WHICH ARE APPLIED BY THE TEACHERS OF GEOGRAPHY’S INFLUENCE ON TEACHING (SAMPLING OF ISTANBUL CITY)****YILDIRIM, Yusuf****Masters Thesis, Department of Primary School Teaching****Thesis Instructor: Doç. Dr. Ali ÖZEL****November, 2010, 64 pages**

The approaches about teaching of geography are changing with the improvement of science, technology and communication. The main aim for the geography is to search for the reasons of geographical events. But the way that geography lessons are being learnt in the schools, with giving no importance to main reasons or teaching superficial information, is diminishing the value of this science. It is very essential for the students having a geographical thinking ability and understanding the main reasons and results of the events. We need new generations who is thinking and producing for our educational system and our people.

This work has been done to measure how the benefits of the activities out of lessons are being gained by the students and measuring the sensitivity of the students.

148 teachers that is working in İstanbul’s official schools are subjected to the research. And 150 students from randomly chosen seven schools are being inquired for this research.

Percentage, frequency and arithmetic mean dissociation has been used while analyzing the datum. And there has been “independent groups t test” to find out if there is a meaningful difference between the teachers and students opinions about the activities out of lessons. Then the quantitative results gained from the inquiries have been supported with the qualitative results gained from the interviews and written at the “findings and comments” part.

According to conclusion; there is a meaningful difference between the students and teachers opinions about the application of the activities out of lessons.

Key Words: Geographical Thinking, Teaching Geography, Geography and Practice, High School, Geographical Activities, Geography Teacher.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. COĞRAFYANIN GELİŞİMİ.....	8
1.2. COĞRAFYADA DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ	10
1.3. COĞRAFYA EĞİTİMİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ.....	11
1.4. ÖĞRETİM İÇİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ.....	12
1.5. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLER	12
1.5.1. Gezi-Gözlem Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	13
1.5.2. Örnek Olay Çalışması ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	15
1.5.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	16
1.5.4. Proje Temelli Öğretim ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	18
1.5.5. Tartışma Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri	19
1.5.6. Beyin Fırtınası ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	20
1.5.7. Düz Anlatım Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri.....	21
1.5.8. Problem Çözme Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri	22
1.6. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	24

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	29
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	29

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	30
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	31
2.5. VERİLERİN ANALİZİ	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. BULGULAR VE YORUMLAR	33
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	38
EKLER.....	42
KAYNAKÇA	45
DİZİN	51

TABLolar LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 3.1:	Araştırmaya Katılan Katılımcılar İle İlgili Sayısal Bilgiler.....	30
Tablo 4.1:	Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Görüşlerinin t-testi Tablosu.....	33

KISALTMALAR LİSTESİ

C	: Cinsiyet
Coğr.	: Coğrafya
Devl.	: Devlet
E	: Erkek
Eğt.	: Eğitim
K	: Kız
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.Ö	: Milattan Önce
Öğ.	: Öğretmen
Öğr.	: Öğrenci
S	: Sınıf

TEZ METNİ

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçlar ifade edilmiş, araştırmanın önemi vurgulandıktan sonra araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada yer alan önemli kavramlar tanımlanmıştır.

Araştırmanın Problemi

Eğitim ve öğretmenlik bir toplumda en üst düzeyde tutulması ve önem verilmesi gereken ana unsurlardandır. Eğitim, bireyde kendi yaşantılarının paralelinde davranışlarında değişiklikler meydana getirme süreci, öğretmenlik ise; eğitim döngüsünün tüm çarklarından geçerek; eğitim unsurlarını içine sindirmiş ve eğitimin gerektirdiklerini yerine getirerek; gerekli donanımı alması ve öğrendiklerini aktarmak için kollarını sıvamış olmanın adıdır.

Eğitim, bireyde davranış değiştirme sürecidir (Demirel, 2006: 6). Öyle ki ana karnında başlayan ve mezara kadar devam eden bir süreçtir (Erdem, 2003: 358). Bu süreçte eğitimin amacı bireyin toplumsallaştırılmasıdır.

Öğretmenlik; öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür sacayağının bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Eğitim, toplumsallaşma vasıtasıyla toplumun kültürel alt yapısını bireylere aktarmakta ve birey aracılığı ile toplumu geliştirmektedir. Eğitim kurumları bunu yerine getirerek bireyin mutlu ve üretken olmasını temin ederek toplumun sürekliliğini sağlamaktadır (Erden, 1999: 6).

Öğretmen, eğitimin vazgeçilmez ögesidir. Zamanın elektronik çağ olması, bilgisayarın hayatımıza bütünüyle girmesi ve özellikle “uzaktan eğitim” kavramının literatürde yerini alması bu vazgeçilmezliği zedelese de yıkamamıştır. Zira öğrencinin sosyalleşmesi, eğitim ortamında edindiği bilgiyi kullanılır hale getirebilmesi ve topluma yararlı bir birey olabilmesi için öğretmenin statüsü yok sayılmaz.

Çağımızda okullar, bir öğrenme yeri olarak görülmekte, bu süreçte öğretmenin de öğrenmeye rehberlik yapması beklenmektedir. Öğretim liderliği, bir okulda yönetici, denetçi ve öğretmenler tarafından, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güçleri ve davranışları ifade etmektedir. Sınıf yöneticisi olarak öğretmenin, öğretim liderliği rollerini oynaması beklenir. Öğretmen sınıfta, öğrenim-

öğretim koşullarını hazırlamak, öğrenmeye kılavuzluk için bulunur. Bir öğretim lideri olarak öğretmenin sahip olması beklenen bazı özellikler şöyle sıralanabilir:

- Etkili okulun temelinde, güçlü bir öğretimsel liderlik davranışının yattığını bilir.
- Sınıfın, öğrencilerin ve okulun, okuldaki gelişme ve değişmelerin farkındadır.
- Sınıf yönetiminin, etkili bir öğrenme ve öğretme ortamını oluşturmak olduğunun bilincindedir.
- Plan, program ve etkinliklerinin anlamını, türlerini, işlevini bilir, bunun için gerekli becerilere sahiptir.
- Sınıftaki bireysel farklılıklara, öğrencilerin seviyesine göre öğrenme-öğretme stratejileri geliştirir.
- Program hedefleriyle öğrencinin amaç ve beklentilerini birlikte dikkate alır.
- Amaç, beklenti ve gereksinimleri açıkça paylaşır, gerektiğinde yöneticilere ve öğretmenlere iletir.
- Öğrenme-öğretme süreç ve yöntemlerini bilir, derse, konuya uygun yöntem ve teknikleri seçer.
- Katılıma dayalı, uygulamalı, teknolojiyi kullanarak derslerin işlenmesine özen gösterir.
- Yönetimsel, bürokratik iş ve işlemlerin, öğretime destek niteliğinde etkinlikler olduğunun bilincindedir.
- Öğrencinin performansını, güvenilir ve geçerli ölçme araçlarıyla saptamaya çalışır.
- Öğretimde kalite kontrolünü sağlar.

Her alanda etkililiğin gündemde olduğu günümüzde, konusu insan ve insan davranışları olan eğitim süreci ve okulların bu gelişmelerden etkilenmemesi düşünülemez. Okulda öğretmenin etkililiği, öğretim şartlarını iyileştirmek için geçerli önlemlerin alınması, öğrencilerin öğretim amaçlarına ulaşması, başarı için gerekli destek ve rehberlik hizmetlerinin sunulması, yani öğretmenin öğretim liderliği rollerini oynamasıyla gerçekleşebilir (Şişman ve Turan, 2004).

Kendini tanımak ve geliştirmek ayrıcalığı olarak tanımlanabilecek eğitimin, insana en büyük katkısı yaşamı güzelleştirme bilincini kazandırmasıdır. Yaşamı dönüştürmek ve iyileştirmek amacına dönük bütün insansal çabaların en soylusu, eğitimidir. Bu yüzden, öğretmen, eğitimin sınırsız olanaklarından yararlanarak, yaşamı uygarca yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Öğretmenin bir model olabilme yeteneği de, yaşamı yorumlama ve yansıtmada göstereceği tutarlılığa bağılıdır. Başarılı bir öğretmen kendini sürekli geliştirmeyi amaçlamalıdır (Aydın, 2000).

“Öğretmenin temel görevi öğrenmeye rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Etkili öğretim yapabilmek için öğrencilerin nasıl öğrendiklerini ve geliştiklerini bilir. Onları entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleyecek etkinlikleri düzenler, olanakları sağlar. Eleştirel düşünme, problem çözme ve performans becerilerine ait gelişimlerini özendirmek için çeşitli öğretim stratejileri uygular”(MEB, 2002: 23).

Öğrenme konusunda yapılan bilimsel araştırmalar, öğrenmenin oluşabilmesi için öğrenenin bu sürece aktif katılımının zorunlu olduğunu belirtmektedir. Öğrenmeyi etkileyen her ne kadar birçok dışsal etken varsa da, sonuçta öğrenme, öğrencinin kafasında oluşmaktadır. Bunun içinde nasıl öğreneceğini bilmelidir. Öğrenme stratejileri, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir. Bu teknikler, öğrenen birey tarafından öğrenme sırasında bilgi işleme sürecini etkilemesi için kullanılan davranış ve düşünceleri kapsar (Açıkgöz, 1996).

Öğrencinin kendi kendine öğretimini sağlamak amacıyla öğrenme stratejilerini kullanmasında, öğrenme hedeflerinin öğretmen ya da öğrenci tarafından seçilmesi önemli değildir. Strateji kullanmada önemli olan şey, uygun durumda uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmaktır (Senemoğlu, 2002: 560).

Sosyal Bilgiler Eğitimi, bireye toplum hayatının her kademesinde yol gösterici bir pusula değerindedir. Sosyalleşme sürecinde anahtar konumunda sayılabilecek Sosyal Bilgiler Eğitimi üzerinde yeterince durulduğu ve eğitimi ve öğretimine önem verildiği takdirde sosyal ve toplumsal hayatın yanında eğitim hayatına da getirileri düşünülenden daha fazla olacaktır. Bu çalışmada ortaöğretim okullarında coğrafya dersi gören öğrencilerin ve görev yapan coğrafya öğretmenlerinin görüşlerine göre, coğrafya dersinin işlenişinde öğretmenlerin uyguladıkları ders dışı etkinlikleri öğretim üzerine

etkileri, öğrenciler için avantajları-dezavantajları ve çözüm önerileri nelerdir? sorusuna cevap aranması düşünülmektedir.

Araştırmanın Amaç ve Alt Amaçları

Bu araştırmanın amacı; İstanbul İl ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde kullandıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisi ve bunların öğrenciler üzerindeki olumlu-olumsuz etkileri hakkındaki öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1-Öğretmenlerin coğrafya öğretiminde kullandıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkileri nasıldır?

2-Öğretmenlerin coğrafya öğretiminde kullandıkları ders dışı etkinliklerin öğrenciler için önemi nedir? sorusuna ilişkin öneriler nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; coğrafya öğretmenlerinin kullanmayı tercih ettikleri ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkilerini artırmaya katkıda bulunacak, aynı zamanda coğrafya dersi gören öğrencilerin motivasyonlarını, coğrafyaya ve coğrafi olaylara karşı ilgilerini olumlu yönde artıracak bir araştırma olarak önem kazanmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın bulgularının teoriye ve uygulamaya katkıları şöyle sıralanabilir:

1-Coğrafya dersi öğretiminde kullanılan coğrafya öğretmenlerinin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkilerin artmasına katkı sağlayacaktır.

2-Öğretmenlerin coğrafya dersinin anlatılması ve anlaşılması için büyük ölçüde katkı sağlayan ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkileri belirlenerek coğrafya dersine motivasyon ile ilgili getirilen öneriler bakımından önemlidir.

3-Ders dışı etkinliklerin uygulanması konusunda öğrencilerin de önemli beklentilerinin olduğuna önem verilmesine katkı sağlayacaktır.

4-Ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri tespit edilecektir. Dolayısıyla uygulanan etkinliklerin ne kadar etkili olup olmadığı ortaya çıkarılacaktır.

5-Bu araştırma sonucunda; coğrafya öğretmenlerinin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkilerinin ne olduğu ve öğrencilerin hangi ihtiyaçlarına cevap vereceği ortaya konacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; 2009- 2010 öğretim yılı, Bahar döneminde İstanbul ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 148 Coğrafya Öğretmeninin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkileri hakkındaki görüşleri ve bu okullarda öğrenim gören 150 öğrencinin coğrafyaya ve ders dışı etkinliklere karşı olan görüşlerinin anket uygulanarak tespit edilmesi ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar:

Coğrafya: Coğrafya, insanlar ve yer (mekân) ile bunlar arasındaki ilişkiyi inceleyen bilimdir. Yer ve insanlar arasındaki ilişkiler coğrafyanın konusunu oluşturur. Coğrafya sadece yerlerin isimlerini ezberleme ve bunların dünya üzerinde nerede olduklarını gösterme değildir. Coğrafya, öğrencilerin çevrelerinde olanları anlamalarına ve insanın çevre ile etkileşimi hakkında bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Yerlerin isimlerini, lokasyonlarını ve özelliklerini bilmek, coğrafyanın temelini oluşturan unsurlardır (Doğanay, 1993).

Coğrafya, bazı yeteneklerin gelişimini ve kavramların anlaşılmasını içerir. Bu kavram ve yetenekler ise fizikî çevre (ortam), beşerî çevre ve bunlar arasındaki ilişki ile ilgilidir.

Coğrafya Öğretimi: Coğrafya sorgulanan ve araştırılabilen konuları içerir. Coğrafya öğretilirken, beşeri ve fiziki ortam ve bunların etkileşimiyle ilgili konulara dayalı sorular sorulur. Bu sorulara, anahtar coğrafî sorular denir. Coğrafyanın öğrenilmesinde bu anahtar soruların bilinmesi gerekir.

Temel coğrafi kavramları içeren her soru, coğrafyada anahtar soru demektir. Dolayısıyla coğrafya konularının her birinin çok sayıda anahtar sorusu olabilir (Güngördü, 1997).

İyi bir coğrafya öğretmeni, iyi bir coğrafi çalışmayla, farklı mesleklerden olanların da ilgileneceğini bilir. Toplumların yapısının, yanlış veya doğru cevaplarla ortaya çıkmayacak kadar kompleks olduğunu, insanların bilmesi ve kabul etmesi gerekir.

Öğretmenler, coğrafya vasıtasıyla öğrencilerin şunları geliştirmesine yardımcı olur;

- Kanıta saygı,
- Hoşgörüsüz ve önyargılı bilgilere uyanıklık,
- Sadece basit olarak anlatılan açıklamalara karşı uyanıklık,
- Farklı insanlara ve farklı yerlere ilgi,
- Diğer yaşam biçimlerine ve kültürlere hoş görülme ve açık olmak,
- Kırsal ve kentsel çevrenin kalitesi ve düzenine ait düşünce,
- Farklı bakış açılarından memnun olma ve uzlaşmacı çözümlere ulaşma yeteneği,
- Kaynak ve değerleri korumak ve onlara gerekli özeni göstermek (Doğanay, 1993).

Ders Dışı Etkinlikler: Dersler dışında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda, öğretmenin rehberliğinde yapılan planlı-programlı ve düzenli çalışmalardır. Ders Dışı Etkinlikleri; geziler, gözlemler, örnek olay çalışmaları, işbirliğine dayalı çalışmalar, projeler, toplantılar, spor etkinlikleri, basın yayın çalışmaları ve okul öğrenci örgütlerinin etkinlikleri olarak gruplandırılabilir. Ders Dışı Etkinliklerin uygulanması ile öğrencilere kazandırılmak istenen amaçlarının büyük bir kısmına ulaşılabilir. Öğrencinin sosyalleşmesi, demokratik yaşama alışması, kişiliğinin gelişmesi açısından, demokratik tutum ve davranışların kavranması için Ders Dışı Etkinliklerin yeri büyüktür.

BİRİNCİ BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, coğrafyanın gelişimi, coğrafyada ders dışı etkinliklerin yeri, coğrafya eğitiminde ders dışı etkinliklerin yeri açıklanmış daha sonra coğrafya öğretmenlerinin uyguladıkları ders dışı etkinliklere yer verilmiştir.

1.1. COĞRAFYANIN GELİŞİMİ

Yeryüzünün tamamını veya bir bölümünün; fiziki, beşeri ve iktisadi olaylarını inceleyen Coğrafya ilminin ana temasını insan oluşturur. İnsanın olduğu her yerde Coğrafya ilmi vardır. Bu nedenle, insanoğlunun dünyaya geldiği ilk insanlardan bugüne, az veya çok çevre ile ilgisi olmuştur.

Avcılık veya toplayıcılık dönemlerinde bile, insanoğlu; geçimini sürdürebilmek için, daha iyi av sahalarını veya daha verimli toplama bölgelerini araştırmaya yönelmiştir. Böylece, belki farkında olmadan Coğrafya ilmi ile meşgul olmuş ve kazandığı tecrübe ve bilgilerini nesilden nesile aktarmaya devam etmiştir (Akyol, 1940).

Coğrafya ilmi ile ilgili bilinen en eski belge, M.Ö. 2400 veya 2700 yıllarında Babilliler tarafından, Babil çevresini gösteren taslak haritadır. Anlatım yolu ile Coğrafya ilmine ait bilgiler veren Heredot, M.Ö. 484-426 tarihlerinde yaşamıştır. Bodrum doğumlu olan Heredot, Libya kıyılarından Güney Avrupa'ya oradan Hindistan'a kadar olan geniş bölge hakkında ayrıntılı bilgiler veren dokuz ciltlik eser yazmıştır (Akçura, 1999).

Eskiçağ'dan Ortaçağ'a, Coğrafya ilmindeki gelişmeler devam etmiş, ancak bu konudaki araştırmalar daha ziyade İslam Coğrafyacıları tarafından yürütülmüştür. Mesudi, Biruni, İdrisi, İbn Batuta, İbn Haldun bunlardan bazılarıdır. Yeniçağ'a geçerken, coğrafi alanda büyük bir reform denilebilecek Büyük Coğrafi Seyahatler gerçekleşmiş ve Yeni Dünya karalarının tanınması gerçekleşmiştir. Osmanlı dönemindeki Coğrafi araştırmalar, işte bu çağa rastlar. Piri Reis (1470-1554), Katip Çelebi (1608-1652) ve Evliya Çelebi (1611-1682)'nin başını çektiği bilim adamları, Osmanlı Coğrafyacıları olarak bilinir (Dağlı, 1999).

Yeniçağ'dan Yakınçağ'a geçerken, Büyük Coğrafya Seyahatlerinin ardından Avrupalı seyyahlar yeniden seyahatlere başlamış ve coğrafi araştırmalar Okyanusya ve Antarktika'ya yönelmiştir. 1953 yılında Everest Tepesi'ne ulaşılması ve 1960 yılında

Büyük Okyanus'un en derin noktasının Marian Çukurluğu olduğu tespit edilmesinden sonra, Dünya üzerindeki araştırmaların kısmen tamamlandığı kabul edilmiş ve uzay yolculukları ve derin deniz araştırmalarına doğru bir yönelme gözlenmiştir. 1957'de başlanan Uzay Araştırmaları, 16 Temmuz 1969 yılında ilk insanlı Ay yolculuğu ile Coğrafya ilminin çalışma sahasını genişletmiş ve önce İnsanın gidebildiği her yer, Coğrafya ilminin çalışma bölgesi olarak görülmeye başlanmıştır.

Bugün artık Coğrafya ilmi metot ve ilke olarak; Büyük Coğrafya Seyahatleri gibi gezi ilmi yerine, araştırma gezilerinin yanında, sebep-sonuç, dağılış ve bağlantı ilkelerini de geliştirerek çok geniş boyut kazanmış ve sonuçta modern coğrafya doğmuştur.

Coğrafi Seyahatlerden Modern Coğrafya'ya doğru geçişte, Osmanlı döneminde de belirgin gelişmelerin olduğu görülmektedir. Özellikle Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde, Coğrafya ilmi ile ilgili dikkate değer gelişmeler olmuştur.

Harf devriminin ardından, Cumhuriyetin ilk yıllarında, diğer tüm bilimlerde olduğu gibi, Coğrafya bilim alanında da, Osmanlıca yazılmış eserlerin çok az bir kısmının Yeni Türkçe'ye çevrilmiştir. Yeni Türkçe'ye çevrilen eserlerin çoğunluğunu okul ders kitapları teşkil etmiştir. Özellikle bu alanda, Faik Sabri'nin çalışmaları önemlidir. Faik Sabri, Osmanlıca olarak yazmış olduğu, Türkiye Coğrafyası ve Kıtalar Coğrafyası ile ilgili eserlerini, harf devriminden sonra Yeni Türkçe'ye çevirmiştir (Alagöz, 1943).

Cumhuriyet döneminin ilk coğrafyacıları, 1915 yılında açılan İstanbul Darülfünun içindeki Coğrafya Darülmesai'sinde yetişmişlerdir. Bunlar; Faik Sabri Duran, Ali Macit Arda, Selim Mansur ve Hamit Sadi Selen'dir. 1933 yılındaki Üniversite reformları neticesinde, İstanbul Darülfünun'u İstanbul Üniversitesi olarak eğitim ve öğretime başlamıştır. Coğrafya Darülmesai'si de, Edebiyat Fakültesi içinde Coğrafya Enstitüsü olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu Enstitünün yetiştirmiş olduğu ilk coğrafyacılar, ülkemiz coğrafya biliminin öncüleri olarak kabul edilir. Bunlar arasında İbrahim Hakkı Akyol (1888-1950), Besim Darkot (1903-1990), Ali Tanoğlu (1904-1974) ve Ahmet Ardel (1902-1978) bugün hayatta olmayan, ancak eserleri ile coğrafyacılar arasında yaşatılan coğrafyacı bilim adamlarıdır. İstanbul Üniversitesi,

Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Enstitüsü, 1935 yılına kadar, yüksek öğrenim olarak ülkemizin tek coğrafya bölümü olarak kalmıştır (Özey, 1999).

1935 yılında Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi bünyesi içinde Coğrafya Bölümü (Enstitü) açılmıştır. Bu bölümün ilk yetiştirdiği coğrafyacı bilim adamlarından bugün hayatta olmayanları arasında, Cemal Arif Alagöz, Danyal Bediz, Cevat Rüştü Gürsoy ve Mecdi Emiroğlu'nun eserleri okunmaktadır.

Türkiye genelinde, İstanbul ve Ankara'daki Coğrafya bölümleri, 1974 yılına kadar, coğrafya alanında bilimsel araştırmalar yürüten iki önemli kurum olarak kalmışlardır. Ancak bu iki kuruma, 1974 yılında bir üçüncüsü Erzurum Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde kurulan Coğrafya bölümü eklenmiştir.

Bu alandaki gelişmeler, daha sonraki yıllarda hızla devam etmiştir. 1980'de Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, 1990'da Fırat Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi bünyelerinde Coğrafya bölümleri açılmıştır. 1981 yılında 2547 sayılı Yüksek Öğrenim Yasası ile Eğitim Enstitüleri Fakülteye dönüştürülürken, Enstitülerin bünyesinde yer alan Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümleri içinde Coğrafya Anabilim dalları oluşturulmuştur. Bu anabilim dallarının bir kısmı daha sonra, bağımsız bölüm haline gelmişlerdir. Öte yandan iki yıllık Eğitim Yüksek Okulları da 4 yıllık Eğitim Fakülteleri'ne dönüştürülünce, bu fakülteler içinde de yeni coğrafya bölümleri kurulmaya başlanmıştır.

1.2. COĞRAFYADA DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ

Coğrafya, kelime itibariyle de Eski Yunan dilinde “geo” ve “graphein” kelimelerinin birleşmesiyle meydana gelmiş ve yeryüzünün tasvir edilmesi anlamını taşımaktadır (Doğanay, 2000: 32). Yaşanan bütün tarihi olaylar coğrafi bir mekan üzerinde meydana geldiğinden, tarih araştırmalarında araştırmacılar coğrafya ile ilgilenmek zorundadırlar (Özcelik, 2001: 62).

Coğrafya yeryüzü ile insan ilişkilerini inceleyen bir bilimdir. Coğrafya eğitimi ile insan-dünya etkileşimi ve dünya daha iyi tanınabilmektedir. “Coğrafya insanın içinde yaşadığı çevrenin doğal özelliklerini, insan-doğal çevre etkileşimini ve bu

etkileşim sonucu insanın ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri kendi prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir” (Şahin, 1998: 3).

Ders Dışı Etkinlikleri; geziler, gözlemler, örnek olay çalışmaları, işbirliğine dayalı çalışmalar, projeler, toplantılar, spor etkinlikleri, basın yayın çalışmaları ve okul öğrenci örgütlerinin etkinlikleri olarak gruplandırılabilir. Geziler ve gözlemler coğrafyada çok önemli yer tutmaktadır. Geziler sayesinde coğrafi mekanların, coğrafi nitelik taşıyan dağ, ova, akarsu, yapıt vb. değerlerin özellikleri, insan yaşamına olan katkıları, bilimsel ve tarihi niteliği ortaya çıkarılabilmektedir.

Ders dışı etkinlikler sayesinde öğrenciler, sınıf ortamından çıkıp, sürekli resimlerde ve krokilerde görmüş olduğu doğal coğrafi güzellikleri gerçek ortamda görme ve bu güzellikleri yaşama imkanı bulabilmektedir.

1.3. COĞRAFYA EĞİTİMİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ

“Coğrafya öğretiminde öğrenme; bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor olarak üç ayrı boyutta gerçekleşir. Başka bir deyişle, coğrafya öğretimiyle; öğrenciler bilgi, duygu, davranış, uygulama ve kazanımlar elde ederek hayata kazanılır” (Karabağ, 2001: 4). Öğrenci, ders içinde bilişsel boyutunu öğrendiği bilginin, ders dışı etkinlikler sayesinde duyuşsal ve psiko-motor boyutlarını öğrenebilmektedir.

Coğrafya eğitiminde büyük bir etkiye sahip olan ders dışı etkinliklerin uygulanmasında en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. “Bireye sınıf dışındaki coğrafi realiteyi değerlendirme ve kavrama, harita, şekil ve grafikler aracılığıyla bulunduğu çevrenin dışındaki coğrafi olayları kavrama, insanla ortam arasındaki ilişkileri değerlendirme alışkanlıklarının kazanılması olarak ele alınan coğrafya öğretiminin en önemli unsurlarından biri de coğrafya öğretmenleridir” (Güngördü, 1999: 122). Öğretmenlerin ders içinde olduğu gibi ders dışında da öğrencilerin motivasyonunu sağlamak için çaba göstermelidir.

Hedeflerin saptanması, bunları gerçekleştirici nitelikteki öğrenme yaşantılarının seçimi işini planlamış bir öğretmen, eğitim durumlarının düzenlenmesi sırasında öğretimin etkili olmasında öğretim yöntem ve tekniklerinin rolünü dikkate almak durumundadır. Hedefe, konuya ve duruma uygun tekniklerin seçilişi ilgiyi ve

etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece ders dışı etkinlikleri daha verimli ve anlamlı kılar. Öğretmen mevcut öğretim yöntem ve tekniklerinden kendi kişiliğine, öğrencilere, konu alanına uygun düşen teknikleri seçmelidir (Özden, 2000).

1.4. ÖĞRETİM İÇİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN YERİ

Öğretim yöntemi, öğrencilerin özellikleri, ders araç gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak izlenen bir yoldur (Tan ve Erdoğan, 2001: 24). Yöntem, bir amaca ulaşmak için takip edilen yol demektir. Yapılan bir işte başarılı olabilmek için çalışmaların uygun bir metotla yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü yöntemsiz yapılan bir iş, amacından uzaklaşır ve sonuca ulaşamaz (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 75).

Öğretme yöntemi, öğrencilere bilgi, beceri kazandırmak amacıyla yapılan gözlem, deney ve çalışma tekniklerinin tümünü kapsar (Savaş, 2007: 156).

Öğretim metodu, her konuya, öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilmek istenen niteliğe, öğretmenin metoda yatkınlığına, grubun büyüklüğüne, öğretmenin kişiliğine ve mesleki yaşantısına uygun metodu seçmesi ve uygulamasıdır (Tan ve Erdoğan, 2001: 24). Doğru ve uygun seçilmiş bir yöntem amaca ulaşmayı kolaylaştırır. Eğitim hedeflerinin gerçekleşebilmesi için uygun yöntem ve tekniğin seçilmesi gerekir. Bundan dolayı her ders için bir yöntem değil, çok farklı yöntemlerin kullanılması gerekmektedir (Yavuz, 2006: 8).

Coğrafya eğitiminde kişilerin eğitim sürecine etkin olarak katılımını özendirerek, coğrafyayı sevmelerini sağlayacak tartışma, örnek olay, grup çalışması gibi yöntemler kullanılmalıdır. Coğrafi açıdan önemli yerlere yapılan araştırma gezileri, proje gibi ders dışı etkinliklerle de öğrencilerin coğrafyaya olan ilgi ve merakı artırılmalıdır (Özalp, 2000: 6).

1.5. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLER

Ders Dışı Etkinlikler; dersler dışında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda, öğretmenin rehberliğinde yapılan planlı-programlı ve düzenli çalışmalardır. Ders Dışı Etkinlikleri; geziler, gözlemler, örnek olay çalışmaları, işbirliğine dayalı çalışmalar, projeler, toplantılar, spor etkinlikleri, basın yayın

çalışmaları ve okul öğrenci örgütlerinin etkinlikleri olarak gruplandırılabilir. Ders Dışı Etkinlikleri yolu ile eğitimle öğrencilere kazandırılmak istenen amaçlarının büyük bir kısmına ulaşılabilir. Öğrencinin sosyalleşmesi, demokratik yaşama alışması, kişiliğinin gelişmesi açısından, demokratik tutum ve davranışların kavranması için Ders Dışı Etkinliklerin yeri büyüktür. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlikler yoluyla yapıcı, yaratıcı ve demokratik kişilikli bir insan olarak yetişmeleri daha olanaklıdır. Öğrenciler boş zamanlarını değil en iyi zamanlarını Ders Dışı Etkinliklerde geçirmelidir.

Öğrencilerin ders çalışmaktan ibaret olmaması, gereken zamanlarını nitelikli geçirebilmelerinin bir yolu, okuldaki ders dışı etkinliklerle sağlanmalıdır. Özellikle olumsuz davranışlar gösteren öğrencilerde (çekingen, şiddet gösteren, uyumsuz davranan..) ders dışı etkinliklerde aktif görevlerde bulunmak, bu öğrencilerin öz saygılarını, kendilerine güvenlerini geliştirir. Etkinlikler, bu öğrencilerin istenmeyen davranışlarından sıyrılmalarını sağlayacaktır. Çünkü öğrenciler, kendilerini doğru ve onaylayan biçimde ifade etmeyi öğreneceklerdir.

Ders Dışı Etkinlikler öğrencilerin kendi aralarında iletişimini sağladığı gibi öğrenci öğretmen arasındaki iletişimi de olumlu yönde etkilemektedir.

1.5.1. Gezi-Gözlem Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Coğrafya öğretiminde en faydalı ders dışı etkinliklerden biri alan gezileridir. İlköğretimin 4. sınıfından başlayıp ortaöğretimin sonuna kadar coğrafya öğretiminde yeri geldiği zaman çevreden faydalanılmalıdır (Köstüklü, 2001: 47). Öyle ki okul dışı coğrafya öğretimi denilen, okul dışındaki coğrafi mekanlar, yaylalar, travertenler, dağlar, barajlar gibi eğitim araçlarıyla coğrafya öğretimi desteklenmelidir. Gezi-Gözlem yöntemi öğrencilerin planlama ve karar verme yeteneğini geliştiren bir yöntemdir. Gezi gözlem yönteminde iletişimsiz ve işbirliksiz yol alınması mümkün değildir (Tomal, 2004). Bu tarz öğrenme yöntemi, doğrudan doğruya öğrenilen amaçlı öğrenmeden sonra en fazla hatırlamayı sağlayan bir yöntemdir (Şimşek, 2003: 146).

Coğrafi mekanların birer belge olduğu öğrencilere anlatılmalı, bunların tahrip edilmeden korunmasının bir görev olduğu fikri benimsetilmelidir. Alan gezileri, bilginin aktarılması konusunda etkili bir yöntem olmanın yanında, öğrencilerin sosyalleşmesinde, kendi aralarındaki kaynaşmanın artmasında fayda sağlamaktadır

(Köstüklü, 2001: 47-48). Kullanım sahası fazladır. Öğretmen pek çok konuda bu yöntemi kullanabilir (Küçükahmet, 2006: 66).

Sosyal Bilimler ve Coğrafya öğretim yöntemi olarak sosyal bilgiler öğretiminde faydalı bir yöntem olan alan gezilerinden istenilen amaca ulaşabilmek için bazı hususlara dikkat etmek gerekir;

- Düzenlenecek olan gezi işlenen konuyla ilgili olmalıdır.
- Öğrencilere tek başlarına ya da anne babalarıyla yaşayamayacakları tecrübeleri yaşatmalıdır.
- Yol için harcanan süre tüm gezi için ayrılan süreden uzun olmamalıdır.
- Bununla birlikte maliyeti az olmalıdır.
- Anne-babaların ve okul yönetiminin izniyle gerçekleştirilmelidir.

Coğrafya öğretim yöntemi olan alan gezileri için en uygun mekânlar coğrafi yapılar, tarihî olayların yaşandığı yerler, coğrafya öğretiminde önemli unsurlardır (Köstüklü, 2001: 48). Önemli günlerde günün anlamıyla ilgili film, belgesel izletilebileceği gibi, öğrencilerle birlikte coğrafi olayları konu alan filmleri izlemek için sinemaya gidilebilir. Ya da imkânlar ölçüsünde Türkiye genelinde coğrafi bakımdan önemli olan mekanlara gezi düzenlenmelidir.

Öğrenciler kapalı sınıf ortamından çıktıkları için, sevinerek katıldıkları bir eğitim ortamıdır. Birçok duyu organına hitap ettiği için kalıcı bilgiler oluşmaktadır. Kullanım alanı oldukça geniştir. Her ders için bu yöntemle işlenecek konu bulunmaktadır (Ergün ve Özdaş, 1997: 73). Ortaöğretim coğrafya derslerinde zaman azlığı, maliyetli olması gibi nedenlerle bu etkinlik çok fazla gerçekleştirilememektedir. Ancak öğrenmede kalıcı olması bakımından özellikle coğrafi ve tarihi mekanlar açısından oldukça zengin olan İstanbul'da gezi-gözlem yöntemini genellikle uygulamak mümkündür.

Gezi-Gözlem yöntemi öğrencilerin planlama ve karar verme yeteneğini geliştiren bir yöntemdir. Gezi gözlem yönteminde iletişimsiz ve işbirliksiz yol alınması mümkün değildir (Tomal, 2004). Bu tarz öğrenme yöntemi, doğrudan doğruya

öğrenilen amaçlı öğrenmeden sonra en fazla hatırlamayı sağlayan bir yöntemdir (Şimşek, 2003: 146).

1.5.2. Örnek Olay Çalışması ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Coğrafya öğretiminde, örnek olay çalışması öğrencilerin daha aktif olmalarını sağlayan yöntemlerden biridir. Bu yöntem öğrencileri gerçek bir olayla karşı karşıya bıraktığı için konunun daha iyi kavranmasını sağlar (Köstüklü, 2001: 37). Genellikle istenmeyen durumları yansıtan sorunların nedenlerine yönelik çözüm yolları bulmak için kullanılır (Savaş, 2007: 166).

Örnek olay çalışmaları, özel bir olayın incelenmesi olarak da tanımlanabilir. Örnek olay gerçek ya da hayali olabilir. Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur, ancak yine de uygulanabilir (Tok, 2007: 169- 170). Öğrenciye derste anlatılacak konu ile ilgili tarihi bir hikaye veya fıkralar bir örnek olay materyali olabilir (Yılmaz, 2008: 10).

Örnek olay seçiminde dikkat edilecek en önemli nokta, olayın belirlediğimiz hedef davranışı kazandırmaya yönelik nitelikte olmasıdır. Örnek olay çalışması öğrencilerin seviyesine uygun seçilmelidir (Köstüklü, 2001: 37- 38).

Coğrafya derslerinde, öğretimi yapılan konulara bağlı olarak, çeşitli örnek olay etkinlikleri yapılabilir (Demircioğlu, 2005: 149). En iyi örnek olaylar genel bir problemi ya da konuyu açıklayıcı olanlardır. Gerçek hayatta karşılaşılmış, ancak istisnai durum oluşturan bir problemin sınıf ortamında çözülmesi, istenilen öğrenmeyi sağlamaz. Çünkü seçilen örnek olay genel bir problemi temsil etme gücüne sahip değilse, öğrenciler örneği benzer tüm olaylara genelleyemeyeceklerdir (Erciyeş, 2008: 241).

Örnek olayda öğrencilere sorulan sorular ve alınan cevapların doğru ya da yanlış olması önemli değildir, önemli olan öğrencinin olayla ilgili yorum yapabilmesidir (Okutan, 1997: 72). Olayı anlatan bir rapordan öğrenciler; olayı öğrenirler ve verileri analiz ederler. Tartışarak olayın nedenlerini ortaya koymaya ve sorunlarını çözmeye çalışırlar (Tomal, 2004).

Sınıf içi veya sınıf dışı ortamlarda çalışmak mümkündür. Gerçekçi olması halinde dikkatin probleme odaklanması sağlanır (Savaş, 2007: 166). Öğrenci merkezli bir yöntemdir ve öğrencilerin anlama ve yorumlama gibi yeteneklerini uygulamaya

koyma olanağı sağlar (Tok, 2007: 170). Örnek olayın bir diğer faydası öğrencileri, günlük hayatla yüz yüze getirir. Öğrenciler problemleri, tartışarak çözme yeteneğini geliştirirler. Bunun dışında öğretmenlerin de görüş ve düşüncelerini sunmalarına imkan verir. Ayrıca olayların derinlemesine incelenmesini sağlar ve öğrencilerin tarihi konulara yönelik olumlu tutum oluşturmalarına katkıda bulunur (Demircioğlu, 2005: 150).

Örnek olay yazmak oldukça güç bir etkinliktir (Tok, 2007: 170). Öğrenme ürünlerinin açık bir şekilde ifade edilmesine ihtiyaç vardır. İyi bir hazırlık ve düzenleme yapmak gerekir (Savaş, 2007: 167). Bu yöntemi kalabalık sınıflarda uygulayan bir öğretmen sınıfı kontrol etmekte zorluk yaşayabilir (Tok, 2007: 170).

Öğrencinin ilgi ve dikkatinin dağılmaması için, örnek olayların öğrencinin yaşantısına ve seviyesine dayalı olmasına dikkat etmek gerekir. Örnek olay için seçilecek en iyi konular kritik sorunları tanımlayan ve zıtlıkları içeren türden olanlardır. Bu tür konular düşünmeyi güdüler (Erciyeş, 2008: 242). Eğer yapılabilirse örnek olay ile ilgili film, slayt gibi görsel araç ve gereçlere de yer verilmelidir (Yılmaz, 2008: 12).

Örnek olay hazırlandıktan sonra yeterli miktarda çoğaltılır. Çalışma koşulları ve tahmini tamamlama süresi belirtilir. Örnek olay incelemesi, öğrencilere görsel-işitsel ya da yazılı olarak sunulur. Öğrenciler sorunun çözümüne yönelik çalışma koşullarını belirlerler (Savaş, 2007: 167).

Örnek olayın öğretmen ya da öğrenci tarafından hazırlanıp sunulmasından sonra tartışma bölümü gelir. Tartışma bütün sınıfça yapılacaksa, iletişimin etkili olabilmesi için öğrencilerin “U” şeklinde oturmaları uygundur. Eğer sınıf kalabalık ise öğrencilerin gruplara bölünmesinde fayda vardır. Grupların kendi içlerinde oluşturduğu çözüm önerileri, grubun başkanı tarafından açıklanır. Bütün grupların görüş ve önerileri toplanarak, sonuç ortaya konulur (Erciyeş, 2008: 242).

1.5.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışıp öğrenmelerine dayalı bir yaklaşımdır. İşbirlikli sınıflarda, öğrenciler küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulunurlar. Gruptaki

öğrencilerin sayısı 3-5 arasındadır. Gruptaki öğrenciler farklı özellikler taşımaktadırlar. Bu öğrenciler sorumluluklarını yerine getirirler ve birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunurlar. Bu, öğrencinin kendi başarısı değil, grup başarısı olarak nitelendirilir (Güven, 2008: 310). İşbirliğine dayalı öğretim, paylaşma ilkesine dayanmaktadır. Bu nedenle katılımcı özellik gösteren bir yaklaşımdır. Bundan dolayı öğrenme, bulunulan ortamın demokratik ve insancıl olmasına katkı sağladığı için, eğitim çevrelerinde yaygın olarak kabul görmektedir (Tok, 2007: 178).

İşbirlikli öğrenme, sınıf içi ve sınıf dışında yapılan tüm etkinliklerde rahatlıkla kullanılabilen bir öğrenme yaklaşımıdır. İşbirlikli öğrenme geleneksel küme çalışmalarından farklıdır. Küme çalışmalarında, konunun öğrenciler arasında paylaşımı yapıldıktan sonra herkes bireysel olarak çalışmaktadır. Ancak işbirlikli öğrenme yaklaşımında gruplar oluşturulduktan sonra her birey bireysel olarak birbirleri ile yarışmak yerine grubun başarısı için çaba harcamaktadır (Güven, 2008: 311). İşbirliği ile öğrenme yönteminde öğrencilerin birbiriyle etkileşerek birbirlerine yardımcı olması ve ortak bir ürün ortaya koymak esastır (Vural, 2004: 175). İşbirlikli öğrenme sürecinde öğretmenin bazı görevleri vardır. Öğretmen, fikir ve düşüncelerin paylaşılmasında, gruptaki her üyenin katılımının sağlanmasında destek olmaktadır (Güven, 2008: 314).

İşbirliğine dayalı öğrenme, tüm öğrencilerin yeteneklerinden faydalanmayı, birlikte çalışma ve sorumluluğu paylaşmayı kolaylaştıran bir yöntemdir (Tok, 2007: 179). İşbirliğine dayalı öğrenme, gruptaki her öğrencinin katkısını gerektirdiğinden öğrencilerin özsaygı geliştirmelerine yardım etmektedir. Öğrencilerin hata yapma korkusunu en aza indirerek öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımlarını sağlamaktadır (Senemoğlu, 2005: 499).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öncelikle karma gruplar oluşturulmalı ve cinsiyet, başarı gibi değişkenler açısından farklı öğrenciler bir araya getirilmelidir. Bu uygulamayı gerçekleştirecek olan öğretmen, öncelikle yöntemi iyi öğretmeli ve ön hazırlık yapmalıdır (Erciyeş, 2008: 250).

Gruptaki öğrenci sayısının çok olması öğrencilerin bireysel sorumluluklarını yerine getirmelerine mani olabilir. Öğrenciler arasında işbirliği yeterince kurulmazsa yapılan çalışmalar eksik kalabilir (Güven, 2008: 315). İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminde öğretmenin iyi iletişim kurabilen öğrencileri bir araya getirmesi ve

kuramayanların da bu sorunlarını aşarak işbirliği içerisinde üretebilme kabiliyetini kazandırması ve bu konuda sürekli öğrencileri gözlemlemesi işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin tarih öğretimine katkısını hiç şüphesiz arttıracaktır.

1.5.4. Proje Temelli Öğretim ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Proje temelli öğretim, yoğun eğitim programlarının birbirinden kopuk bölümler yerine anlamlı bütünler haline dönüştürülerek öğretilmesini hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu öğrenme yaklaşımı okul ya da eğitim sisteminin temeline öğrenciyi alan ve hedeflerini öğrencilerin bireysel gelişmeleri doğrultusunda yapılandıran bir yaklaşımdır.

Proje temelli öğretim yönteminde en önemli amaç, öğrenciye kendi öğrenme stratejisini keşfetme becerisi kazandırmak ve öğrenmeyi öğretmektir (Erciyeş, 2008: 246). Öğretmenin yönlendirici ve aynı zamanda destek verici bir rol üstlendiği proje yönteminde öğrencinin isteklerinin dikkate alınması söz konusudur (Taşpınar, 2009: 154). Proje, öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için bireysel ya da küçük gruplar halinde bir görev üzerinde uzun süre çalışmalarınıdır. Bu yöntem okul ile gerçek hayat arasında bağ kurulmasına önem verir (Erciyeş, 2008: 246).

Proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için grupta çalışma ortamının düzenlenmesi, öğrencilerin bir araştırmacı, bir öğretmen gibi davranabileceği benzetişim imkânı yaratılmalıdır (Gözütok, 2007: 161).

Proje yöntemi herhangi bir konunun öğretiminde doğrudan bir uygulama değil, bu öğretime destek amacıyla kullanılır.

Sınıf içi ve sınıf dışında yürütülebileceği için, hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler için kullanılabilir. Araştırmasını yürütürken, bilimsel düşünme becerisini geliştirir. Amacı ortaya bir eser çıkarmaktır. Aktif olarak sürecin içinde bulunan öğrenci, ulaştığı sonucu sınıfta sunar (Erciyeş, 2008: 246).

Yöntemin esas amacı, öğrencinin gerçek hayatla karşılaştırılmasıdır. Böylelikle hayatta işine faydalı olacak bilgilere öğretimde yer verilmiş olur. Kalıcı izli öğrenmeler gerçekleşir. Sınıfta sürekli oturup, ders dinlemekten sıkılan öğrenciler için bu yöntem son derece eğlenceli ve motive edicidir. Proje konusunun sınırları iyi belirlenemezse,

konudan sapmalar meydana gelir. Böylelikle araştırma gereğinden fazla zaman alabilir (Erciyeş, 2008: 247).

Ekonomik olmaması yöntemin bir başka dezavantajıdır (Taşpınar, 2009: 155). Bunun dışında projeler öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkaracak özellikte olmalıdır. Proje konuları öğrencilerin kendi çevrelerindeki hayatlarından seçilmelidir. Öğretmen, öğrenciye başarıya hissini vermeli, rehber konumunda olmalıdır. Değerlendirme aşamasında ise hem süreç hem ürün birlikte ele alınır (Erciyeş, 2008: 247).

Öğretmen, “herkes için coğrafya”, “haritaları anlamak”, “Türkiye’de arazi kullanımı”, “Türkiye ekonomisinin belirleyicileri”, “çevre sorunlarında olası gelişmeler”, “bulunduğu yöredeki coğrafi mekânları tanıma ve tanıtmak”, “doğayla dost olmak”, “çevreyi etkili kullanma”, “doğal mirasların farkında mıyız?” vb. konularla ilgili projeler vererek coğrafya öğretiminin kalıcı olmasını sağlayabilir.

1.5.5. Tartışma Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Tartışma yöntemi, öğrencilerin karşılıklı görüş ve fikirler üreterek o konu ile ilgili kapsamlı ve detaylı olarak düşünme, fikir alışverişinde bulunma gibi etkinlikler yapmalarını sağlar. Tartışma, öğrencilerin ilgisini çeken bir konuyla ilgili düşüncelerin sözlü olarak değişimini sağlar.

Bu yöntem sayesinde öğrenciler konu hakkında bilgi ve deneyim kazanırlar (Ocak, 2007: 228). Tartışma yöntemi bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı görüşler ortaya konurken, bir problemin çözüm yolları aranırken, değerlendirme çalışmaları yapılırken kullanılır (Demirel, 2006: 78).

Tartışma yönteminin esas amacı, öğrencilerin bir konu üzerinde düşünmelerini sağlamak, onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir (Güven, 2008: 266). Bu yöntemi kullanmak isteyen öğretmen, tartışma sonunda elde edilen bilgileri belirlemeli, amaca yönelik düşünceleri öğrencilere gösterebilmelidir (Zengin ve Zengin, 2002: 15).

Tartışma yönteminde **Münazara, Panel, Forum, Açıkoturum, Sempozyum** tartışma teknikleri kullanılmaktadır.

Tartışma yönteminin faydaları, aktif katılımı sağlaması, öğrencilerin ilgi alanlarının belirlenmesi, liderlik özelliğini ortaya çıkarması, kendilerine güven duymalarını sağlaması, konuya farklı açılardan bakmalarını sağlaması olarak sayılabilir (Tok, 2007: 166).

Ortaöğretim öğrencilerine daha uygun olması yöntemin sınırlı bir yönüdür. Bu yöntem, zaman alıcıdır (Tok, 2007: 167).

Coğrafya öğretimi kapsamında tartışma yöntemi, coğrafi mekanları (Pamukkale, Boğazlar, Kapadokya vb.) gezi esnasında görerek ve yaşayarak yapıldığı takdirde daha verimli ve kalıcı olacaktır. Ayrıca bilim adamları, coğrafya profesörlerinin bulunduğu coğrafi konuların ele alındığı panellere, sempozyumlara katılmak öğrencilerin ve öğretmenlerinin coğrafyaya olan ilgisini artıracaktır.

1.5.6. Beyin Fırtınası ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Beyin fırtınası tekniği; bir konu hakkında hızlı düşünmek ve fikir üretmek için kullanılan bir tekniktir (Taşpınar, 2009: 92). Bu teknik, belli bir konu ile ilgili değişik görüşler elde etmek için kullanılmaktadır. Katılanlara bir konu verip, onlardan akıllarına gelen çözümleri tartışmaları istenmektedir. Beyin fırtınasında amaç, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini ve hayal güçlerini geliştirmektir (Kemertaş, 2003: 213). Öğrencilerin derse ilgisi azaldığında tekrar ilgisini çekmeye yardım eder (Tok, 2007: 186). Öncelikle problem duyurulur. Daha sonra herkesten görüş alınarak tartışılır ve bir ana fikre ulaşılmaya çalışılır. Uygulamanın başarılı olabilmesi için, öğretmenin öğrencileri konuşmaya özendirilmesi ve ortamı iyi yönetmesi gerekmektedir (Taşpınar, 2009: 92). Bu teknikte öğretmen öğrencileri cesaretlendirmeli, onların çözüm üretmelerini istemeli ve kendisi görüş belirtmemelidir (Sönmez, 2007: 238).

Beyin fırtınası tekniği öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine imkân verir (Ocak, 2007: 255). Bu teknik orijinal fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Az zamanda çok sayıda fikir elde edilir. Öğrenci rahatlıkla aklına geleni söyleyebilir. Sınıfta değişik ve zevkli bir hava oluşturur. Beyin fırtınası etkinliği gerçekleştirilirken düşüncelerin hepsini değerlendirme fırsatı olmayabilir. Belli öğrenciler tartışmaya yön verebilir (Kemertaş, 2003: 214). Beyin fırtınası rahat bir ortamda uygulanmalıdır. Belirtilen düşünceler ilgisiz de olsa ifade edilebilmelidir (Erciyeş, 2008: 270).

Beyin fırtınası tekniğinin dezavantajı, üstün yetenekli öğrencilerin dışındakilerin etkin bir şekilde katılamamaları, tekniğin hızlı bir şekilde uygulanması neticesi bazı öğrencilerin takip edememesidir (Bilen, 2002: 166).

Coğrafya öğretiminde beyin fırtınası zaman zaman uygulanabilir. Bu şekilde öğrencinin coğrafya konularını muhakeme etme gücü kuvvetlenir. Ders içinde uygulanması daha kolay olmasının yanında ders dışında da kullanılabilir. Coğrafi olayları konu alan sinema filmlerine (Volkan, Kaya 2002, vb.) giderek bu konular hakkında beyin fırtınası yapılabilir.

1.5.7. Düz Anlatım Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Düz anlatım yöntemi bütün dersler için özellikle de sözel dersler için kullanılan bir yöntemdir. Dolayısıyla coğrafya dersleri için de vazgeçilmez ve en çok kullanılan bir yöntemdir. Coğrafya konuları anlatılırken genellikle düz anlatım yöntemi kullanılır. Yalnız tek başına bu yöntem yeterli değildir. Coğrafya öğretiminde çok sık başvurulan bir yöntem olan düz anlatım metodu, sözlü anlatım esasına dayandığından, anlatmayı gerektiren tüm derslerde kullanılabilir. (Yılmaz, 2008: 9).

Bu yöntemde esas olan öğretmenin anlatması, öğrencinin dinlemesidir (Köstüklü, 2001: 36). Bu yöntem, öğretmenin konu hakkında konuşması şeklinde gerçekleşir. Özellikle ayrıntılara vurgu yapılmak ve dersin özetlenmesi istendiğinde bu yöntem kullanılır. Anlatım yöntemi, birden fazla öğretim yöntemiyle birleştirilerek kullanılabilir (Savaş, 2007: 159). Tüm derslerde kullanılabilen bu yöntem, kitap dışında çok az materyal kullanan öğretmenler tarafından genellikle kullanılır (Tok, 2007: 163). Öğretmen tarafından iyi uygulandığında bilgi verici ve heyecan uyandırıcı olabilir. Ancak aksi halde sıkıntıya yol açar (Erciyeş, 2008: 235). Bu yöntem öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda, konunun islenmesi için ayrılan zaman sınırlı ise sözel bilgilerin öğrencilere kazandırılmasında daha çok kullanılır (Tomal, 2004).

Diğer yöntemlerde olduğu gibi bu yöntemle yapılan anlatımın planlaması ve amacı olmalıdır. Aynı zamanda dinleyicilerin ihtiyaçları tespit edilmelidir. Ayrıca anlatıma görsel ve işitsel araçlarla zenginlik katılmalıdır (Azim, 2000: 177).

Bu yöntem, tüm sınıf düzeylerinde kullanılır. Öğrencilerin başka bir yerden edinmeyecekleri bilgileri edinmede etkili bir yöntemdir. Özellikle öğrencilerin karmaşık konuları anlayıp, yorumlayabilmelerinde anlatım yöntemi etkili bir şekilde kullanılabilir (Erciyeş, 2008: 235).

Anlatmada önemli olan seviyeye de hitap edebilmektir. Öğrencinin yaşı önem arz eder. Yaşı küçük olan öğrencinin dikkati daha çabuk dağılır. Bu nedenle kısa konuşmak gerekir. Bir başka önemli noktada öğretmenin karakteri, davranışları ve kişisel becerileridir. Öğrenciler öğretmenin kullandığı jest ve mimiklerin etkisinde kalıp konuyu daha iyi anlayacaklardır (Yılmaz, 2008: 7).

Konu anlatılırken olayla ilgili kavram ve terimler tahtaya yazılmalı ve açıklaması yapılmalıdır. Tepegöz, harita kullanılarak anlatıma zenginlik katılmalıdır (Yılmaz, 2008: 8). Herkesin rahatça duyabileceği tarzda konuşmaya özen gösterilmelidir. Önemli yerlere vurgu yapılmalı, öğrencilerin anlamadığı kelimelerin kullanılmasından kaçınılmalıdır. Anlatım özet yapılarak bitirilmelidir (Savaş, 2007: 160).

Coğrafya sözel anlatıma dayalı olmasının yanında görselliğin etkisinin de küçümsenmeyecek kadar etkili olduğu konulara sahiptir. Düz anlatım yönteminin, coğrafi mekanlarda, müzelerde, harita ve kroki odalarında ve hayvanat bahçelerinde botanik bahçelerde coğrafya konularını ele alan sunumların durdurulup anlatılarak uygulanması eğitimin kalitesini artıracak gibi öğrenciler üzerine etkiyi artıracaktır.

1.5.8. Problem Çözme Yöntemi ve Ders Dışı Etkinliklerdeki Yeri

Problem, birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşabilmek için çözülmesi zorunlu olan güçlüklerdir. İnsan, bu problemleri cesaretle karşılayıp çözebilirse hayata uyumu da o kadar başarılı olur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 83).

Problem çözme, istenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve faydalı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, karar verme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme gibi terimleri içermektedir. Problem çözme yöntemi, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Çoğunlukla araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında, bilişsel alanın

uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ve bu alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır.

Bu yöntem; öğrenci merkezlidir, öğrencide ilgi ve güdülemeyi artırır (Demirel, 2006: 82). Öğrencilerden bir problemin en iyi ya da en doğru çözümü üzerinde düşünmelerini ister. İster okul içi ister okul dışı olsun, öğrenciler belirsiz ve kesin olmayan bir durumla karşılaştığında bu karmaşıklığı çözmeye uğraşır. Bir problemin çözümünde bilimsel yöntemi kullanmayı öğrenir (Erciyeş, 2008: 243).

Seçilen problem öğretim amaçlarına hizmet etmelidir. Çözüm yolları çok olmalı, problem tek bir açıklama ile çözülemeyecek kadar karmaşık olmalıdır (Erciyeş, 2008: 244). Bu yöntemin temel ilkesi, öğrencilere verilmesi hedeflenen becerileri kendilerinin araştırarak kazanmalarına yardımcı olmaktır (Sezgen vd. 1990: 19).

Problem çözme yönteminde şu yollar takip edilmelidir:

- Problemin farkına varılması
- Problemin tanımlanması
- Olası çözümlerin üretilmesi
- Çözümün seçilmesi, veri toplama
- Hipotezlerin test, kabul veya ret edilmesi
- Sonucun yeterliliğinin değerlendirilmesi, önerilerde bulunma (Erciyeş, 2008: 244).

Bu yöntem ilk ve orta dereceli okullarda kullanmak için uygundur. Öğrenciler yöntem bilgisiyle donatıldıklarında, problem çözmeye akıl yürütmeyi kullanma kapasiteleri artar. Öğretmenler öğrencilere çözebilecekleri problemleri seçmeli ve öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği uygun materyalleri hazırlamalıdır. Problemin çözüm aşamaları öğretmeli ancak öğretmen çözüm esnasında neler yapılacağını tam olarak anlatmamalıdır (Erciyeş, 2008: 245).

Coğrafya derslerinin işlenişinde ders dışı etkinlikler birer problem olarak öğrencilerin etkinlikleri kendilerinin gerçekleştirmesi sağlanmalıdır.

1.6. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

Bozulan Dengeler

Haritalar incelenerek bitki ve hayvan türlerinin zenginliği ve dağılışı ile doğa unsurları ilişkisi kurulur. Dünyadaki tür zenginliğinin nedenleri ile türlerin azalmasına neden olan faktörler ilişkilendirilerek raporlar oluşturulur.

Su Ekosistemi

Ekosistem kavram ağı oluşturulur. Su ekosistemine ait unsurlardan yola çıkılarak, bunun (su ekosisteminin) yaşam için önemi tartışılır. Örnek bir su ekosistemi incelenerek (Bir göl incelemesi olabilir.) sınıf ortamında çeşitli görsel materyallerden yararlanarak sunum yapılır.

Doğadaki Döngüler

Azot, karbon, su, enerji ve besin döngüsü diyagramlarından yararlanarak doğal sistemlerin etkileşimi örneklendirilir. Bu döngülerin birbirlerine etkileri ve sistem ilişkisi analiz edilir.

Suyun Kontrolü

Sulardan yararlanma şekilleri tartışılarak, insanlık için önemli olan su potansiyelinin değerlendirilmesi üzerinde durulur. Örnek bir hidroelektrik santralinin bulunduğu alanın topoğrafya ve iklime ait haritaları, verileri değerlendirilir. Bunlar, baraj ve santral kuruluşunda etkili olan faktörlerle ilişkilendirilir. Daha sonra da barajların çevre ve ekolojik yönden etkileri sorgulanır. Yakın çevrede baraj ve hidroelektrik santrali varsa, inceleme gezisi düzenlenebilir.

Suyu Verimli Kullanma Projesi

İş birlikli öğrenme yöntemi ile sınıf gruplara ayrılır. Her grup için bir alan seçilerek bu alan ile ilgili genel bir araştırma yapılması istenir (Bu ön araştırma yerine öğretmen tarafından verilecek bilgi notları da kullanılabilir.). Her grup seçtiği alandaki su potansiyelini ve suyun nasıl daha iyi kullanılabileceğine ilişkin projesini sınıfta sunar.

Nüfus Politikaları

Seçilerek belirlenen ülkelerin, uyguladıkları nüfus politikalarının olumlu ve olumsuz yönleri, değişim ve süreklilik açısından karşılaştırılır.

Şehirselleşme ve Etkileri

Öğrencilere üç ayrı döneme ait şehir örnekleri verilerek örnek şehir inceleme yöntemiyle raporlar hazırlanır.

Şehirselleşme Hiyerarşi

İş birlikli öğrenme yöntemiyle seçilen şehirler etki alanlarına göre sınıflandırılır ve şehirselleşme fonksiyonlarının neler olduğu belirlenir. Daha sonra verilen dünya haritası üzerinde küresel, bölgesel ve yerel etkiye sahip şehirler işaretlenerek etkileri yorumlanır.

Şehirselleşen Dünya

Dünyadaki şehirler; verilecek nüfus aralıkları, etki alanları ve belirlenen fonksiyonlar açısından sınıflandırılır ve dünya haritasında işaretlenir. Öğrencilerden bu şehirler hakkında değerlendirme yapmaları istenir.

Doğal Kaynaklar ve Kalkınma

Doğal kaynaklar kullanım amaçları, oluşum kökenleri ve ekonomik kalkınma açısından kavram ağları oluşturularak ilişkilendirme yapılır.

Ekonomik Değerlerimiz

Ülkemizde çıkarılan maden ve enerji kaynakları ekonomik değer ve etkili kullanım ilişkisi kurularak şema oluşturulur. Analoji ve metaforlardan yararlanarak maden ve enerji kaynaklarının etkili kullanımını tartışılır.

Silikon Vadisine Doğru

Zaman ve mekânın gösterildiği şeritler üzerinde Türkiye sanayisinin gelişim süreci irdelenir.

Türkiye Risk Altında mı?

Ülkemizde görülen doğal afetlerle ilgili zihin haritası oluşturur. En çok görülenlerle ilgili dağılım haritaları oluşturularak oluşum nedenlerini mekânsal faktörlerle ilişkilendiren sebep-sonuç diyagramları hazırlanır.

Afetlerle Yaşam

Doğal afetlere yönelik kısa filmler izlenir.

Mekânsal Zenginliğimiz

İklim, yer şekilleri, bitki örtüsü, nüfus, ekonomi gibi bölgeleri gösteren haritalar incelenir. Dilsiz Türkiye haritaları üzerinde belirlenen kriterlere uygun bölgeler oluşturulur.

Dünya Alarm Veriyor!

Dünyada görülen çeşitli doğal afetlerle ilgili internet araştırması yapılır. Çeşitli fotoğraflar ve elde edilen bilgiler yardımıyla afetlerin nedenleri, yanlış uygulamalar ve tedbirler ile ilgili sorgulama yapılır. Dilsiz dünya haritası üzerinde doğal afet tedbir öneri haritası oluşturulur.

Doğanın Tepkisini Doğru Algılamak

Alan çalışmaları yapılarak öğrencilerden yaşadıkları alandaki yanlış uygulamaları gösteren video kayıtları oluşturmaları istenir. Sınıfta sunulan görüntülerden yararlanarak yanlış uygulamalar belirlenir ve tartışılır.

Doğanın İşleyişi

Beslenme halkası incelenerek beslenme halkaları ve taşıma kapasitesini ilişkilendiren kavram ağı oluşturulur. Kavram ağlarından yararlanarak kaynakların tükenebilirliği konusunda beyin fırtınası yapılır. Konuyla ilgili anahtar kelimeler belirlenerek bunlara dayalı sloganlar ve görsel imgeler oluşturulur.

Sıcak Bölgeler

Örnek olay incelemesi yoluyla, seçilen bir alan ile ilgili gazete ve dergi haberleri toplanır. Bu alanda yaşanan sorununun ne olduğu ve mekâna ait özellikler ile ilişkisi belirlenerek boş sandalye tekniği ile durum değerlendirmesi yapılır, çözüme yönelik öneriler ortaya konur.

Küresel ve Bölgesel Organizasyonlar

Öğrencilere örnek bir örgütün yapısı kuruluş amaçları ve işleyişi ile ilgili ön bilgi verilerek öğrencilerden küresel veya bölgesel bir örgüt kurmaları istenir. Sınıf içinde birkaç örgüt kurularak bu örgütlerin kuruluş gerekçeleriyle kendilerini tanıtmaları istenir.

Büyük Projeler

Dünyanın önemli enerji bölgeleri ve küresel, bölgesel değerleri, önemli nakil hatları ile ilgili stratejilere ilişkin projeler yapılır.

Gelişme

Dünya üzerindeki önemli doğal kaynak alanları, kaynakların kullanımı, değeri ve taşınması ile ilgili gazete haberleri toplanır. (Petrol gibi sadece bir doğal kaynak da seçilebilir. Çıkarıldığı yerler, taşınması ve kullanım alanları ve değeri ile ilgili gazete ve dergi haberleri toplanabilir). Konu ile ilgili bir sunum yapılır.

Kaynakları Etkili Kullanma

Öğrencilerden yaşadıkları alanda kaynak kullanımı ile ilgili bir proje hazırlamaları istenir. Sınıfta sunulan projelerden sonra ülkemizin büyük projelerinden biri (örneğin GAP olabilir) seçilir. Bu proje hakkında araştırma yapılarak projenin kapsamı, amaçları ve projede şimdiye kadar yapılan uygulamalar tartışılır. Projenin her bir adımı, doğurduğu sonuçlar göz önüne alınarak incelenir. Projenin etkileri konusunda münazara yapılır.

Ulaşım Ağları ve Gelişmişlik

Belirlenen hatlar arasında yolculuk yaptıkları düşünülerek doğal ve beşerî faktörler açısından karşılaşılabilecekleri durumlar hakkında öykü yazmaları istenir. Yazılan öykülerden ve ulaşım sistemimizin gelişimini gösteren haritalardan yararlanarak yerleşme, ekonomik faaliyet ve ulaşım ilişkisi kurulur.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma tarama türünde bir çalışmadır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1991: 77).

Bu çalışmada, coğrafya öğretmenlerinin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisinin betimlenmeye çalışıldığından tarama modelinde bir çalışmadır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Evren, araştırma kapsamına giren ve aynı özellikleri taşıyan birimlerin tümüne denir. Örneklem ise, bir evrenden, örnekleme yönteminden yararlanılarak seçilen ve evrendekilerle aynı özellikleri taşıyan daha küçük gruptur (Köklü, Büyüköztürk, 2000: 16).

Araştırma evrenini, 2009–2010 yılı bahar döneminde İstanbul il ve ilçelerindeki coğrafya öğretmenleri ve bu okullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Evrene ulaşma gücü olmadığı dikkate alınarak örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırma evreninde 150 coğrafya öğretmeni ve 150 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama aracı evrenin tümüne dağıtılmış, ancak dağıtılan veri toplama araçlarından 298'si geri dönmüştür. Bu anlamda veri toplama araçlarının geri dönüş oranı % 99.33'dur. Araştırma sonuçları ile ilgili bir yargıya ulaşabilmek için anketlerin % 80 oranında geri dönmesi gerekir (Balcı, 2007: 157).

Katılımcılar ile ilgili sayısal bilgilere Tablo 2.1'de yer verilmiştir.

Tablo 2.1: Araştırmaya Katılan Katılımcılar ile İlgili Sayısal Bilgiler

Değişken		Frekans	Yüzde (%)
Meslek	Öğretmen	148	49.6
	Öğrenci	150	50.3
	Toplam	298	100
TOPLAM		116	100

Tablo 2.1.'de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan katılımcıların % 49.6'sı öğretmen (148 kişi), % 50.3'ü ise öğrencidir (150).

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada kullanılan veriler örnekleme dahil edilen öğrencilere “Likert” [1930'ların başında Likert tarafından ortaya atılan bir tutum ölçeğidir. Likert, ilk ölçek çalışmasını 1929 ile 1931 yılları arasında üniversite öğrencileri üzerinde yapmıştır; bu ölçek enternasyonalizm, emperyalizm ve zencilerin sorunlarını konu almaktadır. (www.psikolojisayfam.com, 14 Kasım 2007)] türü tutum ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. 20 maddelik bir tutum ölçeği hazırlanıp, İstanbul ilinde bulunan, 150 coğrafya öğretmeni ve 7 adet okulda öğrenim gören 150 öğrenci olmak üzere 300 kişiye uygulanmak amaçlanmış, ancak 298 kişiye ulaşılmış(150 öğrenci ve 148 öğretmen) ve uygulanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı anket kullanılmıştır. Veri toplama aracı toplam yirmi sorudan oluşmaktadır.

Coğrafyanın çevre ve doğa olaylarıyla ilişkilerini sorgulayan toplam 6, Atatürk, mili kültür ve milli zenginlik ile ilgili toplam 4, öğretmen-öğrenci-okul ilişkileriyle ilgili toplam 7 ve öğrenme ile ilgili toplam 3 soruya yer verilmiştir. Ankette yer alan ifadelerin puanları 1ve 1,79 arası “Hiç”, 1,80 ve 2,59 arası “Az”, 2,60 ve 3,39 arası “Orta”, 3,40 ve 4,19 arası “Çok”, 4,20 ve 5,00 arası “Pek Çok” olarak değerlendirilmiştir.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Anketlerin uygulanmasına geçilmeden önce İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik ve Bilgi Sistemleri Şubesinden il ve ilçelerdeki ortaöğretim kurumlarının telefonları ve İstanbul İl ve İlçelerinde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin sayısına ulaşılmıştır. Daha sonra okul idarecileriyle görüşülerek okullarındaki coğrafya öğretmenlerinin sayısı belirlenmiştir. Öğretmen sayısı kadar (150 kişi) ve sadece 150 öğrenci için anket çoğaltılmıştır.

Anketler okullara elden dağıtılmıştır. Öğrencilere uygulanacak anketler seçilen bazı okullarda uygulanmıştır. Bir hafta sonra anketlerin toplanmasına başlanmıştır. 150 coğrafya öğretmenine anket dağıtılmış, ancak bunun % 98.6'sı (148 kişi) geri dönmüştür. Aynı zamanda 150 öğrenciye uygulanan anket % 100 olarak geri dönmüştür.

2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin istatistiksel analizi Windows SPSS paket programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t- testi uygulanmıştır. Ankette yer alan her maddenin aritmetik ortalaması, standart sapması, t değeri ve serbestlik düzeyi belirlenerek, elde edilen veriler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan “İstanbul İl ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı ankete, coğrafya öğretmenlerinin ve öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara göre elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 3.1’de katılımcıların, Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin belirlenmesi amacı ile yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.1: Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin t-testi Tablosu

“Ders Dışı Etkinlikler”	GRUP	N	X	S	S d	T	P
1.Coğrafya dersinin eğitimdeki önemini kavranmasını sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,62	1,17	298	2,247	0,025
	ÖĞRENCİ	150	3,28	1,38			
2.Yaparak-yaşayarak öğrenmeye katkıda bulunuyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,16	1,10	298	0,894	0,372
	ÖĞRENCİ	150	3,28	1,33			
3.Toplumun değer yargılarına uygun tutum ve davranışlar kazandırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,41	1,19	298	0,434	0,665
	ÖĞRENCİ	150	3,47	1,19			
4. Hayvan sevgisi ve hayvanları koruma bilincini kazandırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,94	1,16	298	298	298
	ÖĞRENCİ	150	3,16	1,42			
5. Çevreyi ve doğayı koruma bilincinin oluşmasına yardımcı oluyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,46	1,21	298	2,851	0,005
	ÖĞRENCİ	150	3,03	1,41			
6.Bitki sevgisi ve bitkileri koruma bilincini kazandırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,28	1,14	298	1,272	0,204
	ÖĞRENCİ	150	3,10	1,29			

Tablo 3.1: (devam) Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin t-testi Tablosu

“Ders Dışı Etkinlikler”	GRUP	N	X	S	S d	T	P
7.Atatürk’ün yurt sevgisi konusunda bilinçlenmeyi sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,14	1,24	298	0,045	0,964
	ÖĞRENCİ	150	3,02	1,48			
8.Yurdumuzun yeraltı ve yerüstü kaynaklarını tutumlu tüketme alışkanlığını kazandırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,02	1,12	298	0,951	0,342
	ÖĞRENCİ	150	3,03	1,39			
9.Milli kültürü ve kültürel varlıkları koruma bilinci kazandırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	2,83	1,24	298	0,227	0,821
	ÖĞRENCİ	150	2,98	1,42			
10.Turizmin önemini kavramaya fayda sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,22	1,17	298	1,459	0,146
	ÖĞRENCİ	150	3,25	1,36			
11.Coğrafi dergiler ve belgeseller takip etmeyi sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,60	1,20	298	1,203	0,230
	ÖĞRENCİ	150	3,38	1,32			
12.Öğrencilerin derse katılımını sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,34	1,28	298	1,203	0,023
	ÖĞRENCİ	150	3,16	1,40			
13.Öğrencileri olumlu yönde motive edebilmeyi sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,26	1,18	298	1,612	0,108
	ÖĞRENCİ	150	3,03	1,31			
14.Doğa olaylarını doğru yorumlamaya yardımcı oluyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,91	1,01	298	5,136	0,000
	ÖĞRENCİ	150	3,19	1,38			
15.Doğal afetlerde alınacak tedbirleri öğretiyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,45	1,12	298	2,439	0,015
	ÖĞRENCİ	150	3,10	1,33			
16.Öğrenci-öğretmen iletişimini olumlu etkileyebiliyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,35	1,32	298	3,003	0,003
	ÖĞRENCİ	150	2,87	1,43			
17.Öğrencilerin okula seveerek gelmelerine katkıda bulunuyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,68	1,18	298	2,586	0,010
	ÖĞRENCİ	150	3,29	1,39			
18.İşbirliğine dayalı öğrenmeyi sağlıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	2,96	1,15	298	0,959	0,338
	ÖĞRENCİ	150	2,82	1,36			

Tablo 3.1: (devam) Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin t-testi Tablosu

“Ders Dışı Etkinlikler”	GRUP	N	X	S	S d	T	P
19.Coğrafya dersine olan ilgiyi artırıyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,34	1,06	298	1,743	0,082
	ÖĞRENCİ	150	3,28	1,42			
20.Diğer derslerle ilişki kurmaya yardımcı oluyor mu?	ÖĞRETMEN	148	3,13	1,12	298	2,360	0,019
	ÖĞRENCİ	150	2,78	1,45			

*p<0,05

“Ders Dışı Etkinlikler”

1. Madde: Coğrafya dersinin eğitimdeki önemini kavranmasını sağlıyor mu?

Coğrafya derslerinde ders dışı etkinliklerin Coğrafya dersinin eğitimdeki önemini kavranmasını ne düzeyde sağladığı sorusuna öğretmenler (X=3,62) ortalama ile “çok” gerçekleştiğini belirtirken, öğrenciler (X=3,28) ortalama ile “orta” düzeyde gerçekleştiğini belirtmişler. Bu değerlendirme işlemi sonucunda iki grup arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. [t(298)= 2,24, p<.05].

4. Madde: Çevreyi ve doğayı koruma bilincinin oluşmasına yardımcı oluyor mu?

Ders dışı etkinliklerin coğrafya eğitimdeki önemini kavratılma düzeylerine bakıldığında, öğretmenlerde (X=3,46) ortalama ile “çok” olmasına rağmen öğrencilerde (X=3,03) ortalama ile “orta” düzeyde olduğu saptanmıştır. İki örneklem arasında bu değerlendirme sonucu anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. [t(298)= 2.85, p<.05]

11. Madde: Coğrafi dergiler ve belgeseller takip etmeyi sağlıyor mu?

Coğrafi dergiler ve belgeselleri takip etmeyi ne derece güdüyor sorusuna, öğretmenler (X=3,60) ortalama ile “çok” olarak yanıt verirken öğrenciler (X=3,38) ortalama ile “orta” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler ve öğrenciler arasında bu değerlendirme ile anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. [t(298)= 1.45, p<.05]

14. Madde: Doğa olaylarını doğru yorumlamaya yardımcı oluyor mu?

Doğa olaylarını doğru yorumlamaya yardımcı olma düzeyi, öğretmenlerde ($X=3,91$) ortalama ile “çok” olarak belirtilirken, öğrencilerde ($X= 3,19$) ortalama ile “orta” düzeyde olduğu belirtilmiştir. İki grup arasında bu değerlendirme ile anlamlı fark olduğu saptanmıştır. . [t(298)= 5,13 p<.05]

15. Madde: Doğal afetlerde alınması gereken tedbirleri öğretiyor mu?

Doğal afetlerde alınması gereken tedbirleri alma bilincini kazandırma düzeyi için öğretmenler ($X=3,45$) ortalama ile “çok” kazandıklarını belirtirken, öğrenciler ($X= 3,10$) ortalama ile “orta” düzeyde kazandıklarını belirtmişlerdir. Verilerin sonuçlarına göre öğretmen ve öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. [t(298)= 2.24, p<.05]

16. Madde: Öğrenci-öğretmen iletişimini olumlu etkileyebiliyor mu?

Öğretmen-öğrenci etkileşiminin olumlu etkilenmesi bakımından karşılaştırıldığında öğretmenlerde ($X= 3,35$) ortalama ile “orta” öğrencilerde ($X=2,87$) ortalama “orta” düzeyde olduğunu belirtmişler. Verilerin analizinde gruplar arasında fark saptanmıştır. [t(298)= 3.00, p<.05].

17. Madde: Öğrencilerin okula seyerek gelmelerine katkıda bulunuyor mu?

Okulu sevmeye ve okula seyerek gelme alışkanlığını kazandırma düzeyini, öğretmenler ($X=3,68$) ortalama ile “çok” olarak ifade ederken öğrenciler ise ($X=3,29$) “orta” seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Bu değerlendirme sonucu ile gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. [t(298)= 2.58, p<.05]

20. Madde: Diğer derslerle ilişki kurmaya yardımcı oluyor mu?

Diğer derslerle ilişki kurmaya yardımcı oluyor mu? sorusuna, öğretmenler ($X=3,13$) ortalama ile öğrenciler de ($X=2,78$) ortalama ile “orta” derecede olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda iki grup arasında fark olduğu saptanmıştır. [t(298)= 2,36 p<.05].

İşbirliğine dayalı çalışma ve kardeşlik duygularının oluşmasını sağlama, geçmişimiz ve tarihi değerlerimiz konusunda bilinçlenmenizi sağlama, çevreyi korumu

bilincinin oluşmasına yardımcı olma, kişisel sağlığını koruma bilincini kazandırma, toplumsal sağlığını koruma bilincinin oluşmasını sağlama, hayvan sevgisi ve hayvanları koruma bilincini kazandırma, orman sevgisi ve ormanları koruma bilincini kazandırma, Atatürk ilke ve inkılâpları hakkında bilgilenmenizi sağlama, enerji kaynaklarını tutumlu kullanma alışkanlığını kazandırma, etkili ve verimli yatırım yapma bilincini aşılama, hedeflerine de öğretmenler ve öğrenciler "orta" düzeyde ulaştığını belirtmişlerdir. Bu değerlendirme sonuçları ile iki grup arasında bir fark olmadığı saptanmıştır.

Ders dışı etkinliklerin, çevreyi koruma hususunda ne derece bilinçlenmeyi sağladığı sorusunu, öğretmen ve öğrenciler "çok" olarak cevaplandırmışlar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, İstanbul İl ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde kullandıkları ders dışı etkinlikleri öğretim üzerine etkisi ve bunların öğrenciler üzerindeki olumlu-olumsuz etkileri hakkındaki öğrenci ve öğretmen görüşlerini içeren “Coğrafya Öğretmenlerinin Uyguladıkları Ders Dışı Etkinliklerin Öğretim Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı anketten elde edilen bulgular ışığında sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

İstanbul İl ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde kullandıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisi ve bunların öğrenciler üzerindeki olumlu-olumsuz etkileri hakkındaki öğrenci ve öğretmen görüşlerine bakıldığında, ders dışı etkinliklerin uygulanma düzeyleri hedeflenen davranışları kazandırma açısından etkililik düzeylerini karşılaştırıldığında öğrencilerin, anket maddelerinde yer alan davranışların tamamına yakınının “orta” derecede kazandırıldığını düşündükleri belirlenmiştir. Öğretmenler ise, “yurt ve ulus sevgisinin oluşmasını sağlama”, “çevre bilinci konusunda mesafe alma”, “coğrafya ile etkileşim alışkanlığının kazandırılması”, “millî kültürümüzü ve kültürel varlıklarımızı koruma bilincinin kazandırılması”, “Atatürk ve diğer Türk büyükleri hakkında bilgilenmenin sağlanması”, “işbirliğine dayalı çalışma sorumluluğunu kazandırılması”, “okul ve kütüphanelerin eğitimimizdeki önemini kavranması” davranışlarının “çok” kazandırıldığını belirtmişlerdir. Yapılan faaliyetlerin hedeflenen davranışları kazandırma açısından etkililik düzeyinin öğretmenlerde, öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Öneriler

-Uygulamaya İlişkin Öneriler

Ders dışı etkinliklerin tüm okullarda etki düzeylerinin artırılabilmesi için, yapılan faaliyetlere gereken önemin verilmesi ve ders dışı etkinliklerin öğretim üzerinde etkisinin artırılması gerekmektedir. Bunun için;

1- Öncelikle öğretmen adaylarının bu konunun önemi ve gereği hakkında bilgilendirilmesi gerekir. Eğitim Fakültelerinde öğretmen adayları, ders dışı

etkinliklerin okullarda amacına uygun olarak en etkili ne şekilde yapılabileceği konusunda bilgilendirilebilir.

2- Yaparak-yaşayarak öğrenme metodunun uygulanabileceği tüm ders dışı etkinlikler gerçekleştirilmeye çalışılmalıdır.

3- Okullarda yıl boyunca hangi tarihlerde, hangi faaliyetlerin gerçekleştirileceği bir panoya asılarak, öğrencilerin bu etkinliklerden önceden haberdar edilmesi sağlanabilir. Yapılacak etkinliklerde okuldaki öğrencilerin aktif olarak görev almasına olanak verilebilir. Öğrencilerin bireysel ve toplu çalışmalarda bulunarak kendine güven ve paylaşım duyguları geliştirilebilir.

4- Coğrafya derslerinde ders dışı etkinlikler kapsamında öğrenciler, mutlaka hayvanat bahçelerine ve botanik parklara götürülmelidir.

5- Yapılan etkinliklere imkânlar ölçüsünde öğrenci velilerinin de katılımı sağlanmalı, velilerin de, öğrencilerin davranış kazanma ve geliştirmelerinde ders dışı etkinliklerin önemini farkında olmaları ve öğrencilere bu konuda yardımcı olmaları sağlanabilir.

6- Çevreyi ve doğayı sevme ve koruma bilincini geliştirebilmek için öğrencilerin, çevre ve doğal zenginliklerin korunmasına yardımcı olan kurum ve kuruluşların etkinlikleri, sergileri ve programlarına katılımı sağlanmalıdır.

7- Yapılan anketin sonucunda göze çarptığı gibi öğrencilerin tüm dersler için olduğu gibi Coğrafya dersine olan motivasyon eksikliği bulunmaktadır. Bu olumsuz etkilerin giderilmesi ancak eğitim sisteminin daha da iyileştirilmesi ve eğitimcilerin motivasyonunun da artırılması gerekmektedir.

8- Yapılacak faaliyetlerin verimli geçebilmesi için öğrencilerin güdülenmesi, öğretmenlerin ise farkındalık eğitimi ile formasyonu artırıcı seminerlere tabi tutulması gerekmektedir.

9- Coğrafyanın sevdirmesi yolunda kullanılacak olan, görselliğin ağırlıkta olduğu, ülkemizin ve dünyanın doğal güzelliklerini resimleştiren dergi ve kitapların sevdirmesi ve okutulması; okuma oranı düşük olan öğrenci ve öğretmenlerimize bu alanda istedik davranışlar kazandıracaktır.

10- Coğrafi mekanların turizme olan katkıları ayrıntılı olarak anlatılmalıdır.

11- Yapılan etkinlikler çerçevesinde ve imkanlar ölçüsünde yurdumuzun, özellikle İstanbul ilinin doğal güzellikleri bulunan yerlere geziler düzenlenerek öğrenci ve öğretmenlerin gözlem yapması, milli kültür ve bilincinin artırılmaya çalışılması gerekmektedir.

12- Coğrafya derslerinde sayısal ve teorik bilgilerle anlatmaya ve öğretmeye çalışmaktan ziyade görerek hissederek ve yaparak yaşayarak öğrenim tekniği referans alınmalıdır. Böylece derslere olan ilgi ve motivasyonun artacağı görülecektir.

13- Coğrafya öğretiminde haritaların kullanımı vazgeçilmez bir unsur olmakla birlikte gelişen teknolojiyi takip ederek internet ve bilgisayarın sunduğu avantajlardan imkânlar ölçüsünde faydalanılmalıdır.

14- Öğrencilere coğrafya dersini sevdirmek için resimli coğrafya kitap ve dergilerini okuması teşvik edilmeli ve desteklenmelidir.

15- İstanbul medeniyetler beşiği olması, kıtalar arası köprü olması ve sayısız coğrafi ve tarihi mekanlar barındırması bakımından tartışmasız bir ildir. Bunlar göz önünde tutularak, İstanbul'da görev yapan coğrafya öğretmenleri tarafından inceleme ve araştırma gezisi düzenlenerek öğrencilere yaşadıkları bölgenin önemi anlatılmalıdır.

16- Öğrenci çalışmaları birbirlerine kontrol ettirilerek buldukları yanlışların karşılıklı tartışması sağlanmalı ve bu yolla öğretim daha üst düzeye çıkarılmalıdır.

17- Öğrenci gruplarının hazırladığı proje çalışmalarına coğrafya derslerinde önem verilmelidir. Bu tür çalışmalar öğrencilerin araştırmacı yönlerini geliştirir, aralarındaki işbirliğini ve iletişimi güçlendirir. Gerek proje gerekse arazi çalışmalarında işbirliğine dayalı grup çalışmalarına önem verilmelidir.

-Araştırmacılara Öneriler

1-Bu araştırma İstanbul ilindeki ortaöğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın diğer illerde de yapılması bulguların genellenebilirliğine katkı sağlayabilir.

2-Bu araştırmada kullanılan yöntem nicel bir yöntemdir. Bu araştırmaya benzer nitel araştırmalar da yapılabilir. Öyle ki öğretmenlerin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisinin gerekçeleri ayrıntılı bir şekilde inceleyebilir.

3-Bu araştırma coğrafya öğretmenlerin uyguladıkları ders dışı etkinliklerin öğretim üzerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Yapılacak araştırmalarda öğretmenlerin ders dışı etkinlikleri uygulama düzeyleri incelenebilir.

EKLER

EK 1: ANKET FORMU

Bu çalışmada; İstanbul İl ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan Coğrafya Öğretmenlerinin kullanmayı tercih ettikleri ders dışı etkinlikleri uygulama düzeylerini artırmaya katkıda bulunacak, aynı zamanda coğrafya dersi gören öğrencilerin motivasyonunu, coğrafyaya ve coğrafi olaylara karşı ilgilerini ölçmeye çalışılmıştır. Uygulanan ön test ile elde edilen bilgilerin yardımıyla aşağıda yer alan ölçek soruları oluşturulmuştur. Ölçek sorular ilgili öğretmen ve öğrencilere yöneltilmiştir. Ankete verdiğiniz cevaplar sadece bu testle sınırlıdır. Başka yerde kullanılmayacaktır. Sorulara verdiğiniz samimi cevaplar ölçeğin başarısını artıracaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkürler.

Yusuf YILDIRIM

Dumlupınar Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

NOT: Aşağıdaki verilen maddelerin karşısına denk gelen yerlerdeki boşluklarda uygun gördüğünüz yerlere (X) ile işaretleyiniz.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Mesleğiniz a-Öğretmen b-Öğrenci

MADDELER	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1.Coğrafya dersinin eğitimdeki öneminin kavranmasını sağlıyor mu?					
2.Yaparak-yaşayarak öğrenmeye katkıda bulunuyor mu?					
3.Toplumun değer yargılarına uygun tutum ve davranışlar kazandırıyor mu?					
4. Hayvan sevgisi ve hayvanları koruma bilincini kazandırıyor mu?					
5. Çevreyi ve doğayı koruma bilincinin oluşmasına yardımcı oluyor mu?					
6.Bitki sevgisi ve bitkileri koruma bilincini kazandırıyor mu?					
7.Atatürk'ün yurt sevgisi konusunda bilinçlenmeyi sağlıyor mu?					
8.Yurdumuzun yeraltı ve yerüstü kaynaklarını tutumlu tüketme alışkanlığını kazandırıyor mu?					
9.Milli kültürü ve kültürel varlıkları koruma bilinci kazandırıyor mu?					
10.Turizmin önemini kavramaya fayda sağlıyor mu?					
11.Coğrafi dergiler ve belgeseller takip etmeyi sağlıyor mu?					
12.Öğrencilerin derse katılımını sağlıyor mu?					
13.Öğrencileri olumlu yönde motive edebilmeyi sağlıyor mu?					
14.Doğa olaylarını doğru yorumlamaya yardımcı oluyor mu?					
15.Doğal afetlerde alınması gereken tedbirleri öğrenmeye yardımcı oluyor mu?					
16.Öğrenci-öğretmen iletişimini olumlu etkileyebiliyor mu?					
17.Öğrencilerin okula seveerek gelmelerine katkıda bulunuyor mu?					
18.İşbirliğine dayalı öğrenmeyi sağlıyor mu?					
19.Coğrafya dersine olan ilgiyi artırıyor mu?					
20.Diğer derslerle ilişki kurmaya yardımcı oluyor mu?					

Kişisel Düşünceleriniz.....

Teşekkürler...

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. Ü., (1999), **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, Tanyılmaz Matbaası, İzmir.
- AÇIKGÖZ, K. Ü., (2006), **Aktif Öğretme**, Biliş Yayıncılık, İzmir.
- AÇIKGÖZ, K.Ü., (1992), **İşbirlikli Öğrenme (Kuram Araştırma Uygulama)**, Uğurel Matbaası, Malatya.
- AKÇURA, Y., (1996), **Piri Reis Haritası İzahname**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- AKKAN, E., (1972), “Cumhuriyet’in 50. Yıldönümünde Coğrafya”, **A.Ü. D.T.C.F. Coğrafya Araş. Dergisi**, Sayı: 5-6, s.1-5, Ankara.
- AKYOL, İ., H., (1940), **Tanzimat Devrinde Bizde Coğrafya ve Jeoloji**, (Ayrı Basım), Maarif Matbaası, İstanbul.
- AKYOL, İ., H., (1943), “Son Yarım Asırda Türkiye’de Coğrafya. I: Mutlakiyet Devrinde Coğrafya”, **Türk Coğrafya Dergisi**, Sayı: 1, s. 3-15, Ankara.
- ARDEL, A., (1966), “Coğrafya Nedir ve Nasıl Öğretilmelidir?” **Türk Kültürü**, Sayı: 40, s.373-376, Ankara.
- AYDIN, A., (2000), **Sınıf Yönetimi**, (3. Baskı), Alfa Yayınları, İstanbul.
- AZİM, M., (2000), **Hayat Bilgisi ve Öğretim Kılavuzu**, Zambak Yayınları, İstanbul.
- BALCI, A., (2007), **Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler**, (Geliştirilmiş 6.Baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- BAŞAR, H., (2003), **Sınıf Yönetimi**, (10. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- BAYINDIR, N. ve A., ÖZEL, (2008), **Gelişim Öğrenme ve Eğitim**, Nisan Kitabevi, Ankara.
- BİLEN, M., (1989), **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Sistem Ofset, Ankara.
- BİLEN, M., (2002), **Plândan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- BÜLBÜL, A. S., (1991), “Yetişkin Eğitimi” **Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Dergisi**, No: 214, Eskişehir.

- BÜYÜKKARAGÖZ, S. S., (1999), **Genel Öğretim Metodları, Öğretimde Planlama Uygulamaları**, Beta Basım Yayıncılık, İstanbul.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., (2007), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, (Geliştirilmiş 7.Baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ÇELİK, V., (2002), **Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- DAĞLI, Y., (1999), “Evliya Çelebi Seyahatnamesi”, **Osmanlı Ansiklopedisi**, 8. Cilt. Yeni Türkiye Yayınları, İstanbul.
- DEMİRCİOĞLU, İ. H., (2005), **Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö. ve E., YAĞCI, (1999), **Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- DEMİREL, Ö. ve K., ÜN, (1987), **Eğitim Terimleri**, Şafak Matbaası, Ankara.
- DEMİREL, Ö., (1999), **Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö., (2005), **Eğitimde Yeni Yönelimler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DOĞANAY, H., (1983), “Okullarımızda Coğrafya Öğretiminin Temel Meseleleri” **Milli Eğitim ve Kültür Dergisi**, Sayı: 19, s.23-33, Ankara.
- DOĞANAY, H., (1984), “Liselerde Ödevler ve Coğrafya Ödevleri.” **Milli Eğitim ve Kültür Dergisi**, Sayı: 28, Ankara.
- DOĞANAY, H., (1993), **Coğrafya’da Metodoloji**, Öğretmen Kitapları Dizisi 187, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- ERCİYEŞ, G., (2008), “Öğretim Yöntem ve Teknikleri”, Edt: TAN, Ş. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem Akademi. 3. Baskı, s.221-317, Ankara.
- FISHER, W. B., (1981), “Coğrafya’da Bugünkü Gelişmeler.” (Çev. EROL, O.), **A.Ü. D.T.C.F. Coğrafya Araştırma Dergisi**, Sayı: 10, s.207-214, Ankara.
- GÖZÜTOK, F. D., (2007), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Ekinoks Yayınları. 2. Baskı, Ankara.

- GÜNGÖRDÜ, E., (1997), **Coğrafya’da Öğretim Metodu, İlkeler ve Uygulamalar**, Copy Star, 4. Baskı, Ankara.
- GÜNGÖRDÜ, E., (1999), **Coğrafya’da Öğretim Yöntemleri İlkeler ve Uygulamalar**, Özcan Ofset, Ankara.
- GÜVEN, M., (2008), “Programda Öğretme- Öğrenme Süreci”, Edt: DUMAN, Bilal, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Maya Akademi. 2. Baskı, s.219-332, Ankara.
- KARABAĞ, S., (2002), **Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Nitelikleri**, Türk Coğrafya Kurumu II. Coğrafya Kurultayı, Ankara.
- KARASAR, M. N., (2006), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınevi. 16. Baskı, Ankara.
- KART, Ö., (2002), “Eski Türk Destanlarının Tarih Öğretimindeki Yeri ve Kullanımı”, Yüksek Lisans Tezi, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Konya.
- KEMERTAŞ, İ., (2003), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Birsen Yayınevi, İstanbul.
- KÖSTÜKLÜ, N., (2001), **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**, Günay Ofset Matbaacılık, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, L., (1983), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, N. 124, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, L., (2006), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Nobel Yayın Dağıtım. 19. Basım, Ankara.
- OCAK, G., (2007), “Yöntem ve Teknikler”, Edt: OCAK, Gürbüz, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegema Yayıncılık, s.213-282, Ankara.
- “Osmanlılar Döneminde Coğrafya”, **T.D.V. İslâm Ansiklopedisi**, Cilt.8, s.62-66, İstanbul.
- Öğretmen Yeterlilikleri**, (2002), M.E.B. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

- ÖZALP, O., (2000), “İlköğretim Okulları ve Liselerde Tarih Eğitimi”, **Türkiye’de İlk ve Orta Öğrenim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- ÖZÇELİK, İ., (2001), **Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler**, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEN, Y., (2000), **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÖZEL, A., (2008), **Eğitim Perspektifinden Coğrafya Dedikleri**, Pegem Akademi. 1. Baskı, Ankara.
- ÖZEY, R., (1999), “Osmanlı Devleti Döneminde Coğrafya ve Öğretimi”, **Osmanlı Ansiklopedisi**, 8. Cilt, Yeni Türkiye Yayınları, İstanbul.
- ÖZTÜRK, Ç., (2004), “Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri”, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 5, Sayı 2, Kırşehir.
- SAVAŞ, B., (2007), “Öğretim Yöntemleri”. Edt: ARSLAN, Mehmet, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, s.155-175, Ankara.
- SENEMOĞLU, N. (2002). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- SENEMOĞLU, N., (2005), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**, Gazi Kitabevi, 12. Baskı, Ankara.
- SEZGEN, M., Ş., S., ÖZKAYA, G. ÖZLER, S. GÜVEN, (1990), **Öğretmen Liseleri Ders Kitabı Eğitim ve Öğretim İlkeleri**, Milli Eğitim Basımevi İstanbul.
- SÖNMEZ, V., (1996), **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Önder Matbaacılık. 2. Basım, Ankara.
- SÖNMEZ, V., (2003), **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, (Geliştirilmiş 10.Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- ŞAHİN, C., (1998), **Coğrafya’ya Giriş**, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- ŞİMŞEK, A., (2003), “Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı”, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 1, s. 143-157, Kırşehir.

- ŞİŞMAN, M. ve S. Turan, (2004), **Sınıf Yönetimi**, (2. Baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- TAESCHER, F., H. S., SELEN, (1928), “Osmanlılarda Coğrafya”, **Türkiyat Mecmuası**, Cilt: 2, Sayı: 271-314, Ankara.
- TAN, Ş. ve A., ERDOĞAN, (2001), **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Anı Yayıncılık. 2. Baskı, Ankara.
- TAN, Ş. ve A., ERDOĞAN, (2001), **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- TAŞPINAR, M., (2009), **Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Data Yayınları. 3. Baskı, Ankara.
- TİTİZ, M., (2000), **Okulda Yeni Eğitim**, Beyaz Yayınları, Ankara.
- TOK, T. N., (2007), “Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler”, Edt: DOĞANAY, A., **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Pegem A Yayıncılık. 2. Baskı, s.161-214, Ankara.
- TOKCAN, H., (2003), “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi”, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 23, Sayı: 3, Ankara.
- TOMAL, N., (2004), “Lise Coğrafya Öğretmenlerimizin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 162. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/tomal.htm> (11.02.2010).
- VURAL, B., (2004), **Eğitim- Öğretimde Planlama- Ölçme ve Stratejiler**, Hayat Yayınları, İstanbul.
- YALIN, H., İ., (2000), **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayınları, İstanbul.
- YAVUZER, H., (1991), **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- YILMAZ, D., (2008), **Fıkralarla Tarih**, Ö.K.M. Yayınları, Burdur.
- YILMAZ, H. ve A. M., SÜN BÜL, (2000), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Mikro Yayınları, No:11, Konya.

ZENGİN, A. Y. ve N., ZENGİN, (2002), **Eğitim Fakülteleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri I- II**, Bizim Büro Basımevi, Ankara.

www.ef.sakarya.edu.tr, (10.03.2010).

www.ilkogretim-online.org.tr, (10.04.2010).

www.ulakbim.gov.tr, (20.04.2010).

www.yok.gov.tr, (11.02.2010).

www.yok.gov.tr, (13.05.2010).

DİZİN

A

Açıkoturum, 20
 Alan gezileri, 14
 Ankara Üniversitesi, 10
 Araştırma, v, 5, 30, 46, 48
 Atatürk, 10, 31, 35, 38, 39, 45
 Avrupa, 8

B

Babil, 8
 Beyin Fırtınası, viii, 21
 Bilim, v
 Biruni, 8
 Büyük Coğrafya Seyahatleri, 9
 Büyük Okyanus, 9

D

Ders Dışı Etkinlik, vii, viii, ix, 6, 11,
 13, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 31, 34,
 35, 36, 39
 Düşünme Becerileri, vi

E

Eğitim, v, x, 1, 5, 10, 12, 32, 39, 44, 46,
 47, 48, 49, 50, 51, 52
 Eğitimlik, 1
 Ekosistem, 24
 Enstitü, 10
 Erzurum, 10
 Eski Yunan, 10
 Everest, 9
 Evliya Çelebi, 8, 47
 Evren, 30

G

Gezi-Gözlem, vii, 13, 14, 15

H

Haldun, 8
 Herodot, 8
 Hindistan, 8
 Hiyerarşi, 26

İ

İslam Coğrafyacıları, 8
 İstanbul, v, vi, 4, 5, 9, 10, 15, 30, 31,
 32, 34, 39, 41, 44, 46, 47, 48, 49, 50,
 51
 İstanbul Üniversitesi, 9
 İşbirliğine Dayalı Öğrenme, vii, 17

K

Katip Çelebi, 8
 Kıtalar Coğrafyası, 9

M

Marian Çukurluğu, 9
 Mesudi, 8
 Modern Coğrafya, 9

O

Orta Öğretim, vi
 Osmanlı, 8, 9, 47, 50
 Osmanlı Devleti, 9, 50
 Osmanlıca, 9

Ö

Öğretmen, x, 1, 2, 12, 14, 17, 19, 22,
 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 45, 47, 49,
 50
 Örnek Olay, vii, 15
 Örneklem, 30

P

Panel, 20
 Piri Reis, 8, 46
 Problem Çözme, viii, 23
 Proje Temelli, vii, 18

S

Sempozyum, 20
 Sınıf, x, 1, 2, 16, 19, 28, 46, 47, 51
 Silikon Vadisi, 26
 Sosyal Bilgiler Eğitimi, 3
 Sosyalleşme, 3
 Strateji, 3

T

Tarama, 30
Tartışma, vii, 17, 20
t-testi, ix, 34, 35, 36

Türkiye Coğrafyası, 9

Y

Yeniçağ, 8, 9
Yüksek Lisans, v, 48