



**ÖRNEK OLAY ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN 10.
SINIF COĞRAFYA DERSİ ÇEVRE VE TOPLUM
ÜNİTESİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE
KALICILIĞA ETKİSİ**

Müslüm ALTUNDAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖRNEK OLAY ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN 10. SINIF COĞRAFYA DERSİ ÇEVRE
VE TOPLUM ÜNİTESİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ**

(The Effects of Case Study Teaching Method on Academic Success and Permanence in
Environment and Community Unit of 10th Grade Geography Class)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Müslüm ALTUNDAŞ

Danışman: Prof. Dr. Mete ALİM

Erzurum
Kasım, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Müslüm Altundaş tarafından hazırlanan “Örnek Olay Öğretim Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersi Çevre ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” başlıklı çalışma 18/11/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

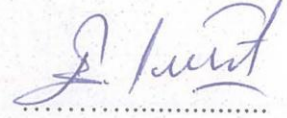
Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Yavuz DEĞİRMENCI
Bayburt Üniversitesi



Danışman: Prof.Dr. Mete ALIM
Atatürk Üniversitesi



Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Elif MERAL
Atatürk Üniversitesi



Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

09 Aralık 2019



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Örnek Olay Öğretim Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersi Çevre ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

18/11/2019

Müslüm ALTUNDAŞ



☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tanıştığım ilk günden beri desteğini gördüğüm, araştırma süreci boyunca değerli görüş ve tecrübelerinden yararlandığım kıymetli hocam Prof. Dr. Mete Alım'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim sırasında öğrencileri olmaktan büyük bir keyif aldığım tüm hocalarıma, desteklerinden dolayı Dr. Elif Meral'e, Ahmet Yoldaş'a, Arş. Gör. Okan Yetişensoy'a ve Dr. Yavuz Değirmenci'ye teşekkür ediyorum.

Araştırmanın uygulama aşamasında her türlü yardımı ve kolaylığı sağlayan okul idarecilerine, Coğrafya öğretmeni Tuba Kapusızoğlu'na ve uygulamaya katılan öğrencilerimize çok teşekkür ediyorum.

Son olarak, varlıklarını her zaman kalbimde hissedeceğim rahmetli Annem ve Babam'a, bu yorucu süreçte yanımda olan ablam ve abilerime sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Müslüm ALTUNDAŞ

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖRNEK OLAY ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN 10. SINIF COĞRAFYA DERSİ ÇEVRE VE TOPLUM ÜNİTESİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ

Müslüm ALTUNDAŞ

Kasım 2019, 167 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenmede kalıcılık üzerindeki etkisini incelemek ve örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Yöntem: Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Bayburt ilinde bir lisenin üç farklı şubesinde öğrenim gören toplam 101 (DG=34, KG1=35, KG2=32) 10. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenmede kalıcılığı belirlemek için Doğal Afetler Başarı Testi (DABT), örnek olay öğretim yöntemi ile ilgili öğrenci görüşlerini tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. DABT'dan elde edilen verilerin analizinde Tek Yönlü ANOVA ve çoklu karşılaştırma Tukey testi; yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular: Elde edilen bulgulara göre, akademik başarı açısından deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, son test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin genel olarak benzer görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Sonuç: Araştırma sonucunda, örnek olay öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenmede kalıcılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Örnek olay, örnek olay öğretim yöntemi, akademik başarı, kalıcılık

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE EFFECTS OF CASE STUDY TEACHING METHOD ON ACADEMIC SUCCESS AND PERMANENCE IN ENVIRONMENT AND COMMUNITY UNIT OF 10TH GRADE GEOGRAPHY CLASS

Müslüm ALTUNDAŞ

November 2019, 167 pages

Purpose: The aim of this study is to investigate the effect of case study method on academic achievement and retention of the students in learning and to determine their point of views on the case study method.

Method: The embedded design method, one of the mixed research methods in which qualitative and quantitative research methods are used together, was used in the study. The study group consisted of 101 (DG = 34, KG1 = 35, KG2 = 32) 10th-grade students receiving education in three different classes of a high school in Bayburt. Natural Disasters Achievement Test (NDAT) was used to determine the academic achievement and retention of students in learning, semi-structured interview forms, and student diaries were used to determine views of the students about the case method. One-way "ANOVA" and "Tukey multiple comparison" tests were used to analyze the data obtained from NDAT and content analysis method was used in the analysis of the data obtained from the semi-structured interview forms and student diaries.

Findings: According to the findings, there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control groups in terms of academic achievement, but there was a significant difference between the post-test scores. In addition, it was seen that there was a significant difference between the retention test scores of the experimental and control groups in favor of the experimental group and the students generally had similar views on the case study method.

Conclusion: As a result of the study, it was found that the case study method had a positive effect on academic achievement and retention of the students and their opinions about the case study method were found to be positive.

Key Words: Case study, case study teaching method, academic achievement, permanence

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Problem Durumu ve Önemi	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Varsayımları	5
Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
Kuramsal Çerçeve.....	7
Aktif öğrenme yaklaşımları ve örnek olay öğretim yöntemi.	7
Örnek olay öğretim yönteminin planlanması.	17
Örnek olay öğretim yönteminin uygulanması.	20

Örnek olay öğretim yöntemi ve coğrafya eğitimi.....	25
İlgili Araştırmalar	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	36
Yöntem	36
Araştırma Yöntemi	36
Çalışma Grubu.....	37
Deney ve kontrol gruplarının denklik durumu.	38
Veri Toplama Araçları.....	38
Doğal afetler başarı testi (DABT).....	39
Yarı yapılandırılmış görüşme formu.	43
Öğrenci günlükleri.	43
Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği.....	44
Örnek Olay Metinlerinin Hazırlanması ve Uygulama Süreci	44
Uygulama öncesi yapılan çalışmalar.	47
Pilot uygulama.	47
Asıl uygulama.	47
Uygulama sonrası yapılan çalışmalar.	51
Verilerin Analizi	51
Nicel verilerin analizi.	52
Nitel verilerin analizi.	52
Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	54
Araştırmacının Rolü	54
Araştırmanın Etiği	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	56
Bulgular	56

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular ..	56
Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.	58
Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kalıcılık Test Puanlarına İlişkin Bulgular	61
Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	64
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri.	65
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecinin olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri.	66
Öğrencilerin örnek olay öğretim yönteminin kullanılmasını istedikleri derslere ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri.	67
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen derslerde en çok sevilen örnek olay ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri.	69
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen derslerde yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri.	70
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin coğrafya ders başarılarına etkisine ilişkin görüşleri.	71
Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin coğrafya dersine yönelik ilgilerine ilişkin görüşleri.	72
Öğrencilerin Uygulama Süreci Boyunca Tuttukları Günlüklere İlişkin Bulgular.....	73
1. Hafta.....	73
2. Hafta.....	74
3. Hafta.....	76
4. Hafta.....	77
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	80
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	80
Tartışma.....	80
Örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi.....	80

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine yönelik görüşleri.....	83
Sonuç	87
Öneriler.....	87
Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler.	87
Araştırmacılara yönelik öneriler.	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER	98
EK-1. Doğal Afetler Başarı Testi (DABT).....	98
EK-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	105
EK-3. Ders Planları.....	106
EK-4. Gönüllülük Sözleşmesi	110
EK-5. Pilot Uygulamaya İlişkin Görüntüler	112
EK-6. Asıl Uygulamaya İlişkin Görüntüler	113
EK-7. Pilot Uygulamada Kullanılan Çalışma Yaprağı.....	115
EK-8. Asıl Uygulamanın Birinci Haftasına İlişkin Çalışma Yaprakları	118
EK-9. Asıl Uygulamanın İkinci Haftasına İlişkin Çalışma Yaprağı	124
EK-10. Asıl Uygulamanın Üçüncü Haftasına İlişkin Çalışma Yaprakları	127
EK-11. Asıl Uygulamanın Dördüncü Haftasına İlişkin Çalışma Yaprağı.....	133
EK-12. Uygulama Sürecine İlişkin Öğrenci Günlükleri.....	137
EK-13. Verilerin Normallik Analizi Sonuçları ve Tek Yönlü Anova Analizi Varsayımları	141
EK-14. Uygulamaya İlişkin İzin Yazısı.....	148
ÖZGEÇMİŞ	152

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Örnek olay incelemesi sırasında uygulanabilecek aktivite ve sorunlar	19
Tablo 2. İlgili Literatürde örnek olay öğretim yöntemi ile İlgili Yapılan Çalışmalar	27
Tablo 3. Ön Test- Son Test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Yarı DeneySEL Desen	37
Tablo 4. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler	37
Tablo 5. Akademik Başarı Testindeki Soruların Çevre ve Toplum Ünitesindeki Kazanımlara Göre Dağılımı	39
Tablo 6. Akademik Başarı Testindeki Soruların Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı	40
Tablo 7. Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	41
Tablo 8. Uygulama Süreci	48
Tablo 9. Haftalık Ders Planı	49
Tablo 10. Araştırmada kullanılan veri toplama ve veri analiz yöntemi	53
Tablo 11. DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları	56
Tablo 12. DABT'ın Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	57
Tablo 13. DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri	57
Tablo 14. DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Anova Sonuçları	57
Tablo 15. DABT'dan Elde Edilen Son Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları	59
Tablo 16. DABT'ın Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	59
Tablo 17. DABT'dan Elde Edilen Son Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri	59
Tablo 18. DABT'dan Elde Edilen Son Test Puanlarının Anova Sonuçları	60
Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi Sonuçları	60
Tablo 20. DABT'dan Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları	62
Tablo 21. DABT'ın Kalıcılık Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	62
Tablo 22. DABT'dan Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri	62
Tablo 23. DABT'dan Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Anova Sonuçları	63

Tablo 24. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 25. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemi ile Yürütülen Ders Sürecinin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri</i>	65
Tablo 26. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemi ile Yürütülen Ders Sürecinin Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri</i>	66
Tablo 27. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yönteminin Kullanılmasını İstedikleri Derslere ve Bunun Nedenlerine ilişkin Görüşleri</i>	68
Tablo 28. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Derslerde En Çok Sevilen Örnek Olay ve Bunun Nedenlerine İlişkin Görüşleri</i>	69
Tablo 29. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Derslerde Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri</i>	70
Tablo 30. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Ders Sürecinin Başarılarına Etkisine İlişkin Görüşleri</i>	71
Tablo 31. <i>Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Ders Sürecinin Coğrafya Dersine Yönelik İlgilerine İlişkin Görüşleri</i>	72
Tablo 32. <i>Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (1. Hafta)</i>	73
Tablo 33. <i>Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (2. Hafta)</i>	74
Tablo 34. <i>Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (3. Hafta)</i>	76
Tablo 35. <i>Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (4. Hafta)</i>	77

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Örnek olay sınıfta incelenirken takip edilebilecek olay süreci (Kabapınar, 2016).....	21
Şekil 2. Asıl uygulamaya ilişkin görüntüler.	50
Şekil 3. Deney ve kontrol gruplarının ön test ortalama puanları	58
Şekil 4. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ortalama puanları.....	61
Şekil 5. Deney ve kontrol gruplarının son test-kalıcılık test ortalama puanları.....	64



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DG	: Deney Grubu
KG	: Kontrol Grubu
DABT	: Doğal Afetler Başarı Testi
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
n	: Kişi Sayısı
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
f	: Frekans

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu ve önemi, araştırmanın amacı, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın varsayımları ve konuyla ilişkili kavramların tanımları açıklanmıştır.

Araştırmanın Problem Durumu ve Önemi

İnsanoğlu, çağlar boyunca daha iyi koşullarda yaşamak, yaşadığı çağın getirdiği yeniliklere ayak uydurmak ve içinde bulunduğu topluma fayda sağlamak için doğal ve beşerî koşullarda sürekli bir değişiklik yapma arayışı içerisinde olmuştur. İnsanoğlunun bu koşulları değiştirmesinde ve değişen bu koşullara uyum sağlamasında en etkili yollardan biri belki de en önemlisi, öğrenme ve öğretmedir. Bu nedenle toplumların yaşamsal standartlarını daha yukarılara taşıyabilmeleri, hiç şüphesiz mevcut eğitim sistemlerinde uygulayacakları değişim ve yeniliklere bağlıdır. Bu değişim ve yeniliklerden biri, öğretmenin merkezde bulunduğu geleneksel eğitim yöntemlerini bırakarak öğrencilerin etkin olduğu eğitim yöntemlerini uygulamaya koşmak olabilir. Çünkü hayatın her alanında olduğu gibi eğitimde de yaşanan sürekli bir değişim, bilgiyi hazır bir şekilde alan öğrenci yapısını değil, aktif olarak sürece dahil olan, sorgulayıcı ve bilgiye kendi çalışmaları sonucu ulaşacak nitelikteki öğrenci yapısını teşvik etmektedir. Bu da mevcut eğitim sistemlerinde köklü değişikliklere gidilmesini ve çağın gereklerini karşılayabilecek yeniliklerin yapılmasını sağlamaktadır.

Bilgi ve teknolojinin büyük bir hızla geliştiği ve değiştiği çağımızda, öğretim yöntemlerinin yaşanan bu büyük değişime sessiz kalması düşünülemez. Ne öğretildiğiyle değil nasıl öğretildiği konusuyla ilgilenen öğretim yöntemleri (İncekara, 2010), öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çeşitlilik göstermektedir. Yani toplumun veya öğrencilerin tümüne uyacak genel-geçer bir öğretim tekniğini kullanmak mümkün değildir. Dersin yapısı, öğretilmesi planlanan konu ve öğrenci profili bu tekniklerden hangisinin kullanılacağı konusunda bizlere yol gösterici olmaktadır. Eğitimde yaşanan bu değişimlerle birlikte kullanılmaya başlanan modern öğretim yöntemleriyle aktif roller üstlenen öğrenci merkezli anlayışa geçilmiş ve öğretmen rehber konumunda kalmıştır. Bu öğretim yöntemleri, öğrencinin kararlar almasına, kendini ifade edebilmesine, zihinsel yeteneklerini kullanmasına

ve aktif katılımın üst düzeyde olmasına yardımcı olmaktadır (Açıkgöz, 2014; Saban, 2014). Öğrencilere bu fırsatları tanıyan öğretim yöntemlerinden biri de Örnek Olay öğretim yöntemidir (Adalı, 2005; Herreid, 1997; Küçükahmet, 2017; Sönmez, 2015).

Örnek olay öğretim yöntemi, öğrencilere karışık ve gerçek yaşam durumlarıyla ilgili problemler sunularak öğrencilerin süreç içerisinde kararlar alıp fikirler geliştirmesini ve verilen problemlere çözüm yolları üretmesini amaçlayan bir öğretim yöntemidir (Çifçi, 2015). Örnek olay öğretim yöntemi, birçok yönüyle öğretim ilkeleriyle uyum göstermekte; öğrenciye görelilik ve yakından uzağa ilkelerinin derste uygulanabilmesi açısından ideal bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Örnek olay yöntemiyle öğrenciler gerçek yaşam problemlerini sınıf içerisinde çok yönlü bir şekilde analiz etme ve bu problemlere çözümler sunma fırsatı elde etmektedir. Örnek olay yöntemi bu yönleriyle öğrencilerin elde bulunan materyallerle ilgilendiği, olgu ve olayları gözlemleyip bunlar arasında ilişkiler kurduğu ve öğretilmesi amaçlanan kavram ya da ilkeyi kendisinin keşfettiği buluş yoluyla öğretme yaklaşımı içerisinde değerlendirilmektedir (Yıldız, 2012). Böylece öğrenciler, ders kitaplarına bağlı ve ezbere dayanan geleneksel anlayıştan kurtularak araştıran, sorgulayan, tartışan ve sonuçlara ulaşp bunları ifade edebilen yapıya kavuşmuş olurlar. Ayrıca Badger (2010), örnek olay öğretim yöntemiyle öğrencilerin olaylara bakış açılarının büyük ölçüde gelişeceğini belirtmektedir. Örnek olay yöntemi, öğrencilerin yaratıcılıklarına, birbirleriyle iş birliği içerisinde çalışma alışkanlıklarına, farklı fikirlere saygı göstermelerine, problem çözme ve karar alma becerilerine de olumlu katkılar sağlamaktadır (Nuhoğlu, 2010).

İlgili literatür incelendiğinde, örnek olay öğretim yöntemine göre planlanan ders süreçlerinin öğrencilerin, akademik başarılarına (Adalı, 2005; Boztaş, 2013; Cornely, 1998; Çakır, 2002; Nuhoğlu, 2010; Pehlivan, 1997; Sarı, 2017; Tillman, 1992; Yılmaz, 2011), öğrenilenlerin kalıcılığına (Akgün, 2013; Demircioğlu, 2014; Güccük, 2013; Pehlivan, 1997; Şimşek, 2005), problem çözme becerilerine (Barın, 2016; Çolak, 2017; Saltan, 2012; Tillman, 1992; Uğur, 2007), kavramları etkili olarak öğrenmelerine (Çam, 2009; Ersoy, 2014; Gallucci, 2007; Pehlivan, 1997; Ünal-Sümen, 2013; Tarkin, 2014; Yalçinkaya, 2010; Yıldırım-Sönmez, 2015; Yılmaz, 2011) ve eleştirel düşünme becerilerine (İbrahimoğlu, 2010; Scott, 2007; Yılmaz, 2011) olumlu yönde etki ettiği ortaya konulmuştur.

Coğrafya eğitimi, geçmişte yaşananlara bakarak bugünün ve geleceğin planını yapan ve bunları bize açıklamayı kendine iş edinmiş bir alandır. Buna göre coğrafya eğitimi, insanın kendine ve etkileşim içinde bulunduğu bütün unsurları tanımaya ve buna göre yaşamı planlamaya yönelik insanları hayata hazırlamaktadır. Coğrafya eğitimi, toplumun tüm kesimlerinin merak ettiği doğal ve beşerî olaylara cevap aramakta, bunları tanıtmaya, ulaştığı

kavram ve değerleri bir bütünlük içerisinde bizlere sunmaya çalışmaktadır. Ayrıca coğrafya eğitimi, coğrafi konu ve kavramların öğretilmesi ve bunların kalıcı olmasında çok önemli bir süreci oluşturmaktadır. Bu eğitimden beklenen yararın sağlanabilmesi ancak, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek, hayal güçlerinin zenginleşmesini sağlayacak, çeşitli fikirleri kolaylıkla ifade etmelerini mümkün kılacak yöntemlere bağlıdır. Bu yöntemler ise öğrenciyi edilgen bir durumda bırakan öğretmen merkezli geleneksel öğrenme ortamlarından ziyade, öğrenciyi araştırmaya, tartışmaya ve problem çözmeye yönlendirecek, aktif öğrenme yaşantıları ile sürece dahil eden öğrenci merkezli öğretim ortamları ile mümkün olabilir. Özçağlar (2006)'a göre coğrafya; insan ile doğal ortam arasındaki karşılıklı ilişkiyi nedensellik, dağılışı, ilişki kurma ve karşılaştırma ilkelerinden hareketle araştıran ve kendi içerisinde birçok bilim dalından oluşan bilimler topluluğudur. Coğrafya dersinin yapısı itibariyle yaşamın aynası olması, modern öğretim yöntemlerinin öğrenciye aktif roller vererek öğrenciyi sürece dahil etmesi ve gerçek yaşam durumlarının sınıfta incelenebilmesine olanak tanınması, coğrafya eğitiminde modern öğretim yöntemlerinin kullanılabilmesine ortam hazırlamıştır. Bundan dolayı modern öğretim yöntemleri içerisinde coğrafyaya oldukça uygun olduğu düşünülen örnek olay öğretim yöntemi, coğrafya dersinde işlenen konuların ve bu konular içerisinde bulunan kavramların öğretiminde öğrenmenin daha kolay, kalıcı ve eğlenceli olmasına katkı sağlayabilir. Çifçi (2015)'e göre örnek olay öğretim yöntemi, öğrencilerin edilgen durumdan kurtularak etken duruma geçmesi, öğrenilenlerin teoride kalmayıp günlük hayatta uygulanması, eleştirel ve sorgulayıcı bir şekilde problemlerin çözümünde önemli yer tutması gibi avantajlarından dolayı coğrafya derslerinde kullanılabilecek önemli bir yöntemdir. Örnek olay öğretim yönteminin anlatımdan uzak olan yapısı ve gerçek yaşam durumlarını sınıf ortamına taşıyan yönü, hayatın kendisi olan coğrafya dersindeki kullanımını teşvik etmektedir. Yani bireyin yaşadığı dünyayı algılamasında ve var olan problemleri çözmesinde önemli bir yer tutan coğrafya öğretimi için örnek olay yöntemi, çok uygun bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu özelliklerinden dolayı coğrafya derslerinde örnek olay öğretim yönteminin kullanılması yararlı olabilir.

İlk defa 1940'larda ortaya çıkan örnek olay öğretim yöntemi, günümüzde eğitimin her alanında kullanılmaktadır (Herreid, 1997). İlgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların çoğunun fen ve matematik alanlarında olduğu dikkati çekmektedir (Adalı, 2005; Ayyıldız & Tarhan, 2012; Bars, 2009; Cornely, 1998; Ersoy, 2014; Güccük, 2013; Pehlivanlar, 2005; Ünal-Sümen, 2013; Yalçınkaya, 2010). Coğrafya eğitimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında ise örnek olay yöntemine oldukça az yer verildiği görülmektedir (Nuhoğlu, 2010). Yapılan bu araştırma, aktif öğrenme yaşantıları sunan örnek olaya dayalı öğretim

yönteminin, coğrafya dersinde yer alan Çevre ve Toplum ünitesi özelinde, konuların öğretimi ve kalıcılığı üzerindeki etkilerini görme açısından önemlidir. Bununla birlikte örnek olay öğretim yönteminin öğrenme yaşantılarını olumlu etkilemesiyle birlikte öğrencilerin derse olan katılımını artıracak, dolayısıyla öğrencilerin güdülenmesinde olumlu etki oluşturacak düşünülmektedir. Ayrıca örnek olaya dayalı öğretimin, coğrafya derslerinde geleneksel yöntem ve yaklaşımların yerine kullanılması, öğrenmelerin daha kalıcı ve keyifli olmasına olanak tanınması beklenmektedir. Yine coğrafya dersinde kullanılan örnek olay öğretim yönteminin, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerinde, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde ve yaratıcılıklarının zenginleşmesinde etkili olacağı beklenmektedir. Bu bağlamda coğrafya alanına katkı sağlayacağı düşünülen bu araştırmada, örnek olay öğretim yönteminin, 10. sınıf coğrafya dersi “Çevre ve Toplum” ünitesindeki akademik başarı ve kalıcılık üzerinde olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, araştırmanın problem cümlesi “*Örnek olay öğretim yönteminin 10. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersi çevre ve toplum ünitesindeki akademik başarıları ve kalıcılık üzerinde etkisi var mıdır ve öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine göre hazırlanmış ders süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?*” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda yapılan bu araştırmanın; örnek olay öğretim yönteminin 10. sınıf coğrafya dersi Çevre ve Toplum ünitesinde öğrencilerin akademik başarılarını ve kalıcılık üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmaya rastlanmaması, örnek olay öğretim yöntemiyle işlenen ders sürecinde kullanılan örnek olay metinlerinin tamamının araştırmacı tarafından hazırlandığı bir araştırmaya rastlanmaması, alanyazında coğrafya alanında örnek olay öğretim yönteminin önceden karma yöntem kullanılarak uygulandığı bir araştırmaya rastlanmaması yönünden önemli olduğu ve bu yönleriyle de alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenmede kalıcılık üzerindeki etkisini incelemek ve örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Bu amaç kapsamında araştırmada aşağıdaki soruların cevapları bulunmaya çalışılmıştır.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili başarı testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Öğrencilerin uygulama süreci boyunca tuttıkları günlüklere göre örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bayburt ili Merkez ilçesinde bulunan bir lisede öğrenim gören 101 öğrenci ile,
2. Araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı 10. sınıf coğrafya dersi öğretim programında yer alan *Çevre ve Toplum* ünitesi ile,
3. Araştırma, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden biri olan örnek olay öğretim yöntemi ile,
4. Araştırma verileri, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları ile,
5. Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerini incelemek için yapılan görüşmeler, deney grubunda bulunan 10 öğrencinin görüşleri ile,
6. Sınıfın fiziki yapısı ve öğrenci sayısından dolayı örnek olay öğretim yöntemi için uygun olan “U” düzeni yerine sıra düzeni ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama boyunca birbirleriyle etkileşim içerisinde olmadıkları,
2. Araştırmada kullanılan örnek olay öğretim yönteminin araştırma kapsam ve amacına uygun olduğu,
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında bulunan sorulara ve yapılan görüşmelere samimi bir yaklaşımla cevap verdikleri,
4. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin aynı şartlara sahip oldukları varsayılmıştır.

Tanımlar

Örnek Olay: Zengin içeriğe sahip herhangi bir konuyu etrafındaki unsurlarla ele alan hikâye tarzı yazılardır. Gerçeğe yakın olmaları nedeniyle ön plana çıkar ve içerisinde analiz ve yorumlamalara olanak tanıyacak problemler barındırır (Levin, 1995).

Örnek Olay Öğretim Yöntemi: Gerçek hayatta karşılaşılan problemlerle öğrencileri öğrenme ortamında karşı karşıya getiren öğretim yöntemidir (Sönmez, 2015). Öğrencilerin sorunlu bir olayla ilgili gerçek ve gerekli olan verileri kendileri kendilerinin toplayıp analiz ederek değerlendirmelerini sağlayan bir yöntemdir (Hesapçıoğlu, 2011).

Akademik Başarı: Okulda işlenen derslerde oluşturulan ve öğretmenler tarafından verilen notlarla belirlenen beceriler veya kazanımların ifadesidir (Erdoğan, 2006).

Kalıcılık: Öğretmen tarafından öğretilen bilgilerin belli zaman sonra bile hatırlanabilme ve unutulmama durumudur (Karadağ & Çalışkan, 2008).

Mevcut program: Bu çalışmada mevcut program ifadesi ile 10. sınıf Coğrafya Programı kastedilmiş olup, kontrol gruplarında programın öngördüğü ve ders kitabının desteklediği bütün süreçler (içerik, yöntem, etkinlik, değerlendirme vb.) dikkate alınmıştır (Meral, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan aktif öğrenme yaklaşımları ve örnek olay öğretim yöntemi, örnek olay yönteminin planlanması, örnek olay yönteminin uygulanması ve değerlendirilmesi ile örnek olay öğretim yöntemi ve coğrafya eğitimi üzerinde durulmuş ve araştırma konusu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Aktif öğrenme yaklaşımları ve örnek olay öğretim yöntemi.

Aktif öğrenme, öğrencinin öğrenme sorumluluklarını üstlendiği, öğrenciye öğrenme süreci ile ilgili birçok yönden karar alma ve özdüzenleme yapma şansı sağladığı ve karışık öğretimlerle öğrencinin zihinsel güçlerini işe koşturmayı amaçlayan bir öğrenme işlemidir (Açıkgöz, 2014). Zimmerman (1989)'a göre özdüzenleme, öğrenenin davranışlarının farkında olarak öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmasıdır. Öğrencilerin derse ilgilerini olabildiğince en üst noktaya çıkarmak ve öğrenilenlerin öğrenci çabalarıyla sağlanması aktif öğrenmenin ana hedefidir (Saban, 2004). Bu şekilde düzenlenen öğretim ortamları öğreneni edilgen konumdan kurtararak etken duruma geçmesine olanak tanır.

Sönmez (2017) aktif öğrenmeyi, öğretme işlemlerinin bazı değişikliklerinden, uygulamalarından ve bunların geliştirilmesinden öğrenenin sorumlu tutulduğu bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Öğrenmenin sorumluluğu öğrenende olup öğrenen kendi kararlarını alarak başkalarının kendisi için aldığı kararların dışında, bizzat kendisinin elinde bulundurduğu imkanlarla öğrenmeye çalışır (Açıkgöz, 2014). Böylelikle öğrenci, öğrenme sürecine daha fazla duyu organı ile katılmış olacaktır. Bu durum da öğrenilenlerin kalıcılık oranlarının artmasını sağlayacaktır. Çilenti (1991) insanların okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp duyduklarının %50'sini, konuştuklarının %70'ini ve yaparak konuştuklarının ise %90'ını hatırlayabildiklerini söylemiştir. Aktif öğrenme boyunca öğrenciler dinlemenin dışında kesinlikle yazılar yazmalı, okumalar yapmalı, tartışmalar gerçekleştirmeli ve problemin çözümünde görevler üstlenmelidir (Bonwell & Eison, 2002).

Aktif öğrenmede bütün sorumluluk öğrencide bulunmaktadır. Fakat bu durum tamamen öğretmenin rolünün ortadan kalktığı anlamına gelmez. Çünkü öğrenci tam olarak bilgi sahibi olmadığı durumlarda sonuca gitmek için öğretmeninden öneri ve yönlendirmeler alabilmektedir (Durna, 2009). Yani öğretmen danışman rolünde iken öğrenci, öğrenme sürecinde aktif görevler üstlenen araştırmacı rolündedir. Aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin başka rolleri de bulunmaktadır. Bu roller (O’neill, 2016);

- Öğrenme sürecinin bütün bölümlerinde etkin olmak,
- Çevresiyle etkileşim içerisinde olarak pozitif iletişim içerisinde olmak,
- Öğrenmenin kendi sorumluluğunda olduğunun farkında olmak ve grup çalışmalarına istekli bir şekilde katılarak grubuna en iyi şekilde katkı vermeye çalışmak,
- Kendi öğrenme şekillerinin belirlerken bilgiye nasıl varacağını öğrenmek ve ulaştığı bilgiyi paylaşmak,
- Kendi kararlarını kendisi alarak hayatına yön vermek,
- Bilgilerini sürekli yenileyerek hayat boyu öğrenmeyi kendine hayat felsefesi yapmak,
- Karşılaştığı durumlardan dersler çıkarmak, farklı görüşlere saygılı olmak ve onlarla empati kurmak,
- Kararlı tutum içerisinde aktif ve eğlenceli olmak, şeklinde ifade edilmektedir.

Aktif öğrenme süreci boyunca öğretmenin de sergilemesi gereken roller bulunmaktadır. Bu roller (Açıkgöz, 2014);

- Kendi düşüncelerini söylemek yerine öğrencilere yol göstermek,
- Öğrencilere öneriler sunmak ve gerektiği zaman açıklamalar yapmak,
- Öğrencilere rehber olarak onların ilerlemelerini takip etmek,
- Öğrencinin sorun yaşadığı durumlarda tedbir almak,
- Öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilmeleri için onlarla olumlu ilişkiler kurmak (Uçar, 2019), şeklinde belirtilebilir.

Aktif öğrenme modeli günün ihtiyaçlarına, değişen toplum ve öğrenci yapısına göre birçok ülkede uygulanmaktadır. Bundan dolayı ülkemizde de Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP) hazırlanırken aktif öğrenme yaklaşımı göz ardı edilmemiştir (Karakaş Özür, 2007). Coğrafya öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımlarının kullanılması coğrafya öğretimi sürecinde oldukça etkili olabilmektedir. Coğrafyanın ezbere dayanan bilgi yığınlarından ziyade yaşamın içinden bir bilim olması, aktif öğrenme yaklaşımının coğrafya öğretimindeki etkililiğinin artmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Aktif öğrenme yaklaşımı çatısı altında maliyet ve çaba açısından elverişli olan yöntemler bulunmaktadır (Açıkgöz, 2014). Bunlar; kartopu, köşeleme, akvaryum, zihinsel haritalama, kart gösterme, kavram ağı, karşılıklı öğretim, yaratıcılık grubu, keşfederek öğrenme, siz olsaydınız ne yapardınız?, örnek olay inceleme, rol yapma, mahkeme, panel-münazara-açıkturum, pazar yeri, soru turu, soru ağı, tombala, bilgi kese kâğıdı, kim olduğunu bul, hazineyi bul, kum saati ve kart eşleştirme şeklindedir.

Bu yöntemler, aktif öğrenme ilkeleri ihmal edilmediği sürece uygulayanlar tarafından arttırılabilir ve var olan yöntemler geliştirilebilir (Karakaş Özür, 2007). Aktif öğrenme yöntemleri öğrenme ortamında öğrencilerin keyif alarak öğrenmeler gerçekleştirmesine olanak tanır. Bu çalışmanın da konusunu oluşturan “örnek olay” bu yöntemlerden biridir.

Örnek olay inceleme, örnek problem çözme, örnek olay gibi isimlerle kullanılan örnek olay öğretim yöntemi, gerçek hayatta yaşanan sorunların öğrenme ortamında çözümlenerek bir sonuca varılmasıdır (Ünlü, 2014). Doğanay (2014) ise örnek olay öğretim yöntemini, öğrencilerin etkin katılımıyla problemleri bir durumun çözülmesine dayanan bir yöntem olarak tanımlamaktadır.

Hesapçıoğlu (2011)’da *case-work*, *case-method*, *simülasyon oyunu*, *plan oyunu*, *karar oyunu* gibi isimlerle bilinen örnek olayı, “öğrencilerin problemleri bir durum için verileri toplayıp analiz ve değerlendirmeler yaparak kabul gören bir sonuca varmak” şeklinde ortaya koymuştur. Aydın (2011)’ın örnek olay tanımı ise, “bir olayın yazılı, sözlü veya film şeklinde aktarıldıktan sonra öğrencilerin olay hakkında tartışmaları sonucunda çözüm ve önerilere ulaşması” şeklindedir. Örnek olay öğretim yöntemi probleme dayalı olarak öğrenmeyi içerisinde barındıran ve analitik becerileri geliştiren uyarlanabilir öğrenme şeklidir (Herreid, Schiller, Herreid & Wright, 2011).

Örnek olay öğretim yöntemi hakkında görüldüğü gibi birçok tanım bulunmaktadır. Fakat bu tanımların ortak çıkış noktası hep aynıdır. Sonuç itibarıyla bütün tanımlara bakıldığında ortada bir problemin olması, öğrencilerin derste aktif roller üstlenmesi ve öğrencilerin sonuçlara varması şeklinde bir durum vardır. Buradan hareketle örnek olay, öğrenme ortamına bir sorun ya da sorun olabilecek bir durumun getirilerek öğrencilerin aktif roller üstlenmesiyle bu sorunlara çözüm ve öneriler üretmeleri şeklinde tanımlanabilir.

Örnek olay yöntemi esnek bir yapıya sahip öğretim yaklaşımı olduğu için uzun süreli bir öğretim planlanacağı gibi tek dersli bir öğretimde planlanabilir (Sönmez, 2017). Bununla birlikte Küçükahmet (2017)’e göre sorunlu olay gerçek olacağı gibi hayalide olabilmektedir. Ancak örnek olayın gerçeklik oranının yüksek olması onu o derece değerli kılar (Aydın,

2011). Çünkü olayın öğrenciler üzerinde oluşturacağı etki ve ilgi gerçeklikle doğru orantılı olarak artmaktadır. Fakat Bilen (2014)'e göre gerçekte yaşanmış olayın bulunmaması durumunda ders kazanımı dışına çıkılmadan örnek olay da yazılabilir.

Örnek olay öğretim yöntemi öğrencilerin sınıf içerisinde gruplar şeklinde tartışma ortamı oluşturulmasına olanak tanır. Bu şekilde öğrencinin derse olan katılımı ve öğrenilenlerin kalıcılığı daha uzun olabilmektedir. Örnek olay yöntemi gerçek yaşamda karşı karşıya kaldığımız durumları açıklamaya yarayan etkili bir yöntemdir (Yin, 1994). Küçükahmet (2017) ve Sünbül (2014)'e göre öğrenciler tartışma fırsatı bularak öğrenmeler elde ettikleri için bu yöntemi oldukça beğenmektedirler. Çünkü öğrenci öğrenmenin sorumluluğunu üstlenerek özgüven kazanmaktadır. Kendisini öğretme sürecinin bir parçası olarak gören öğrenciler, derse yüksek motivasyonla bağlanmaktadır. Ayrıca örnek olay yöntemi, öğrencinin herhangi bir durumla karşılaştığında doğru değerlendirme yapma, karar verme ve problemlere çözümler üretme gibi yeteneklerini de geliştirmektedir (Kaya, 1996). Bu bağlamda bakıldığında örnek olay öğretim yönteminin amaçları şu şekilde sıralanabilir (Hesapçıoğlu, 2011);

- Yaşanmış bir olayın yardımıyla ileride yaşanabilecek gerçek bir problemin çözümünde kolaylık sağlamak,
- Gerçek hayattaki bir problemin ortaklaşa tartışmak ve ortak çözümler ortaya koymak,
- Soyutta kalmış fikirleri somut olaylarda kullanmak,
- Bir problemin farklı çözüm yollarını aramak ve değerlendirmek.

Aydın (2011)'a göre ise genel olarak örnek olaylarla öğrencinin farklı durumlara karşı farklı fikir ve tutumlar geliştirmesini sağlamak temel amaçtır.

Herreid (1997)'e göre örnek olay ilk defa tıp ve hukuk alanlarında kullanılmış ve 1940'larda James Conant adında bir kimyager Howard Üniversitesinde "Örnek Olaylı Öğretim" ismini koyduğu yöntemi uygulamıştır. Daha sonra sosyal bilgiler ve ahlak alanlarında kullanılmaya başlanmıştır (Aydın, 2011). Biraz geç olmakla birlikte sosyal alanlarda kullanılmaya başlanan örnek olay yöntemi bu alanlarda oldukça faydalı olabilmektedir. Çünkü konusunu doğadan ve toplumdan alan bu yöntem için sosyal alanlar uygun bir çalışma alanı oluşturmuştur. Özellikle yaşamın kendisi olan ve iç içe olduğumuz çevreyi kendine konu edinmiş coğrafya dersleri için ise örnek olay yöntemi önemli bir yer tutmaktadır.

Günümüz de öğretim ortamlarının öğrencilerin gündelik yaşamlarından uzak olduğu için eleştirilmektedir (Aydemir, 2010). Tam da bu bağlamda örnek olay yöntemi öğretimdeki bu açığı kapatmada önemli bir yer tutmaktadır. Yaşanmış veya yaşanmasın muhtemel bir olay sınıf ortamında öğrenciyle karşı karşıya getirilip öğrencinin olayı tecrübe etmesi sağlanmaktadır. Sonuç itibariyle öğrenci gündelik yaşamın uzağında kalmadan öğrenmeler gerçekleştirmekte ve öğrendiklerini uygulama fırsatı elde etmektedir. Örnek olayın bu yönü öğretim ortamlarına getirilen eleştirilere bir anlamda cevap olmaktadır.

Aydın (2011)'a göre örnek olay; öğrenene, olaylara veya durumlara başkalarının tarafından bakabilmelerine, empati kurabilmelerine ve başka insanları gerçekten anlayarak onlara yakın olabilmelerine yardımcı olmaktadır. Örneğin; öğrenme ortamına getirilen yaşanmış bir örnek olayın çözümünde öğrenciler o olayda geçen kişilerin yerine kendilerini koyarak empati yapar, onları anlamaya gayret eder ve örnek olaydaki probleme, oradaki insanların gözünden bakarak çözüm ve öneriler sunmaya çalışırlar. Bu şekilde öğrenciler öğrendiklerini gerçek durumlarda kullanma fırsatı elde etmektedir. Sönmez (2015) ise bu durumu, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek olaylarda uygulama şansı sağladığından dolayı örnek olay yönteminin en büyük faydası olarak görmektedir.

Örnek olay öğretim yönteminin üstün yönleri.

Hayatın içinden olan ve gündelik yaşamı yansıtmaya bakımından öğretim yöntemleri içerisinde önemli yeri olan örnek olay öğretim yöntemi (Boztaş, 2013), uygulanma öncesinde ve uygulama aşamasında gerekli hazırlıklar yapıldığı zaman öğrenme sürecine renk katarak öğrencilerin beceriler kazanmasına ortam sağlamaktadır. Yine öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaşılabilecekleri olaylarla muhatap olmaları, onların hayata hazırlanmasında önemli yer tutmaktadır. Ayrıca Başaran (2008), öğrencilerin örnek olay yöntemi sürecinde olaylardaki kişileri eleştirirken kendi kişiliklerini de yansıtacağından öğretmenlerin öğrencilerinin kişiliklerini tanımalarına yardım edeceğini belirtmektedir. Bunların dışında örnek olay öğretim yönteminin birçok üstün yönü vardır. Bu üstün yönler şu şekilde özetlenebilir (Alacapınar, 2015; Doğanay, 2014; Güven, 2015; Küçükahmet, 2017; Sünbül, 2014; Yadav vd., 2007);

- Öğrenciler bir problemle uğraştıkları için derse karşı ilgi ve motivasyonları yüksektir,
- Farklı durumlarla yüz yüze gelen öğrenciler başkaları tarafından oluşturulmuş fikirler yerine kendileri yaşamın problemleriyle karşılaşırlar,

- Örnek olay ile birlikte sınıfta oluşturulan tartışmalarla etkili bir öğrenme ortamı oluşturulur,
- Örnek olay yönteminin öğrenciyi merkeze alması, sorunları çözme becerilerini geliştirir, bireysel ve ortaklaşa çalışma eğitimi sağlar,
- Sınıfta ders materyali olarak ders kitabının dışında farklı materyal kullanılmış olur,
- Öğrencilerin anlama, kavramı, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzeyli hedef davranışlar kazandırılır,
- Öğrenciler problemleri çözme yöntemlerini sınıfta öğrendiklerinden dolayı gerçek durumlarda meydana gelecek hataların ve tehlikelerin önüne geçilmiş olur,
- Öğrencilerin problemleri çözme ve karar alma becerileri gelişir,
- Bir sorunun birden fazla çözümü olduğunun farkına vararak bu çözüm yollarını bir arada görürler,
- Diğer öğrencilerle çalışma imkânı bulan öğrenciler, bu şekilde farklı görüşlere saygılı olma alışkanlığı kazanırlar.
- Örnek olay yöntemi kullanmak, özellikle bir konuyu birden fazla bakış açısıyla görme yeteneği ve temel ders kavramlarının pratik uygulamalarını kavrama kabiliyeti açısından öğrenciler arasında eleştirel düşünme, öğrenme ve katılımı teşvik etmektedir.

Örnek olay yönteminin avantajları Aydın (2011) tarafından ise,

- Durumların derinlemesine araştırılmasını sağladığı için öğrencilerin olaylara basit şekilde bakılmasını önler,
- Öznel bir problemi tarafsız bakış açısıyla çözme alışkanlığı kazandırır,
- Öğrenmelerin kalıcı olmasına olanak tanır. İnsanların duyduklarından ziyade konuştuklarını hatırlar ve daha kalıcı olur. Örnek olay yöntemi de öğrencinin çözüme kendisinin ulaşmasına fırsat verdiği için öğrendiklerinin akılda kalıcılığı yüksek olur,
- Öğrencilerin daha önce öğrendiklerini başka alanlarda kullanabilmesini sağladığından dolayı öğrencilerin yeni bilgiler kazanması kolay olur,
- Derste utangaç tavırlar sergileyen öğrencilerin derse katılmalarını sağlayabilir ve öğrencilerin kendini ifade etme yeteneğini geliştirir, şeklinde ifade edilmektedir.

Örnek olay öğretim yönteminin sınırlılıkları.

Birçok üstünlüğüne rağmen Örnek olay öğretim yönteminin bazı sınırlılıklarından da bahsetmek mümkündür. Örnek olay yönteminde, uygulayıcının yöntem hakkında gerekli olan

donanıma sahip olması ve uygulama öncesi bazı hazırlıklar yapması gerekmektedir. Yine uygulamanın yapılacağı öğrenci grubunun hazırbulunuşluğu önem arz etmektedir. Örnek olayın bu yapısından dolayı birtakım sınırlılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu sınırlılıklar;

- Her durum için derste kullanılabilecek örnek olay bulma sıkıntısı yaşanabilir (Kabapınar, 2016),
- Yöntemin uygulanması uzun süre alabilir ve öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda uygulama yapmakta zorlanılabilir (Güven, 2015; Ünlü, 2014),
- Bazen sorulara cevap veremeyen öğrencilerde kendine güven konusunda sorun yaşayabilir (Aydın, 2011),
- Yöntemin iyi planlanmadığı durumlarda gerçeği öğrenmek yerine, sınıfta aşırı eğlence ortamı veya üzüntü yaşanabilir (Aydın & Güngördü, 2015),
- Örnek olayın gerçeği yansıtmadığı zamanlarda becerilerin kazanılması güç olabilir ya da gerçekleşmeyebilir (Sönmez, 2015),
- Problemin açıklanması için çözüm yollarına ulaşmak çok zor ise, öğrencilerde yüksek oranda zorlanmalar görülebilir (Hesapçıoğlu, 2011),
- Bir problemin çözümünde tek bir yol varsa bu yöntemin uygulanması faydalı ve uygun olmayabilir (Sönmez, 2015),
- Öğretmenin yöntemin uygulamasını yönetemeyeceği durumlarda, yöntemin detaylarını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur (Küçükahmet, 2017),
- Örnek olayda geçen problem durumu ile öğrenci yaşantıları arasında ilişki kurulması, sınıf içerisinde dargınlıklara neden olabilir (Aydın, 2011),
- Örnek olay öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun değilse yeterli motivasyon sağlanmaz (Aydın & Güngördü, 2015), şeklinde sıralanabilmektedir.

Her öğretim yönteminin olduğu gibi örnek olay yönteminin de bazı sınırlılıkları olduğu görülmektedir. Fakat bu sınırlılıkların önüne geçmek veya en aza indirmek için önlemler alınabilir ve gerekli hazırlıklar yapılabilir. Bu şekilde hayatın içinden olan örnek olay öğretim yönteminin öğretim sürecindeki etkinliği artırılabilir. Eğitim ortamlarına gerçek hayatın kendisini taşıyan ve öğrencilerin bizzat problemle yüzleşmesine olanak sağlayan bu yöntem, eğitimin birçok aşamasında kullanılabilir. Fakat Sönmez (2017)'e göre örnek olay yöntemi, olgunluk açısından belli bir seviyeye gelmemiş olan öğrenciler için uygun değildir. Çünkü böyle durumlarda örnek olay istenilen hedefleri sağlamada yetersiz kalacaktır. Bu istisna dışında öğrencilere üst düzey beceriler kazandırmak için öğretim sürecinde örnek olay yöntemine sıklıkla yer verilebilir.

Örnek olay öğretim yönteminin seçiminde dikkat edilmesi gereken durumlar.

Bir derste öğretim yöntemi olarak örnek olayı kullanmak için planlama yapmadan önce göz önünde bulundurulması gereken bazı noktalar vardır. Bunlar; Aydın (2011) tarafından *konu, öğrencinin hazır bulunuşluğu, öğrenci sayısı, zaman, sınıfın düzenlenmesi ve öğretmenin kişiliği* olarak sayılmakta ve şöyle açıklanmaktadır:

Her konu örnek olay öğretim yöntemiyle işlenemeyeceğinden konunun ne olduğu önemlidir. Öğrenci hayatında karşılaşmadığı veya duyup görmediği bir konuyu bu yöntemle öğrenemez. Yine örnek olayla somut olmayan konuların öğretiminde sorunlar yaşanabilir. Sonuç olarak konunun örnek olaya uygunluğuna bakılarak bu yöntem seçilmelidir.

Örnek olay yöntemi öğrencinin yaşamından durumları barındırdığı için öğrenci hazırbulunuşluğu önemlidir. İşlenecek konu ile öğrencinin hazırbulunuşluğu arasındaki ilişki güçlü ise bu yöntem seçilmelidir.

Örnek olayın seçiminde sınıf mevcudu önemli yer tutmaktadır. Örnek olayın uygulanacağı sınıf mevcudu 30 olmalıdır. Bu sayı arttıkça yöntemin uygulamasında birtakım aksaklıklar olabilir. Fakat ders öğretmeni daha fazla yorulmayı ve çabayı göze alabiliyorsa sayı artabilir.

Yöntemin doğasında bilgileri öğrenciye hazır vermek olmadığından dolayı öğrencinin bilgileri bulması ve yapılandırması zaman alabilir. Bu yüzden örnek olay seçilirken zaman alıcı olduğu unutulmamalıdır.

Sınıfın oturma düzeni örnek olayda “U” ya da hilal biçiminde tavsiye edilir. Bu şekilde öğrenciler birbirlerini rahatlıkla görebilirler ve böylece daha etkili öğrenme ortamı oluşur.

Örnek olayın uygulamasında öğretmenin kişilik özellikleri de oldukça önemlidir. Çünkü bazı durumlarda öğrencinin bilgiyi öğrenebilmesi için öğretmenin hoşgörülü ve sabırlı olması gerekmektedir. Aksi takdirde hedeflenen öğrenme yeterince meydana gelmeyebilir.

Örnek olay türleri.

Yaşadığımız çevreden alınan örnek olayların tek bir kalıbı yoktur diyen Sönmez (2015)’e göre örnek olay türleri şu başlıklar altında incelenmektedir;

1- Genel biçim olarak örnek olay:

Tüm metin: Bu şekilde hazırlanmış örnek olayların içerisinde öğrenenin ihtiyaç duyacağı bütün bilgiler mevcuttur. Öğrenenin başka araştırmalar yapmasına gerek yoktur.

Böyle örnek metinler 8-15 sayfa uzunluklarında olabilmektedir. Bu tür metinlerin okunduktan sonra analiz edilerek bir karara varılması oldukça zaman almaktadır.

Kısaltılmış örnek olay: Bu tür örnek olay metinlerinde uzunluk bir paragraf ile bir sayfa arasında değişmektedir. Metnin kısalığından dolayı kapsam daralır ve öğrencilerin yoğunluğu tek bir noktada toplanır.

Düzensiz örnek olay: Belli bir sistematik düzen içerisinde olmayan örnek olay metinleriyle öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği tüm bilgiler öğrencilere verilir. Öğrencilerin bu düzensiz örnek olayları anlamlı bütün haline getirdikten sonra problemin çözüm yollarını bulmaları istenir.

Eksik metin: Bu örnek olay türünde öğrencilere kısıtlı bilgiler verilerek öğrencilerden problemin çözümü için öğretmenlerine sorular sormaları istenir. Öğretmeninden bilgi istemeyen öğrenciye herhangi bir açıklama yapılmamalıdır. Süreç içerisinde öğretmen kısa örnek metin sunar ve öğrenciden bu metinden yola çıkarak sonuca varmaları beklenir. Eksik metin türü öğrenenin analiz yapıp problemi çözerek doğru sorular sormaları üzerine kurulur.

Etkileşim durumu: Bu türde öğrenciye eksik bilgi verilir ve öğrenciler ihtiyaç duydukları bilgileri kişilerden ve kurumlardan elde edebilirler. Bu örnek olay türü araştırma projesi oluşturmada verimli şekilde uygulanabilir.

Birbirini izleyen örnek olaylar: Eksik metin türüne benzeyen bu örnek olay türü başlangıçta sınırlı sayıda bilgi vererek işe başlar. Her basamaktan sonra öğrenciye ilgili bilgiler verilir. Verilen bilgilerden sonra öğrencilerin isteğine göre bilgiler sunulur.

2- Sunuş biçimi olarak örnek olay:

Genel biçim olarak örnek olayların dışında yazılı olmadan sözel, oyun, film, slayt gibi görsel olarak da örnek olaylar sunulmaktadır. Örneğin bir durumla ilgili bir film en önemli yerinde kesilerek öğrencilere olayı analiz edip kararlar almaları için sorular yöneltilebilir. Daha sonra filmin kalan kısmı izletilerek tartışma yeniden yapılabilir.

Örnek olayın kaynakları.

Bütün örnek olayların hazır olarak bulunup öğrenme ortamına getirilmesi neredeyse imkânsızdır. Çünkü çoğu zaman dersin konusu ve kazanımlarına uygun örnek olay bulunamaz. Alacapınar (2015)'a göre böyle durumlarda kazanımlara uygun yeniden örnek olay metinleri oluşturmak mümkündür. Aydın (2011) ise bu konuda, örnek olay yöntemine karar verildikten sonra hazır olan olayların yanında öğretmen veya öğrencilerin yazacağı örnek olayların öğretim ortamından kullanılabileceğini söylemektedir. Bu durumun örnek olayın esnek bir öğretim yöntemi olarak öğreticiye sağladığı avantajlardan biri olduğu

söylenbilir. Coğrafya derslerinde hazır örnek olaylar kullanılabileceği gibi, öğretmen veya öğrencilerin hazırladıkları da kullanılabilir.

Hedef kazanımlara uygun örnek olay oluşturmak zor ve oldukça uzun süre alabilir. Bundan dolayı hazır örnek olaylar kullanmak kolay ve zaman bakımından daha ekonomiktir (Aydın, 2011). Sönmez (2015)'e göre eğitsel alanlarda yazılı bulunan örnek olaylar olmamakla birlikte gazeteler, bilimsel kitaplar, televizyon yayınları, gerçek yaşamı anlatan televizyon filmleri gibi öğrenme ortamına kaynak olabilecek kesitler örnek olay olarak kullanılabilir.

Öğretmenler istedikleri zaman işleyecekleri konuya uygun örnek olay bulamayabilirler. Bu sorunu aşmak için zaman alıcı ve zor da olsa örnek olayı kendileri oluşturmak zorunda kalabilirler. Öğretmenler yaşadıkları, şahit oldukları veya duyduğu bir durumu örnek olay malzemesi yapabilir. Örnek olaylar güncel, öğrencilerin çok iyi bildiği ve medyada yer alan bir durumda olabilmektedir. Bu tarz durumlarda örnek olayda ismi geçen kişi ve yerler değiştirilmelidir. Genel olarak örnek olay öğrencinin sonuçlara varabileceği ve gerçek yaşama uygulayabileceği yapıda yazılmalıdır (Aydın, 2011).

Hazır örnek olaylar ve öğretmenlerin oluşturduğu örnek olayların dışında öğrencilerde örnek olaylar oluşturabilir. Bu durum öğrencilerin seviyesi için ağır olabilir. Fakat öğrencilerin bunu yapmaları için yazılı kaynakları araştırmalarına gerek yoktur. Onlar için gündelik hayatta bizzat yaşadıkları ve gördükleri örnek olay oluşturmada yeterli olabilmektedir. Onun için öğrencilere hem bireysel olarak hem de gruplar halinde örnek olaylar yazdırılabilir. Örneğin öğretmen derste işlediği bir konu paralelinde öğrencilere, konuyla ilgili gündelik yaşamda karşılaştıkları durumlardan örnek olaylar oluşturmalarını ev ödevi olarak verebilir. Daha sonra, zaman göz önünde bulundurularak öğrencilerin yazdıkları örnek olaylar sınıfta gruplar şeklinde tartışılabilir (Aydın, 2011). Gözütok (2000)'a göre de öğretmenlerin dışında öğrencilerden de örnek metinler yazıp çözüme kavuşturmaları istenebilir. Bu durumun sebebi ise öğrencilerin hayatlarında birçok sorunla karşılaşabileceği ve bu sorunları çözmesi gerektiği durumlar olabilmektedir.

Örnek olayın taşınması gereken özellikler.

Örnek olay, gerçekçi, uygulamaya dönük, güncel ve her şeyden önce bir problemi içinde barındırmalıdır. Çünkü içerisinde bir sorun barındırmayan örnek olay öğrencilerin ilgilerini çekemez (Hesapçıoğlu, 2011). Örnek olayın taşınması gereken özellikleri şu şekilde açıklanmaktadır;

- Örnek olay konunun hedef ve kazanımlarıyla ilişkili olmalıdır (Aydın, 2011).
- Kullanılacak olan örnek olayın gerçeklik, anlamlılık, bütünlük, mantık gibi temel ayrıntıları belirtilmiş olmalıdır (Demirel, 2017).
- Örnek olay gerçek yaşamdan alınmamış ve yapay olarak hazırlanmışsa, örnek olay olabildiğince gerçek hayattan uzaklaştırmadan oluşturulmalıdır. Çünkü öğrenciler örnek olayda gördükleri kişi ve olayları kendi hayatlarında arayarak sonuçlar çıkarmaya çalışırlar. Onun için öğrenciler örnek olayda kendi yaşamlarını bulabilmelidir (Aydın,2011).
- Örnek olaylar, öğrencilerin psikolojik ve pedagoji gelişimleri göz önünde bulundurularak hazırlamalı ve öğrencileri olumsuz davranışlar sergilemeye yöneltecek mesajlar içermemelidir. Ayrıca öğrencilerin yaş grubu gözetilerek seviyelerine hitap edecek örnek olaylar kullanılmalıdır (Kabapınar, 2016).
- Anlatılması planlanan örnek olay, öğrencilerin anlayacağı üslupta ve sade bir şekilde oluşturulmalıdır (Aydın, 2011).
- Örnek olay, içerisinde öğrencilerin tartışabileceği ve sonuçlar çıkaracağı bir problem taşınmalıdır. Örnek olay problem taşıyor ve kendi içinde çözümü veriyorsa derste kullanılmamalıdır (Aydın, 2011).
- Örnek olay üzerinde çalışmak ve çözüm yolları bulmak için öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ön bilgilere sahip olmalıdır (Alacapınar, 2015).
- Örnek olay, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekecek niteliklere sahip olmalıdır (Aydın, 2011).
- Örnek olay, öğrencilerin düşünme ve tartışmaya katılımlarını artıracak şekilde güncel olmalıdır (Ünlü, 2014).
- Örnek olay için önceden olayın nedeni, ortaya çıkma şekli ve sonucu hakkında tartışmalar yaratacak kilit sorular belirlenmelidir (Demirel, 2017).
- Örnek olayın gerçeklik kriteri kaybedilmeden sade ve anlaşılır olmasına ve problemin çözüm yollarının çok seçenekli olmasına dikkat edilmelidir (Bilen, 2014).

Örnek olay öğretim yönteminin planlanması.

Bilindiği üzere insanoğlu yaşamında yaptığı iş ne olursa olsun sürekli bir plana ihtiyaç duymuştur. Öğretim sürecinde de buna ihtiyaç vardır. Her öğretim yönteminde olduğu gibi örnek olay yöntemi de bir plana bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Aydın (2011)'a göre de öğretim, planlı gerçekleştirilen faaliyetler bütünü olduğu için geliş güzel, plansız bir şekilde

yapılamaz ve plansız yapılan her şey kalitesizliği içinde barındırmaktadır. İncekara (2010), örnek olay yönteminin planlanmasını 4 aşamada yapılandırmaktadır. Bu aşamalar şöyledir;

1. Hedeflerin belirlenmesi:

Başarıya ulaşmak için öğretmenin örnek olay öğretim yönteminden önce ulaşmak istediği hedef davranışları belirlemesi gerekmektedir. Dersin konusu, öğrencilere kazandırılması planlanan beceriler ve belirlenen hedefler zamanın verimli bir şekilde kullanılması ve işlenen konuya uygun olan örnek olayın seçilmesi yönünden çok önemlidir. Örneğin, öğrencilere işlenen konu ile ilgili kavramların da öğretilmesi hedefleniyorsa buna uygun olan videokasetin kullanılması yerinde olacaktır.

2. Örnek olayın seçimi:

Örnek olay seçimi ulaşılmak istenilen hedefler açısından oldukça önem arz etmektedir. Bunun için örnek olayın seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Bu hususlardan en önemlisi örnek olayın öğrencinin seviyesine uygunluğudur. Yani derste kullanılan örnek olayı anlayabilecek gelişim ve donanımına sahip olmasıdır. Eğer örnek olay öğrencinin seviyesine uygun değilse kazanması gereken becerilere ve belirlenen hedeflere ulaşmak çok zor olabilmektedir. Örnek olayın seçilmesinde önemli olan diğer husus ise örnek olayın konuya olan uygunluğudur. Bu açıdan örnek olay, coğrafi soruların sorulması, coğrafi bilgi elde edilmesi ve analizlerin yapılması gibi becerileri kazandıran yapıda olmalıdır.

3. Örnek olay incelemesi aşamasında sorulacak soruların hazırlanması:

Örnek olay yöntemini uygulama aşamasında öğrencilere yöneltilecek sorular, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilerin bilgiler kazanma, değerlendirme yapma, problem çözme ve karar verme gibi davranışları sergileme bakımından önemlidir. Bu açıdan yöntemin uygulanması aşamasında öğrencilere yöneltilecek soruların, öğretmenin öğrencileri ulaştırmak istediği hedef kazanımlara paralel olarak sorulması örnek olay öğretim yönteminin başarıya ulaşmasında çok önemlidir.

4. Örnek olayın uygulama şeklinin belirlenmesi:

Örnek olay yönteminin uygulanma şeklinin belirlenmesi, yöntem uygulanmaya başlamadan önce dikkatle üzerinde durulması gereken en önemli husustur. Örnek olayın uygulanması birden fazla şekillerde mümkün olabilmektedir. Örnek olay yöntemi hem bireysel olarak hem de gruplar şeklinde uygulanabilir. Bireysel çalışmalarda öğrencilere aynı ya da farklı örnek olaylar verilerek öğrencilerin bu olayları analiz etmesi istenebilirken grup çalışmalarında incelemeler tartışma ve beyin fırtınası tarzında da yapılabilir. Bu şekillerde yapılan uygulamalar zaman alıcı olduğundan uygulamada güçlükler yaşanmaktadır.

Öğrencilerin sınıfta veya ev ödevi olarak öğrendikleri konuyla ilgili örnek olay oluşturmaları ya da kaynaklardan örnek olay bulmaları şeklinde de bir yol izlenebilir. Örnek olayın sınıfta değerlendirilmesi durumunda zamanlama iyi yapılarak her aktiviteye ayrılacak zaman örnek olay yönteminin doğasına uygun olarak belirlenmelidir.

Öğretmenin kaynaklardan örnek olaylar bulması ya da bu kaynaklardan yararlanarak örnek olay hazırlaması ve sınıfta sunması, örnek olay yöntemi içerisinde kullanılan uygulamaların en yaygın olanıdır. Bu şekilde öğretmen hazırlayacağı kilit sorularla öğrenciyi yönlendirip belirlediği hedeflere kolayca ulaşmasını sağlayacaktır. Öğrencilerin hem sınıfta hem de sınıf dışında örnek olay incelemelerinde kullanabilecekleri bazı aktiviteler ve sorulardan söz edilebilir (Tablo 1).

Tablo 1. *Örnek olay incelemesi sırasında uygulanabilecek aktivite ve sorunlar* (Naish vd., Akt., İncekara, 2010).

Aktiviteler	Sorular
Gözlemleme ve Algılama <i>Ne?</i>	Ne gözlemledim? Bu konuyla ilgili bakış açım nedir? Başkalarının bakış açıları nelerdir?
Tanımlama ve Tasvir <i>Ne ve Nerede?</i>	Bunlar nedir? Bu meselenin nedenleri nelerdir?
Analiz ve Açıklama <i>Nasıl ve Niçin?</i>	Bu nasıl meydana geldi? Bu duruma neler neden oldu?
Tahmin ve Değerlendirme <i>Ne olabilirdi? Ne olacak?</i> <i>Bunun etkisi nedir?</i>	Alternatif bakış açıları ve çözüm yolları nelerdir? Bundan sonra neler olabilir? Bunları nasıl değerlendirebiliriz?
Karar alma <i>Hangi karar var?</i> <i>Bu kararın etkisi nedir?</i>	Hangi uygun kararlar alınabilir? Bunların sonuçları neler olabilir?
Kişisel Değerlendirme ve Yargılama <i>Benim fikrim nedir? Neden?</i>	Neden? Bakış açımın doğruluğunu nasıl anlayabilirim? Hangi alternatifini seçmeliyim ve hangi kararı almalıyım?
Kişisel Davranış <i>Bundan sonra ne olacak?</i> <i>Ben ne yapmalıyım?</i>	Nasıl hareket etmeliyim? Hangi faaliyetleri yerine getirmeliyim?

Aydın (2011), örnek olay öğretim yönteminin planlanmasında dikkat edilmesi gereken hususları şöyle sıralamaktadır:

- Öğrencilerin bilmesi gerekenler ve yapabilmesi istenenler nelerdir? Öğrenciler dersten sonra kazanacağı davranışlar nelerdir? Öncelikle bu soruların cevaplanarak dersin hedefleri belirlenmelidir.
- Hedefler belirlendikten sonra bu hedeflere uygun konu tespiti yapılmalıdır. Hedef davranışlardan yola çıkarak belirlenen konu hem nicelik hem de nitelik olarak bu davranışları içermelidir.
- Örnek olayın öğretilecek konuyla uyumlu olması gerekmektedir. Dersin işlenişinde hazır örnek olayların dışında yeniden örnek olay da yazılabilir.
- Örnek olay yönteminde derse giriş yapmadan önce öğrencinin giriş davranışları yani hazırbulunuşluğu tespit edilmelidir. Öğrencinin konu hakkında neler bildiğini öğrenmek ve öğretime o noktadan başlamak önemlidir.
- Öğretilmesi amaçlanan konu için gerekli olacak kaynak, araç ve gereçler hazırlanmalıdır.
- Anlatılacak olan konunun işlenme basamakları belirlenerek öğretmen, tartışma sırasında soracağı soruları ve soruları sorma zamanını iyi ayarlamalıdır. Ayrıca öğretmen konunun sunumunu nasıl yapacağını iyi analiz etmeli ve hangi düşünme biçimini işe koşacağına karar vermelidir. Bu yöntemde de tüme varım düşünme biçimi yaygın olarak kullanılmaktadır.

Örnek olay öğretim yönteminin uygulanması.

Örnek olay yönteminin uygulanmasında öğretmen ve öğrencilerin örnek olay hazırlayıp sunması şeklinde iki seçenek bulunmaktadır (Aydın, 2011).

1- Öğretmenin örnek olay hazırlayıp sunması:

Öğretmenin örnek olay hazırlayarak uygulama yapması dört aşamada gerçekleşmektedir.

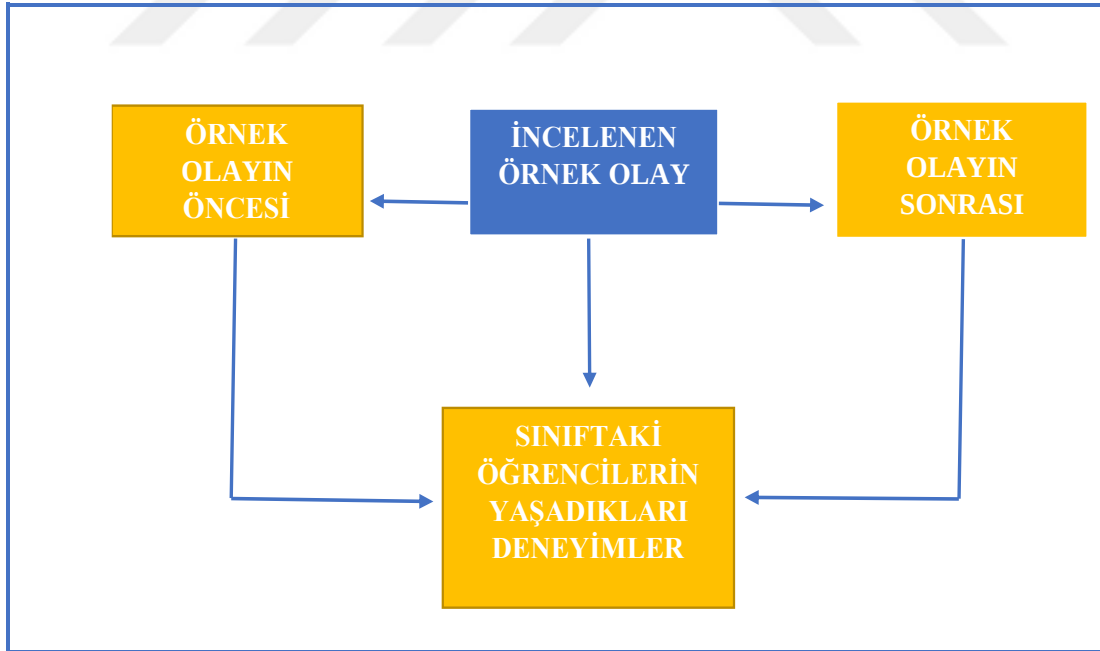
a) Örnek olayın hazırlanması: Örnek olay dersin hedeflerine, öğrencilerin gelişim ve donanımlarına uygun olacak şekilde seçilmelidir. Öğretmenin bilgileri kazandırmak ve tartışma ortamını yönetmek için kilit soruları hazırlanmış olmalıdır. Ayrıca öğrencilere, bu sorular üzerinden olayın sebebi, meydana geliş şekli ve sonuçları hakkında tartışma yapma imkânı vermelidir.

b) Örnek olayın sunulması: Hazırlanan örnek olayın sunulmasında;

- Öğrencilerin her birine yazılı olarak örnek olay verilebilir,

- Teknolojik alet yardımıyla örnek olay yansıtılabilir ve öğrencilerin örnek olayı sessiz bir şekilde okumaları ya da bir öğrencinin sesli bir şekilde okuması istenebilir,
 - Gruba örnek olay sesli olarak okunabilir ya da anlatılabilir,
 - Örnek olay sınıftaki birkaç öğrenci tarafından dramatize edilerek sunulabilir,
 - Film şeklinde örnek olayı sunmak yöntemin etkililiğini arttırabilir,
 - Oyunla öğretim tekniklerinden olan kart oyun tekniğiyle de örnek olay sunulabilir,
- şeklinde farklı yollar izlenebilir. Fakat burada önemli olan sunulma şeklinden ziyade örnek olayın öğrenciler tarafından iyi anlaşılmasıdır.

c) *Örnek olayın tartışılması:* Örnek olay sunulduktan sonra örnek olay içinde bulunan problem tanımlanır ve öğrencilerin problem çözümü için tartışma ortamı oluşturulur. Kalabalık sınıflarda tartışmalar sınıf gruplara bölünüp bir grup başkanı seçilerek yapılabilir. Fakat tartışmaların istenen yönde olabilmesi için öğrencilerin konu ile ilgili bilgileri öğrenmiş olması gerekmektedir. Eğer böyle olmazsa tartışmalardan istenilen sonuç alınmaz. Tartışma sonucunda ulaşılan sonuçlar oy çokluğuyla değil görüş birliğiyle belirlenerek kaydedilmelidir. Öğretmen tartışma boyunca sorularını Şekil 1’de gösterildiği gibi öğrencilerin ön bilgilerini sorgulayacak ve istenilen hedeflere ulaştıracak şekilde sormalıdır. Ayrıca öğretmen, tartışmanın gereksiz yönlere gitmesini de önlemelidir.



Şekil 1. Örnek olay sınıfta incelenirken takip edilebilecek olay süreci (Kabapınar, 2016).

Kabapınar (2016)’a göre bazen örnek olaylarda olayın öncesi ve sonrası hakkında neler meydana geldiğine dair açıklamalar olmamaktadır. Böyle durumlarda öğretmen öğrencilerine örnek olay öncesinde ve sonrasında neler yaşanmış olabileceğini sorması

önemlidir. Bununla birlikte kendilerinin de böyle bir olay yaşayıp yaşamadıkları sorularak öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilmelidir.

Ayrıca öğretmen öğrencilerini, tartışmalara katılmaları ve düşüncelerini özgürce ifade etmeleri konusunda cesaretlendirmelidir. Son olarak öğretmen, düşüncelerini en sona saklayarak tartışma boyunca düşüncelerini öğrencilerine söylememelidir. Çünkü öğrenci öğretmenin etkisinde kalarak kendi düşüncelerini ifade etmekte zorlanabilir.

d) Tartışmanın sonuçlandırılması: Örnek olay tartışması sona erdikten sonra ulaşılan genellemeler, ilkeler ve çözüm önerileri toparlanarak kaydedilmelidir. Tartışma sonuçlarında bazen doğru cevap yerine alternatif olabilecek iyi düşüncelerin ortaya konulması önemlidir. Taymaz (1997)'a göre bunun sonucunda öğrenciler de gündelik hayatta karşılaşacakları problemleri tanıma ve çözümü sağlayacak yolları bulma yetenekleri gelişecektir. Açıköz (2014), bütün bu süreçlerin, öneriler tartışılıp değerlendirmelerin yapılmasının ardından sona erdiğini söylemektedir.

2- Öğrencilerin örnek olay hazırlayıp sunması:

a) Özgür yazım aşaması: Öğrenciler önce bir grup oluşturarak farklı düşünceleri kaydederek bir taslak ortaya çıkarmaya çalışırlar.

b) Örnek olayın kaleme alınma aşaması: Öğrenciler deneyimlerinden hareketle belirledikleri bir durum hakkında bir sayfaya yakın bir yazarlar.

c) Örnek olayı paylaşma evresi: Öğrenciler bu aşamada kendi oluşturdukları örnek olayları anlatır ve diğer arkadaşlarının örnek olaylarını dinledikten sonra tartışmaya başlarlar. Adalı (2005)'ya göre öğretmen bu evrede örnek olay tartışmasına dahil olarak onları yönlendiren sorular sorabilmektedir.

d) Grupla çalışma sürecinin değerlendirilmesi ve sonuç aşaması: Tartışma sonrası öğrenciler birbirleriyle paylaşma faaliyetlerini değerlendirir, öneriler geliştirir ve ulaşılan sonuçlar için geribildirim sağlarlar. Saban (2014), öğrencilerin öğrendiklerini mektup yazma gibi ürün olarak ve rol oynama gibi performans olarak sunabileceklerini söylemektedir.

Barrows (1986), örnek olayın farklı şekillerde de uygulanabileceğini belirtmektedir. Örnek olay ders işlendikten sonra verilebilir. Öğretmen hem derste anlattıklarını hem de örnek olayı anlamaları için öğrencilerine sorular yöneltir. Bunun sonucunda bir takım yargı, ilke ve sonuçlara ulaşılır. Diğer örnek olay uygulama şekli ise örnek olay ders işlenmeden önce verilir ve öğrencilerin var olan bilgileriyle örnek olayı analiz ederek çıkarımlar ve çözüm önerileri bulmaları istenir. Öğrencilerin olayı daha iyi anlayabilmeleri için kaynaklardan

araştırma yapmaları gerekmektedir. Aksi takdirde öğrenme gerçekleşmeyebilir. Bir diğer örnek olay uygulama yolu ise öğrenciler bir durumu veya olayı araştırdıktan sonra sınıfta tartışma ortamı oluşturulur. Daha sonra öğrencilere tamamlanmış örnek olay metni verilerek bu olayı sınıf tartışması şeklinde hazırlamaları istenir.

Örnek olay yönteminin uygulamasında dikkat edilmesi gereken noktalar.

Her yöntemin kullanımında olduğu gibi örnek olay öğretim yöntemi kullanılırken de dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Ayrıca bunlar örnek olayın etkililiğinin de artmasına olanak tanımaktadır. Dikkat edilmesi gereken bu noktalar şu şekildedir (Aydın & Güngördü, 2015; Demirel, 2017; Gözütok, 2011; Küçükahmet, 2017; Sünbül, 2014; Ünlü, 2014):

- Örnek olayla alakalı olarak araç-gereç ve sınıf ortamı çok iyi bir şekilde hazırlanmalıdır.
- Örnek olay yönteminin faydalı olabilmesi için öğrencilerin örnek olayı iyi anladıklarından emin olunmalıdır.
- Örnek olay incelemesi sonrası ulaşılan sonuçlardan benzer olan durumlarda nasıl faydalanabileceği açıklığa kavuşturulmalıdır.
- Yöntemin istenilen yönde ilerlediğinden emin olmak için öğrenciler düzenli olarak takip edilmelidir.
- Örnek olay görsel ve işitsel araçlarla desteklenerek öğretim süreci çeşitlendirilmeli ve öğrencilerin öğrenmeleri kolaylaştırılmalıdır.
- Öğretmen öğretim süreci boyunca sınıfta oluşan tartışmalarda tarafsız tavrını korumalıdır. Düşüncelerin farklılaşmasını ve çatışmasını sağlamalıdır. Bu bağlamda öğretmen öğretici bilgiler vermekten ve otoriter olmaktan kaçınmalıdır (Kabapınar, 2016).
- Sınıfa getirilen örnek olay bütünlük içermeli, temel ayrıntıları iyi belirlenmiş olmalı, en önemlisi içerisinde bir sorun barındırmalı ve bu sorunun birden fazla çözüm yolu bulunmalıdır.
- Örnek olayın uygulanmasında görev alacak öğrencilerin görevleri iyi bir şekilde planlanmalı ve gerekli hazırlıklar yapılmalıdır.
- Öğretmen tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamalıdır. Öğrencilere sorduğu sorulara sadece belli isimlerin cevaplamasına müsaade etmemelidir (Aydın,2011).
- Örnek olay eğitimsel olarak tartışılabilir ve eğitsel sonuçlar çıkarılabilir yapıda olmalıdır. Ayrıca seçilen örnek olay öğrencilerin gelişimlerine uygun olmalı ve karışık yapıda olmamalıdır.

- Örnek olayın çözümlenmesinin ardından ulaşılan sonuçlar ve çözüm önerileri özetlenerek deftere ya da tahtaya özetlenmelidir. Fikir birliğine varılamayan konuların neler olduğuna bakılmalı ve bu farklılıklarında birer zenginlik olduğu çalışma sonunda belirtilmelidir (Kabapınar,2016).
- Örnek olayın öğrenciler tarafından incelenebilmesi için öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ön bilgiler verilmelidir (Sönmez, 2015).

Örnek olay yönteminin uygulanmasında öğretmen ve öğrencinin rolü.

Öğretmenin örnek olay uygulamasında örnek olayı yazılı, sözlü veya film gibi yöntemlerle sunmak öncelikli görevidir. Yazılı olan bir örnek olayı bazen öğretmen öğrencilere vererek evde okuyup incelemelerini ve derse hazırlıklı bir şekilde gelmelerini isteyebilir. Daha sonra örnek olay paralelinde öğrencilere yönlendirici kilit sorular sormak öğretmenin bir diğer görevidir. Bu yöntemde öğretmen öğrencisiyle pozitif iletişim kurmalı ve onları cesaretlendiren rolde olmalıdır. Baskıcı ve öğrenci üzerinde otoriter tavırlardan uzak durmalıdır. Öğretmenin bir diğer görevi de tartışma sırasında öğrencilerin görüşlerini tahtaya not etmek ve kendi düşüncelerini tartışmanın en sonuna saklamaktır (Aydın, 2011). Herreid (1994)'e göre öğretmen sürece yön veren, öğrenciyi cesaretlendiren ve motivasyon artıran pozisyonundadır. Bu yöntemde öğretmenin soru-cevap yöntemini etkili bir şekilde kullanması çok önemlidir. Çünkü öğretmen öğrencilerine soracağı soruları tartışmayı yönlendirmek ve hedeflenen davranışlara ulaştırmak için kullanmaktadır. Bu yüzden öğretmen uygulama süreci boyunca sorularını iyi seçmelidir. Bunun dışında öğretmen öğrencilerinin geçmiş yaşantılarını kullanarak onların ön bilgilerinden hareketle öğretimi yönlendirmelidir. Sonuç olarak öğretmenin uygulamadaki rolü, öğrencilerin potansiyellerinin farkına varmalarına ve bir problem karşısında analizler yaparak çözüm önerileri sunmalarına rehberlik etmektir (Aydın, 2011). Bilen (2014) ise örnek olay yönteminde öğretmenin rolünü, öğrencilere bilgi sağlayan, onlara kaynak olan ve otoriter kişilikten ziyade yöntemi yöneten kişi olarak ifade etmektedir.

Öğrencinin örnek olay yöntemindeki rolü ise tüm etkinliklere katılarak problemlerin çözümünde görüşlerini ve önerilerini ortaya koymaktır. Aydın (2011), örnek olayın başarısını bütün öğrencilerin problemin çözümünde etkin rol oynamalarına bağlamaktadır. Çünkü örnek olay yöntemi doğası gereği diğer birçok yönteme kıyasla daha fazla öğrenci katılımına ihtiyaç duyar. Örnek olay esnek bir öğretim yöntemi olduğu için hem bireysel hem de gruplara ayrılarak uygulanabilir. Nuhoğlu (2010), bunun sonucunda öğretmenin, öğrencilerinin kişilik özelliklerini ve başarı seviyelerini öğrenme şansı yakalayacağını söylemektedir. Öğretmenler örnek olay yazıp sınıfa getirecekleri gibi aynı şekilde öğrenciler de örnek olay yazabilir. Daha

sonra oluşturulan bu örnek olaylar gruplara ayrılarak analiz edilir. Aydın (2011)'a göre örnek olay yönteminde öğrencinin yapması gereken görev grup çalışmalarında üzerine düşen her görevi yaparak öğrenme sürecinin her aşamasına katılmaktır.

Örnek olay öğretim yöntemi ve coğrafya eğitimi.

Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretim sürecini daha etkili hale getirmek için aktif öğrenme yöntemleri üzerine çalışmalar devam etmektedir. Çünkü öğrencinin bilgiyi ezberlemesinden ziyade bilgiyi içselleştirmesi ve onu yapılandırması, öğrenilenlerin ömrünün uzun olmasını sağlamaktadır. Bu da ancak öğrenciyi devamlı olarak sürece katan ve aktif roller üstlenmesine olanak tanıyan bir yöntemle mümkün olabilmektedir. Ayrıca Karakaş Özü (2007)'e göre aktif öğrenme yöntemlerinin en önemli meyvesi öğrenciyi ömür boyu öğrenmeye hazırlamasıdır. Hiç şüphesiz bu yöntemlerin en önemlilerinden biri olan örnek olay öğretim yöntemi, öğrencilerin etkin katılımlarıyla gerçekleşerek bir sorun hakkındaki düşüncelerini ve çözüm önerilerini çekinmeden ortaya koyabilmesine olanak tanımaktadır. Öğrencilerin aktif katılımının yanı sıra sınıf ortamına getirilen ve gündelik yaşamda yaşadıkları veya yaşayabilecekleri problemlere çözümler üretip ve yaşamlarında uygulama fırsatı kazanarak daha kalıcı öğrenmeler elde etmektedirler.

İşletme ve tıp alanında yıllarca kullanıldıktan sonra fen bilimlerinde kullanılmaya başlanan örnek olay (Bonney, 2015), daha sonra sosyal bilimlerde kullanılmaya başlanmıştır. Küçükahmet (2017), örnek olayın sosyal bilimlerde kullanılan en iyi öğretim yöntemlerinden biri olduğunu belirtmektedir. Örnek olay, sosyal bilimlerin özellikle de coğrafyanın doğasına oldukça uygun bir yöntemdir. Çünkü hayatın kendisi olan coğrafya, örnek olayda kullanılmak üzere içerisinde sayısız örnek bulundurmaktadır. Yaşamınızda karşılaştığınız bir sorun veya görüp duyduğunuz bir olay coğrafya derslerinde işlenen konuyla paralel olarak rahatlıkla sınıf ortamına getirilip incelenebilir. Bu, örnek olay yönteminin esnekliği ve coğrafya derslerinin yaşamın aynası olan yapısından ileri gelmektedir (İncekara, 2010).

ABD, Kanada, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerde vazgeçilmez bir yöntem olarak coğrafya derslerinde varlığını sürdüren örnek olay yöntemi (İncekara, 2010), ülkemizdeki coğrafya derslerinde bu kadar yer almasa da 2018'de yenilenen Coğrafya Dersi Öğretim Programıyla (CDÖP) aktif öğrenme yaklaşımlarıyla birlikte coğrafya derslerinde daha fazla yer almaya başlamıştır. Etkinlikler yoluyla öğretimi temele alan bu program kapsamında örnek olay yöntemi önemli bir yer tutmakta ve öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar kısmında örnek olay öğretim yöntemine de yer verilmektedir (MEB, 2018). Çünkü coğrafya dersi diğer birçok derse göre daha somut olduğu için öğrencilere sınıf

ortamında bunun sunulması gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan yöntemlerin başında da örnek olay gelmektedir. Gerçek hayat ile coğrafya dersi arasındaki bağlantıyı sağlayan örnek olay yöntemi, öğrencilere bilgiler elde etme ve uygulama yapma fırsatı vermektedir. Böylelikle coğrafya dersleri sınıf ortamındaki teorik bilgilerden kendini kurtararak pratik bir hale geçmiş olmaktadır.

Doğanay (2002), örnek olay yönteminin coğrafyanın güncellik ilkesinin sonucu olduğunu söylemektedir. Coğrafyanın insanların çevreyle olan ilişkisi ve güncel olayların bu çevreyle olan yakınlığı örnek olayların coğrafya derslerinde kullanılmasına ortam yaratmaktadır (Şahin, 2001). Coğrafya derslerinde örnek olayın kullanılması derste bütün öğrencilere ulaşma imkânı da sağlayacaktır. Yöntemin öğrencilerin katılımına dayanması ve öğretme sürecinin tüm aşamalarında rol alması, öğretmenin her öğrenciyle iletişime geçmesine yardımcı olmaktadır.

İncekara (2010)' ya göre örnek olay coğrafya derslerini hem anlatmada hem de yazılı sınavlarda kullanılabilecek bir yöntemdir. Bunu, öğretmen yazılı sınavlarda öğrenciye bir örnek olay metni vererek olayla ilgili soruların öğrenci tarafından cevaplandırması şeklinde yapabilir. Bununla birlikte Nuhoğlu (2010), örnek olay yöntemiyle coğrafi becerilerin öğrencilere kolay bir şekilde kazandırılabilceğini ve bu becerilerin geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Örnek olay çok iyi hazırlanarak sunulduğunda öğrenciler bilgiler kazanmakta ve bu bilgileri organize etmektedir. Daha sonra bu bilgiler yardımıyla problem hakkında analizlerini yapan öğrenci, çözüm önerileri ileri sürerek coğrafi becerilerini geliştirmektedir.

İlgili Araştırmalar

Örnek olay öğretim yöntemiyle ilgili alan yazın incelendiğinde örnek olay yöntemi araştırmalarının hem ülkemizde hem de yurt dışında özellikle fizik, kimya, biyoloji gibi fen bilimlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar, örnek olay öğretim yönteminin başta öğrencilerin akademik başarıları olmak üzere kavramsal öğrenmeleri, üst düzey düşünme becerileri, tutum ve motivasyonları, kavram yanılgılarının giderilmesi, değer öğretimi ve sosyal konularının öğretiminde genel olarak pozitif sonuçların ortaya çıkmasına olanak tanıdığını göstermektedir. Türkiye'de örnek olay öğretim yöntemiyle ilgili çalışmalara bakıldığında coğrafya alanındaki çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Örnek olay öğretim yöntemiyle ilgili yapılan araştırmalar, incelenen değişkenler ve ulaşılan sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *İlgili Literatürde örnek olay öğretim yöntemi ile İlgili Yapılan Çalışmalar*

Yazar(lar) Yayın Yılı	Değişken(ler)	Sonuç(lar)
Tillman (1992)	Akademik Başarı Problem Çözme Becerisi Analiz Yapabilme Becerisi Tutum	Araştırma sonucunda örnek olay yöntemine göre ders işlenen deney grubunda akademik başarının arttığı, problem çözme ve analiz yapabilme becerisinin geliştiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin derse karşı tutumlarında da deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür.
Li (1996)	Okuduğunu anlama	Araştırma sonucunda ulaşılan verilere göre ilköğretim 5. sınıf öğrencileri örnek olay yöntemini kullanmayı öğrenmişler ve okuduğunu anlamada örnek olay yöntemi daha ekili olmuştur.
Pehlivan (1997)	Akademik Başarı Kavram Öğrenme İlke Öğrenme	Bu çalışma sonucunda elde edilen veriler, oyun yoluyla öğretimin geleneksel yöntemler ile örnek olay yönteminden öğrencilerin akademik başarısına daha fazla etki ettiğini ve kavram ile ilke öğrenmede daha olumlu sonuçlar alındığını göstermiştir.
Cornely (1998)	Akademik Başarı Aktif Katılım Tutum	Çalışma sonucunda öğrencilerin başarılarında artış olduğu, öğrencilerin derse etkin katılım sağladığı sonucuna varılmıştır. Bunun dışında öğrenciler örnek olay yöntemine karşı olumlu tavır sergilemiştir.
Wilcox (1999)	Tutum	Anatomi ve Fizyoloji sınıflarından toplam 285 öğrenciye uygulanan örnek olay yöntemi sonucunda öğrenci görüşleri alınmıştır. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğu örnek olay yöntemini faydalı bulmuş ve gelecekte kesinlikle kullanılması gerektiğini vurgulamıştır.
Çakır (2002)	Akademik Başarı Üst Düzey Düşünme Becerisi Tutum	Araştırma sonuçları, örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin dersteki performansları ve akademik başarılarına önemli katkılar sunduğu yönündedir. Ayrıca uygulamanın öğrencilerin biyoloji dersine karşı üst düzey düşünme ve tutumlarında önemli bir katkısı bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 2. (Devamı)

Maetozo (2003)	Öğrencilerin Algıları	Üniversite öğrencilerinin sağlık derslerinde kullanılan örnek olay yöntemi sonucunda, öğrencilerin yönetime yönelik algılarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
Adalı (2005)	Akademik Başarı Tutum	Araştırma sonucunda, örnek olay yönteminin öğrencilerin başarısını artırdığı ve fen bilgisi dersine karşı tutumlarına da katkı yaptığı görülmüştür.
Pehlivanlar (2005)	Akademik Başarı Bilişüstü Beceri Kalıcılık	Çalışma sonuçlarına göre seçilen ünitenin örnek olay yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Yine seçilen ünitenin örnek olay yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin hatırlamasına ve bilişüstü becerilerinin gelişimine katkı sağladığı saptanmıştır.
Şimşek (2005)	Akademik Başarı Kalıcılık	Uygulama sonucunda örnek olay öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarı seviyelerine ve kalıcılık düzeylerine katkı sağladığı görülmüştür.
Lincoln (2006).	Akademik Başarı Tutum	Uygulama sonucunda öğrencilerin örnek olay çalışmasından oldukça memnun kaldıkları görülmüştür. Bunun dışında öğrencilerin ders notlarının yükseldiği ve süreç boyunca çalışmaya katılımın üst düzey olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonrası yapılan yarı yapılandırılmış mülakat sonucunda öğrencilerin görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır.
Gallucci (2007)	Kavramsal Değişim Tutum	Araştırma sonucunda öğrencilerin genler, biyolojik çeşitlilik ve evrim konularını anlamasındaki kavramsal değişim ve bilimle ilgili öğrenmeleri hakkındaki tutumlarında örnek olay öğretim yönteminin olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. (Devamı)

Scott (2007)	Öğrenme Becerileri Eleştirel Düşünme Tutum	Örnek olay yöntemi sürecinden sonra öğrencilere uygulanan ölçeğin sonuçlarına göre öğrencilerin yöntemi daha ilgi çekici buldukları ve ezberden ziyade düşünerek öğrenmenin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca örnek olay yönteminin öğrencilerin dersin etkililiğine yönelik değerlendirmeler yaparak eleştirel düşünme becerilerine yardımcı olduğu görülmüştür.
Uğur (2007)	Akademik Başarı Empatik Düşünme Becerisi Problem Çözme Becerisi Tutum	Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik başarısı, empatik düşünme becerisi, problem çözme becerisi ve derse karşı tutumlarında olumlu yönde değişiklikler olduğu görülmüştür
Çamur (2008)	Akademik Başarı Tutum	Analiz sonuçlarına göre örnek olay yöntemi geleneksel öğretime göre öğrenci başarısı üzerinde daha etkilidir. Örnek olay yöntemi üzerine öğrenci görüşleri de bu durumu desteklemektedir.
Saral (2008)	Akademik Başarı Güdülenme	Uygulama sonucunda, örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını ve derse karşı güdülenmelerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.
Bars (2009)	Akademik Başarı Tutum	Araştırma sonucunda, örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin, öğrenci başarısına etkisinin olumlu yönde olduğu ve biyoloji dersine yönelik öğrenci tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür.
Çam (2009)	Kavramsal Anlama Tutum	Araştırma sonuçları, örnek olaya dayalı öğretimin çözünürlük dengesinin öğrenilmesinde daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca epistemolojik inançları ve kimya dersine karşı tutumlarına bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
Armağan-Sancar (2010)	Akademik Başarı Tutum	Yapılan analizler sonucunda deney grubunun akademik başarısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat deney ve kontrol grubunun derse karşı tutumlarında anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür.

Tablo 2. (Devamı)

Aydemir (2010)	Çevre Bilinci Çevreye Yönelik Tutum	Araştırma sonucunda öğrencilere çevre bilinci kazandırmada ve öğrencilerin çevreye yönelim tutumlarının olumlu yönde değişmesinde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.
İbrahimoglu (2010)	Eleştirel Düşünme Becerisi Akademik Başarı Tutum	Çalışmada, ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ders başarılarının artmasında, eleştirel düşünme becerinin gelişmesinde ve derse karşı olumlu tutum kazanmada örnek olay öğretim yönteminin oldukça etkili olduğu görülmüştür.
Nuhoğlu (2010)	Akademik Başarı Tutum	Araştırma sonucunda örnek olaya dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarının artmasında ve coğrafya dersine karşı tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Yalçınkaya (2010)	Kavram Yanılgılarının Giderilmesi Tutum Motivasyon	Sonuç olarak örnek olay öğretim yöntemi öğrencilerin gazlarla ilgili kavram yanılgılarının giderilmesinde etkili olmuştur. Ayrıca öğrencilerin derse karşı tutum ve motivasyonlarında da deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.
Yılmaz (2011)	Akademik Başarı Kavram Öğrenme Eleştirel Düşünme Becerisi Tutum	Örnek olay öğretim yöntemi, anlatım bozukluklarının öğretiminde öğrencilerin başarılarını artırmıştır. Ayrıca öğrencilerin kavram öğrenme, eleştirel düşünme becerisi ve derse karşı tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.
Avcı-Bölek (2012)	Akademik Başarı	Çalışma sonucunda öğrencilerin akademik başarılarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bunun dışında öğrencilerle yapılan görüşmelerde, örnek olay yönteminin günlük yaşamla ilişkilendirmeyi desteklediği ve öğrenciyi çalışmaya teşvik ettiği görülmüştür.

Tablo 2. (Devamı)

Bagdasarov, Harkrider, Johnson MacDougall, Devenport, Connelly, Mumford & Peacock (2012)	Karar Verme Becerisi Bilgi Edinme Anlamlandırma Becerisi	Araştırma sonuçları, örnek olay tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin bilgi edinme, bilgiyi anlamlandırma ve karar verme becerilerine katkı yaptığı yönündedir.
Ruey, Shieh, Lyu & Cheng (2012)	Akademik Başarı Tutum	Çalışmanın sonuçlarına göre uygulayıcı ve çalışmaya gönüllü katılanların tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmuştur. Uygulama sonrası yapılan anketten çıkan sonuç ise yüksek düzeyde öğrenmeler gerçekleştiğini göstermektedir. Ayrıca çalışma sonunda örnek olay öğretim yönteminin yükseköğretim kurumlarında yaygın bir şekilde kullanılması gerektiği önerilmiştir.
Saltan (2012)	Problem Çözme Becerisi Motivasyon Özgüven Çalışma Alışkanlıkları	Çalışmada örnek olaya dayalı video destekli çevrimiçi öğrenme yaklaşımı uygulanmış ve bunun sonucunda öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersindeki eksikliklerinin giderildiği gözlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının problem çözme yeteneklerine, motivasyonlarına ve özgüvenlerine katkıda bulunulmuştur. Yine öğretmen adaylarının mesleğe alışmasında etkili olduğu görülmüştür. Ancak, öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıklarını etkilemediği belirlenmiştir.
Akgün (2013)	Akademik Başarı Kalıcılık	Çalışma sonuçlarına göre örnek olay öğretim yöntemiyle işlenen derslerde öğrencilerin başarı düzeyleri yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenen derslerden daha yüksek olmuştur. Kalıcılık testi sonuçlarında da yine deney grubunun lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.
Boztaş (2013)	Akademik Başarı	Araştırmada örnek olay öğretim yönteminin hak ve özgürlükler konusunda yürürlükte bulunan öğrenme öğretme süreci programından daha etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 2. (Devamı)

Güccük (2013)	Akademik Başarı Kalıcılık	Araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık oranları arasında deney grubunda bulunan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
Ünal-Sümen (2013)	Akademik Başarı Kavram Değişimi	Araştırma sonucunda, yapılan başarı ve kavram testlerine göre deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca kavram yanlışlarının giderilmesinde örnek olayların kullanılabileceği görülmüştür.
Demircioğlu (2014)	Kavramsal Başarı Kavramsal Anlama Kalıcılık Özyeterlilik İnançları	Kavramsal anlama seviyelerinde en fazla değişim örnek olay yönteminin kullanıldığı grupta görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin kavramsal başarı, kavramsal başarının kalıcılığı ve fizik dersine yönelik özyeterlilik inançlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.
Dündar & Akyol (2014)	Okuma ve Anlama Problemi	Ön test sonuçları itibariyle öğretim seviyesi endişe verici bir durumda olan denek, uygulama sonunda yapılan son test sonucunda öğretim seviyesine erişmiştir
Ersoy (2014)	Kanıt Anlama ve Kullanma Argümantasyon Becerisi Kavramsal Anlam	Araştırmada bilimsel kanıtları anlama ve kullanma ile argümantasyon becerisinde deney grubu lehine anlamlı bir değişiklik olmuştur. Kavram yanlışlarının düzeltilmesinde ise deney grubundaki gelişme daha fazla olmuştur. Ancak kontrol grubuyla deney grubu arasında bu konuda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
Seçkin-Kapucu & Yılmaz (2014)	Endişe	Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin endişe ölçeğine verdikleri cevaplara göre sadece laboratuvar araçlarının ve kimyasal maddeleri kullanma alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Ulaşılan bu bulgu örnek olay yöntemi ve geleneksel yöntemin etkilerinin farklı olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. (Devamı)

Tarkin (2014)	Kavram Anlama Tutum Özyeterlilik İnancı Motivasyon	Araştırma sonuçlarına göre, örnek olay öğretim yöntemi geleneksel yöntemle oranla öğrencilerin elektrokimya konusunu anlamalarını, tutumlarını, motivasyon ve öz yeterlilik inançlarını artırmada etkili bir yöntemdir.
Yetim (2015)	Değer Öğretimi	Araştırma sonucunda yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde örnek olay öğretim yönteminin drama yöntemine göre daha olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür.
Yıldıran-Sönmez (2015)	Kavramsal Anlama Motivasyon	Araştırma sonuçları, örnek olay öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre asit ve baz konusunun öğretilmesi, kavram yanlışlarının giderilmesi ve öğrenci motivasyonlarında daha etkili olduğunu göstermektedir.
Barın (2016)	Problem Çözme Becerisi Tutum	Sonuçlara göre öğrencilerin problem çözme becerilerinden yalnızca problem durumunu belirleme deney grubu lehine anlamlı çıkmıştır. Bunun yanında hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencileri örnek olay yöntemine ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir.
Ünal (2016)	Akademik Başarı Tutum	Başlangıçta deney ve kontrol grubu için benzer olan akademik başarı ve tutumun, örnek olay öğretim yöntemi uygulaması sonrası deney grubunda önemli derecede arttığı gözlemlenmiştir.
Ütkür (2016)	Yöntemin Niteliği Tutum	Araştırmaya göre öğretmenlerin örnek olay yöntemini derslerinde kullanma niteliklerinde olumlu değişiklikler olmuştur. Ayrıca örnek olay yöntemine göre işlenen derslere karşı tutumların pozitif yönde arttığı görülmüştür.
Demir (2017)	Tutum	Çalışma bulgularına göre, öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine göre tutumları pozitif yöndedir. Fakat öğrenciler örnek olay yönteminde bazı aksaklıklar olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 2. (Devamı)

Çolak (2017)	Akademik Başarı Problem Çözme Becerisi Tutum	Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin ön test-son test akademik başarı puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Yine öğrencilerin örnek olay yöntemine karşı tutumları olumlu olmuştur. Bu iki durum örnek olay yönteminin problem çözme becerisi üzerinde etkili olabileceğine işaret etmektedir.
Fırat-Durdukoca (2017)	Üstbilişsel Farkındalık Tutum	Araştırma sonucunda, örnek olay öğretim yönteminin öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarını ve derse karşı tutum ve görüşlerini olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür.
Sarı (2017)	Akademik Başarı Bilimsel Süreç Becerisi	Araştırmada örnek olay öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel süreç becerilerine deney grubu lehine anlamlı katkılar sunduğu belirlenmiştir.
Taneri (2017)	Tüketim Bilinci	Araştırma sonuçlarına göre, senaryo tabanlı örnek olay yöntemi kullanılarak tamamlanan öğretim sürecinde, deney grubunda bulunan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla tüketim bilinci kazandığı görülmüştür.
Karaosmanoğlu (2018)	Çevre okuryazarlık	Araştırma sonuçları, örnek olay yönteminin öğrencilerin çevre okuryazarlık bilgilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin çevreye olan davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir.
İbrahimağaoğlu-Balcı (2019)	Okuduğunu anlama Tutum	Araştırma sonucunda, örnek olay yönteminin okuduğunu anlama-çözümleme sürecine ve derse karşı tutumu üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Genel olarak örnek olay öğretim yöntemi ile ilgili çalışmalara bakıldığında, çalışmaların özellikle akademik başarı, kavramsal anlam, problem çözme becerisi, tutum, üst düzey düşünme becerisi, kalıcılık gibi konulara ilişkin etkisini ortaya koymak amacıyla yapıldığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmaların sonuçları ise büyük oranda örnek olay öğretim yönteminin akademik başarıya, kavramsal anlama, problem çözme becerisine, tutum, kalıcılık ve üst düzey düşünme becerisine olumlu katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Değişkenlerini akademik başarı, problem çözme becerisi ve kalıcılık oluşturan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında örnek olay öğretim yönteminin öğrenci başarısını artırmada oldukça etkili ve verimli bir öğretim yöntemi olduğu karşımıza çıkmaktadır. Birçok araştırmayla etkililiği ortaya konulmuş olan bu öğretim yönteminin sosyal bilimlerde özellikle konusunu yaşamın içinden alan coğrafya derslerinde kullanılmaması büyük bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Özellikle fen alanlarında yoğun olarak çalışılan örnek olay öğretim yönteminin, sosyal bilimlerde nispeten daha az çalışıldığı görülmektedir. Coğrafya eğitimi özelinde ise örnek olay öğretim yöntemi çalışmalarının yeteri kadar kullanılmaması dikkat çekmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenirliği, araştırma süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenirliği, araştırmacının rolü ve araştırmanın etiği konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012), karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018)'e göre olayların basit ve tek boyutunun olmayıp, bunları anlamak için çoklu yöntemlere başvurulması gerekmektedir. Karma araştırma yöntemi, soruna ilişkin nitel ya da nicel yönden ulaşılabileceğinden daha fazla veri ve bakış açısına ulaşma olanağı verir (Creswell, 2017). Karma araştırma yöntemlerinin birden fazla çeşidi bulunmaktadır. Bu çalışmada Creswell ve Plano-Clark (2007), tarafından zenginleştirilmiş (triangulation), açıklayıcı (explanatory), keşfedici (exploratory) ve gömülü (embedded) şeklinde yapılan sınıflandırma dikkate alınmıştır. Zenginleştirilmiş desende araştırmacılar paralel olarak topladıkları nicel ve nitel verilerin birbirlerini destekleme durumlarına bakarlar. Açıklayıcı desende araştırmacılar ilk olarak nicel olan verilere ulaşarak analizini yaparlar ve daha sonra bu verileri tamamlamak için nitel verilere baş vururken, keşfedici desende öncelikle nitel veriler toplanıp analiz edilir ve ardından ulaşılan bulgular nicel verilerin toplanmasına yön vermek için kullanılır. Gömülü desende ise nicel ve nitel veriler birlikte veya sırayla toplanır ve elde edilen veriler birinin diğerini desteklemesinde kullanılır. Destekleyici olan veri nitel veya nicel olabilir. Genel olarak gömülü desen, ön planda nicel verilerin bulunduğu bir çalışmaya nitel verilerin veya ön planda nitel verilerin bulunduğu bir çalışmaya nicel verilerin destekleyici olarak katılmasına olanak verir. Bu araştırmanın da ağırlık merkezini nicel veriler oluşturduğu için araştırma gömülü desene göre planlanmış ve nicel verileri desteklemek amacıyla da nitel veriler kullanılmıştır.

Karma araştırma yöntemlerinden biri olan gömülü desene göre planlanmış bu araştırmanın nicel boyutunu, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen

oluşturmaktadır. Bu desende tarafsız bir atama yapılmaz ve hazır olan gruplar belirli değişkenlerden yola çıkarak eşleştirilmeye çalışılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2017). Yarı deneysel deseni tam deneysel desenden ayıran fark yarı deneysel desende tarafsız atamanın yapılmamasıdır (Creswell, 2012). Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarını belirlerken araştırmanın yapıldığı okulda hazır bulunan gruplar kullanılmıştır. Bunun için rastgele bir atama yapılmadan gruplar, hazır bulunan gruplardan rastgele seçilerek oluşturulmuştur. Akademik başarıları bakımından grupların ön test puanlarının eşit olmasına dikkat edilerek, deney ve kontrol grupları seçilmiştir. Bundan dolayı araştırmanın nicel boyutu, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desenden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunu gösteren simgesel görünüm Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. *Ön Test- Son Test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen*

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
DG	O ₁	X	O ₄
KG1	O ₂		O ₅
KG2	O ₃		O ₆

Araştırmanın nitel boyutu ise, nicel verileri nitel verilerle desteklemek amacıyla deney grubunda bulunan öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden oluşmaktadır. Ayrıca nitel boyutta veri çeşitliliğini artırmak için her hafta yapılan ders ve uygulamalar ile ilgili deney grubu öğrencilerinin tuttuğu günlüklere de yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bayburt ilinde bulunan bir lisenin üç farklı şubesinde öğrenim gören toplam 101 10. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Sınıflardan bir tanesi, örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı DG (n= 34), diğer iki sınıf ise örnek olay öğretim yönteminin uygulanmadığı KG1 (n=35) ve KG2 (n=32) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. *Çalışma Grubuna Ait Bilgiler*

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
DG	1	33	34
KG1	6	29	35
KG2	0	32	32

Araştırmanın nitel boyutu için deney grubundan seçilen 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmenin yapılacağı öğrencilerin belirlenmesi için amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2017), maksimum çeşitlilik örneklemeyi, araştırılan soruna ilişkin olarak kendinde barındırdığı benzer farklı durumları tespit edilerek araştırmanın bu durumlara yönelik yapılması olarak tanımlamaktadır. Ayrıca bu yöntemde dikkat edilmesi gereken husus, örneklemede kullanılacak farklı durumların, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenmesidir. Görüşme yapılması planlanan öğrencilerin seçilmesinde, öğrencilerin ön testten aldıkları puanlara göre başarı durumları (düşük, orta, yüksek) ve bir önceki yıla ait coğrafya dersindeki notları göz önünde bulundurularak maksimum çeşitlilik sağlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının denklik durumu.

Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarını karşılaştırabilmek için Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) uygulanmıştır. Yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonucuna göre, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır $F(2,98) = .496, p = .611, (p > .05)$. Çalışma grubu, aynı okulun farklı üç sınıfında öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden olduğundan dolayı ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı için deney ve kontrol gruplarının akademik başarı açısından benzer koşullara sahip olduğu varsayılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, araştırmanın problemine, alt problemlerine, değişkenlerin özelliklerine göre farklı ölçme araçlarıyla toplanabilir (Sönmez & Alacapınar, 2017). Ulaşılan verilerin geçerliği ve sonuçların doğruluğu hassas bir konu olduğu için çalışmalarda verilerin teyit edilmesi ve geçerliklerinin çok boyutlu şekilde orta koyulması açısından farklı veri toplama araçlarının birlikte kullanılması araştırmaya olumlu etkilerde bulunur (Yıldırım & Şimşek, 2018). Farklı veri toplama araçlarının araştırmaya sağladığı olumlu katkılardan yola çıkarak bu araştırmada farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu için örnek olay öğretim yönteminin 10. Sınıf öğrencilerinin coğrafya dersi çevre ve toplum ünitesindeki akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla *Doğal Afetler Başarı Testi* kullanılmıştır. Ayrıca uygulama bitiminden 4 hafta sonra aynı başarı testi, örnek olay öğretim yönteminin öğrenmede kalıcılık üzerindeki etkisini belirlemek için *Kalıcılık Testi* olarak uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, örnek olay öğretim yönteminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*

kullanılmıştır. Son olarak verileri desteklemek ve çeşitlilik sağlamak amacıyla uygulama sürecine ilişkin öğrenci günlüklerine yer verilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Doğal afetler başarı testi (DABT).

Araştırmada, örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Doğal Afetler Başarı Testi” (DABT) kullanılmıştır. Akademik başarı testi hazırlanırken öncelik olarak 10. sınıf Coğrafya Dersi Öğretim Programına bakılarak “Çevre ve Toplum” ünitesindeki kazanımlar belirlenmiştir. Daha sonra bu ünitenin bütün konuları ve kazanımlarını ortaya koyan belirtke tablosu hazırlanmıştır. Bloom taksonomisinde bulunan bilişsel alanın öğrenme basamakları göz önünde bulundurulmuştur. Akademik başarı testindeki soruların kazanımlara göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. *Akademik Başarı Testindeki Soruların Çevre ve Toplum Ünitesindeki Kazanımlara Göre Dağılımı*

Ünite Kazanımları	Sorular
1. Afetlerin oluşum nedenlerini ve özelliklerini açıklar.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
2. Afetlerin dağılımları ile etkilerini ilişkilendirir.	10, 11, 12, 13
3. Türkiye’deki afetlerin dağılımları ile etkilerini ilişkilendirir.	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
4. Afetlerden korunma yöntemlerini açıklar.	22, 23, 24, 25

Başarı testinde yer alan sorular hazırlanırken Bloom taksonomisindeki bilişsel alanın öğrenme basamakları göz önünde bulundurulmuştur. Başarı testinde kazanımlara göre hazırlanmış olan soruların Bloom taksonomisine göre dağılımı Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6. Akademik Başarı Testindeki Soruların Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı

Bloom Taksonomisi	Afetlerin Özellikleri	Afetlerin Dağılışı	Türkiye’deki Afetler	Afetlerden Korunma
Bilgi	1, 2,	12, 13,	17, 19, 20	
Kavrama	3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 21	11, 18		22, 23, 24, 25
Uygulama			14, 15	
Analiz	7		16	
Sentez				
Değerlendirme				
Toplam	11	4	6	4

Akademik başarı testindeki soruları hazırlarken 10. sınıf coğrafya ders kitaplarından, yayınevleri tarafından hazırlanmış soru bankalarından ve çevrimiçi olan eğitim sitelerinin hazırladıkları sorulardan faydalanılmıştır. Akademik başarı testini hazırlama sürecinde ilk olarak 46 sorudan oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra hazırlanan bu sorular, iki Coğrafya eğitimi ve ölçme değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesine ve farklı liselerde görev yapan üç coğrafya öğretmenine verilerek uzman görüşü alınmıştır. Alınan uzman görüşlerine göre test maddelerinde yapılması gereken düzeltmeler yapılmış ve test 28 maddeye kadar düşürülerek akademik başarı testinin taslağı oluşturulmuştur. Pilot uygulama için hazır hale getirilen akademik başarı testi, 2018 – 2019 eğitim – öğretim yılında bir önceki yıl bu ünitenin anlatıldığı üç farklı okulda öğrenim gören toplam 78 öğrenciden oluşan 11. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Pilot uygulamanın ardından elde edilen veriler TestAn Test ve Madde Analizi Programı’nda analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmış ve maddelerin analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda her maddenin güçlük ve ayırt edicilik değerleri hesaplanmıştır. Akademik başarı testinin madde analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Varyansı	Madde Standart Sapması
1.	.64	.52	.23	.47
2.	.81	.38	.15	.39
3.	.40	.52	.24	.49
4.	.81	.30	.15	.39
5.	.69	.61	.21	.46
6.	.45	.61	.23	.47
7.	.78	.42	.16	.41
8.	.47	.57	.24	.49
9.	.71	.57	.20	.45
10.	.69	.42	.21	.46
11.	.59	.71	.24	.46
12.	.57	.66	.24	.49
13.	.41	.30	.23	.47
14.	.31	.42	.21	.46
15.	.48	.30	.23	.48
16.	.17	-.14	.24	.49
17.	.40	.42	.23	.47
18.	.64	.42	.23	.47
19.	.59	.42	.24	.49
20.	.59	.52	.24	.49
21.	.40	.57	.23	.48
22.	.57	.31	.24	.49
23.	.73	.42	.19	.44
24.	.44	.47	.23	.48
25.	.76	.19	.18	.42
26.	.40	.33	.24	.49
27.	.42	.42	.21	.46
28.	.78	.42	.16	.41

Tablo 7 incelendiğinde maddelerin madde güçlük (pj) değerlerinin 0 ile +1 arasında; madde ayırt edicilik (rjx) değerlerinin ise -1 ile +1 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlük indeksi maddelerin doğru yanıtlanma miktarlarını ortaya koyar ve bulunan değer 0'a

yaklaştıkça maddenin zor olduğu, 1'e yaklaştıkça da maddenin kolay olduğu ifade edilebilir. Genellikle maddelerin ortalama güçlüğü .50 dolaylarında olması beklenir. Çünkü .50 güçlüğü sahip maddeler orta güçlükte olduğu kabul edilir ve orta güçlükteki maddelerin de güvenilirlik düzeyleri daha yüksek olmaktadır (Bayrakçeken, 2015). Maddenin .40 ile .60 arası değer alması ideal güçlüğü, .61 ile .84 arası değer alması ise ihtyaca göre bazı düzeltmelerin yapılabileceğini göstermektedir (Başol, 2016).

Madde güçlük indeksinin dışında dikkat edilmesi gereken ölçütlerden bir diğeri de madde ayırt edicilik indeksidir. Madde ayırt edicilik indeksi, maddenin ölçmesini beklediğimiz özelliğe sahip olup olmama durumudur. Yani ayırt edici bir testte, ölçülmek istenen özelliğe sahip kişilerin testteki maddeleri doğru cevaplarken, sahip olamayan kişilerin ise yanlış cevaplama beklenir. Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile +1 arası arasında değer almaktadır. Bu değer +1'e yaklaşması maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçtüğünü; 0'a yaklaşması maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçmediğini; -1'e yaklaşması ise maddenin ölçülmek istenen özelliğin dışında farklı bir özelliği ölçtüğünü göstermektedir (Atılgan, 2017). Maddenin .30-.39 arası değere sahip olması iyi ayırt edici olarak ifade edilirken, .40 ve üzeri değere sahip olması çok iyi ayırt edici olarak ifade edilebilir (Başol, 2016).

Yapılan madde analizi sonucunda, akademik başarı testinde .30 ve üzeri madde ayırt edicilik indeksine sahip olan maddeler ile .40 ve .69 arası madde güçlük indeksine sahip olan maddeler akademik başarı testine dahil edilmiştir. .19 ve altında madde ayırt edicilik değeri alan maddeler (16, 25) ile .40'ın altında madde güçlük indeksi değeri alan maddeler (14, 16) akademik başarı testinden çıkarılmıştır. Bu üç madde akademik başarı testinden çıkarıldıktan sonra 25 soruluk akademik başarı testinin ortalama güçlüğü .55 olarak hesaplanmıştır.

Testin madde analizleri ve ortalama güçlük değeri hesaplandıktan sonra, testteki maddelerin birbirleriyle ne derece tutarlı oldukları ve ölçme sonuçlarının ne kadar güvenilir olduğunu ortaya koymak amacıyla Kuder–Richardson–20 (KR-20) güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. 1 ile 0 arasında değer alan ve testin iç tutarlılığını gösteren KR-20 değeri, 1'e yaklaşması durumunda testte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu, 0'a yaklaşması durumunda ise testte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olmadığını ortaya koymaktadır (Kan, 2017; Atılgan, 2017; Baştürk, 2014). Bir testin güvenilir sayılabilmesi için KR-20 değerinin en düşük .70 değerini sağlaması gerekmektedir (Akbulut, 2010; Bayram, 2017). Bu bağlamda hazırlanan 25 soruluk akademik başarı testinin KR-20 değeri .75 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılmış olan Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) (EK 1)'de verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu.

Görüşme, kişilerin neleri ve niçin düşündüklerini, tutum ve duygularının neler olduğunu ve davranışlarını şekillendiren etmenleri ortaya koymaya yardım eden (Ekiz, 2015), nitel araştırmalarda en fazla yer verilen veri toplama aracıdır. Görüşmenin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için tüm özelliklerini, pozitif ve negatif yönlerini iyi analiz etmek gerekir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Alanyazına bakıldığında görüşmenin yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç farklı çeşidi görülmektedir. Yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacının önceden hazırladığı sorular üzerinden yürüttüğü ve araştırmacının aktif cevaplayanın pasif olduğu bir süreç hakimken, yapılandırılmamış görüşme tekniği karşılıklı bir sohbet havası içerisinde konuşarak duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi şeklindedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde ise araştırmacının önceden hazırlamış olduğu sorular üzerinde araştırmacı ve cevaplayan birlikte kısmen düzeltme ve düzenleme yapabilirler (Sönmez & Alacapınar, 2017).

Bu araştırmada, nicel verilerin desteklenmesi ve uygulanan örnek olay öğretim yönteminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlk önce literatürden faydalananarak araştırma amacına göre sorular hazırlanmış ve görüşme formunun taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan alınan geri dönütler paralelinde yapılması gereken düzeltmeler yapılarak toplam 7 sorudan oluşan görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Yapılan görüşmeler, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanarak deney grubundan seçilen 10 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilere kimlik bilgilerinin gizleneceği ve isimlerinin kodlanarak kullanılacağı konusunda bilgi verilmiştir. Yapılan görüşmeler öğrencilerin izni dahilinde ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Araştırmada kullanılmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 2)'de verilmiştir.

Öğrenci günlükleri.

Günlükler, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca karşılaştıkları sorunları, düşüncelerini ve edindiği bilgileri kendi cümleleriyle ifade ettikleri materyallerdir (Aksar, 2018). Öğrenciler bu şekilde öğretmenlerine ders süreci hakkında dönüt vererek sürece katılmış olurlar. Ders günlükleri, derste yapılan etkinliklerin öğrenciye olan faydasını ortaya koyarak öğrencilerin kendi gözlemlerini ifade etmesini sağlar (Unrau, 2008). Daha sonra bu günlükleri inceleyen öğretmen, öğrencilerin karşılaştığı sorunları veya derste eksik kaldığı yönleri belirleyerek süreci yeniden düzenleme imkânı bulmuş olur.

Bu araştırmada da nitel veri çeşitliliğini sağlamak, örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin duygu, düşünce ve görüşlerini öğrenmek amacıyla her hafta deney grubunda yapılan uygulama sonrasında öğrencilerden günlük tutmaları istenmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilere günlük tutabilecekleri not defterleri verilmiş ve öğrenciler ders süreciyle ilgili duygu, düşünce ve önerilerini uygulama boyunca günlük defterlerine not etmişlerdir. Uygulama bitiminde öğrencilerden toplanan günlükler incelenerek gerekli analizler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği

Geçerlik çalışmaları için akademik başarı testi, görüşme formu ve örnek olay metinleri hazırlanmadan önce ilgili literatür incelenmiştir. Daha sonra akademik başarı testi, görüşme formu ve örnek olay metinleri, alanında uzman araştırmacılara incelenmek üzere verilmiş ve gerekli düzeltmeler alınmıştır. Yapılan bu işlemlerin ardından akademik başarı testi, görüşme formu ve örnek olay metinlerinin pilot uygulaması yapılarak elde edilen verilerin açıklayıcı olup olmadıkları incelenmiş ve düzeltilmesi gereken kısımlar düzeltilmiştir. Ayrıca akademik başarı testinin kapsam geçerliliği, belirtke tablosu hazırlanarak sağlanmıştır.

Güvenirlik çalışmaları için ilgili literatür incelenmiş ve araştırma problemlerinin paralelinde akademik başarı testi, görüşme formu ve örnek olay metinleri hazırlanmıştır. Ayrıca akademik başarı testinin pilot uygulaması yapılarak testin KR-20 iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır.

Örnek Olay Metinlerinin Hazırlanması ve Uygulama Süreci

Örnek olay öğretim yöntemiyle ilgili öncelikle kapsamlı literatür taraması yapılarak örnek olay yönteminin ne olduğu ve nasıl uygulandığıyla ilgili gerekli bilgiler sağlanmıştır. Daha sonra uygulamanın yapılacağı çalışma grubu ve hangi ünite üzerinde uygulama yapılacağını belirlemek için Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP) incelenmiş ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanabilecekleri üniteler seçilmiştir. Seçilen üniteler alanının uzmanlarına incelenmek üzere sunulmuştur. Yapılan incelemeler sonucunda çalışma grubunun 10. sınıf öğrencileri, ünitenin ise Çevre ve Toplum ünitesi olmasına karar verilmiştir.

Uygulamanın yapılacağı çalışma grubu ve ünite belirlendikten sonra araştırmanın temelini oluşturan örnek olay metinlerinin hazırlanmasına geçilmiştir. Örnek olay metinleri, ünite kazanımları ve öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından ve bir tanesi pilot uygulamada kullanılmak üzere toplam 7 örnek olaydan oluşmaktadır.

Ayrıca örnek olayların sade ve anlaşılır olmasına, dersin konusuyla bütünlük oluşturmaya, birden fazla çözüm yolu içermesine ve güncel olayları içermesine dikkat edilmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan örnek olay metinleri alan uzmanları tarafından incelenmiş ve alınan dönütlere göre düzenlenmiştir.

Örnek olay öğretim yönteminin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için dersin konu ve kazanımları doğrultusunda örnek olay metinlerinden yola çıkarak öğrencileri düşünmeye sevk edecek, özgün fikirlerini sunabilecekleri ve etkili tartışmalar yapabilecekleri kilit sorular oluşturulmuştur. Daha sonra hazırlanan örnek olay metinleri ve sorular, çalışma yaprağı şeklinde düzenlenerek son şekli verilmiştir. Hazırlanan örnek olay temelli çalışma yaprağı aşağıda verilmiştir.

KUMSAL MELEĞİ

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Bir gün coğrafya öğretmeni Can Bey dersinde coğrafyanın öneminden bahsetmektedir. Özellikle doğal afetler konusu üzerinde durarak bu konuda öğrenecekleri bilgilerin karşılına çıkabileceğinden hatta insanların hayatlarını dahi kurtarabileceklerinden söz etmiştir. Can öğretmen, öğrencilerinin öğrendikleriyle hayat kurtarabileceklerine pek anlam veremediğini fark eder. Bunu öğrencilerine göstermek için iki gazete haberi kullanır.

-İlk habere göre 2004 yılında Endonezya'nın Sumatra Adası açıklarında meydana gelen bir depremin neden olduğu tsunami de 2 milyona yakın kişi evsiz kalmış ve yaklaşık 230.000 kişi yaşamını yitirmiştir.

-İkinci haberde ise Tayland'da bulunan bir kasabada meydana gelen tsunami de ölen olmamıştır. Bunun mimarı ise 16 yaşındaki "Kumsal Meleği" lakaplı Tilly adında bir İngiliz'dir. Okulda öğrendiği coğrafya bilgisi sayesinde okyanusta meydana gelen birtakım değişimlerin tsunamiye neden olacağını fark edip annesine haber vermesiyle orada bulunan 100 kişinin hayatını kurtarmayı başarmıştır.

Bu iki örneğin ardından şaşkınlıklarını gizleyemeyen Can öğretmenin öğrencileri, tüm dikkatlerini öğretmenlerine vererek coğrafya dersini dinlemişlerdir.

1- Tilly hangi bilgilere sahip olduğu için insanların hayatını kurtarabilmiştir?

2- Kumsal Meleğinde anlatılanlara göre hangi afetlerin dağılışının paralellik gösterdiği söylenebilir?

3- Tsunami ile dağılış alanları benzerlik gösteren afetlerin olduğu bölgelerde nüfusun fazla olmasının nedenleri neler olabilir?

4- Kumsal Meleği' inden yola çıkarak tsunamiye karşı hangi önlemler alınabilir?

5- Can öğretmenin yerinde siz olsaydınız coğrafya bilgisinin yaşam kurtardığına hangi örneği verirdiniz?

Uygulama öncesi yapılan çalışmalar.

Araştırmanın uygulanmasına geçmeden önce araştırmacı tarafından İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden hem pilot hem de asıl uygulama için gerekli olan izinler alınmıştır. İzinler alındıktan sonra, uygulamanın yapılacağı okul idaresi ve coğrafya öğretmeniyle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın içeriğiyle ilgili okul idaresi ve coğrafya öğretmeni bilgilendirilmiştir. Daha sonra uygulamanın yapılacağı öğrenciler süreç hakkında bilgilendirilerek uygulama için öğrenciler ve velilerinden gerekli izinler sağlanmıştır. Bu hazırlıkların ardından pilot uygulama gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulama.

Araştırmanın yürütüleceği deney grubu öğrencilerine örnek olay öğretim yöntemini tanıtmak, araştırmanın amaçlarından bahsetmek ve yönteme yabancı kalmamalarını sağlamak için 1 haftalık pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama da ilgili yöntemin işlenişinden bahsedilmiş ve araştırmacının hazırlamış olduğu “Köy Evi” isimli metin (EK-7) üzerinden örnek olay öğretim yöntemiyle ders yapılmıştır. Öğrencilere dersin sonunda süreci değerlendirmeleri için A4 kâğıdı dağıtılarak günlük yazmaları istenmiştir. Pilot uygulama boyunca yöntemin uygulanışı ile ilgili gözlemler yapılmış ve aksayan, tedbir alınması gereken kısımlar belirlenerek asıl uygulamaya yönelik tedbirler alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin yazmış oldukları pilot uygulama günlükleri de incelenerek zorluk yaşadıkları durumlar tespit edilmiş, ona göre de asıl uygulama için gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Asıl uygulama.

Araştırmanın asıl uygulaması, 2018-2019 eğitim – öğretim yılı bahar yarıyılında Bayburt ili Merkez ilçede bulunan bir lisenin üç farklı sınıfında (DG, KG1, KG2) öğrenim gören toplam 101 öğrenci ile yürütülmüştür. Uygulama deney grubunda 12 ders saati, kontrol gruplarında 6 ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda (DG) dersler örnek olay öğretim yöntemi uygulanarak anlatılırken, kontrol gruplarında (KG1,KG2) ise örnek olay öğretim yöntemi kullanılmadan anlatılmıştır. Uygulama süreci boyunca DG ve KG1’de dersler araştırmacı tarafından, KG2’de dersin öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Uygulama süreci Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. *Uygulama Süreci*

Gruplar	Ön test	Süreç	Son test	Kalıcılık testi
DG	-Başarı testi	-Örnek olay öğretim yöntemi -Öğrenci günlükleri	-Başarı testi Görüşme	-Başarı testi
KG1	-Başarı testi	-Mevcut program	-Başarı testi	-Başarı testi
KG2	-Başarı testi	-Mevcut program	-Başarı testi	-Başarı testi

Uygulamanın yapıldığı deney ve kontrol grubu öğrencilerine, araştırmanın amacı ve seçilen ünitenin kazanımları ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilere Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) ön test olarak uygulanmıştır. Ön testlerin uygulaması tamamlandıktan sonra hazırlanan ders planlarına bağlı kalınarak deney ve kontrol gruplarında Çevre ve Toplum ünitesinin öğretimine geçilmiştir. Bu süreçte deney grubunda bulunan öğrenciler, uygulama boyunca daha önce dağıtılmış olan not defterlerine ders süreci hakkında günlük tutmuşlardır. Deney ve kontrol gruplarında Çevre ve Toplum ünitesinin öğretimi tamamlandıktan sonra Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) son test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi için deney grubunda yer alan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Son olarak örnek olay öğretim yönteminin kalıcılık üzerindeki etkisi tespit etmek için uygulama bitiminden 4 hafta sonra başarı testi deney ve kontrol gruplarına kalıcılık testi olarak uygulanmış ve süreç tamamlanmıştır.

Deney grubunda ders süreci.

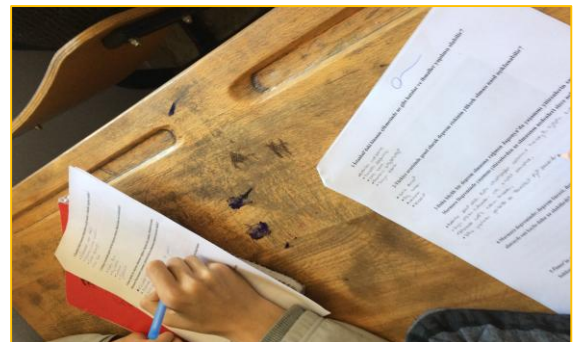
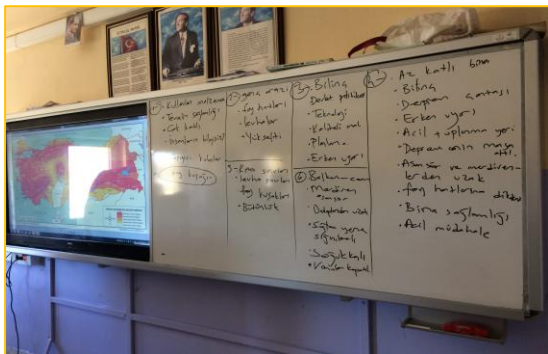
Deney grubunda Çevre ve Toplum ünitesinin öğretimi için örnek olay öğretim yöntemi kullanılmıştır. Yöntemin uygulanışında sınıf düzeni Aydın (2011)'a göre "U" veya hilal biçiminde olmalıdır. Fakat sınıfın fiziki ortamı ve öğrenci sayısının buna uygun olmamasından dolayı sıra düzeni kullanılmıştır. Dersin girişinde ilgili ünitenin anlatılacak olan konusuyla ilgili akıllı tahta üzerinden görseller gösterilerek öğrencilerin dikkatleri derse çekilmiş ve görseller paralelinde öğrencilerin ön bilgilerini sorgulayıcı sorular yöneltilmiştir. Daha sonra çalışma yaprağı şeklinde düzenlenmiş olan örnek olay metinleri öğrencilere dağıtılmıştır. Belli süre içerisinde okumaları ve gönüllü bir öğrenciden örnek olayı özetlemesi istenmiştir. Eğer anlaşılmayan kısımlar varsa araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Örnek olay tam olarak anlaşıldıktan sonra örnek olay paralelinde ilgili konu ve kazanımlara göre hazırlanmış olan soruların cevaplanmasına geçilmiştir. Sırayla öğrencilerden soruları cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğru-yanlış gibi ayırım yapmadan

tahtaya yazılmıştır. Sorular cevaplandırılırken öğrenciler cesaretlendirilmiş ve herkesin söz hakkı almasına dikkat edilmiştir. Gelen cevaplara göre öğrencileri düşünmeye ve tartışmaya yönlendirecek sorularla süreç sürdürülmüştür. Çalışma yaprağındaki soruların tamamı cevaplandırıldıktan sonra, çalışma yaprağındaki her soru için genel özetlemeler yapılmış ve öğrencilerin derste öğrendiklerini değerlendirmek üzere değerlendirme soruları sorulmuştur. Gelen cevaplara göre son defa ders gözden geçirilmiş ve öğrencilerin süreç hakkındaki düşüncelerini almak için günlüklerini yazmaları söylenmiştir. Öğrencilerin günlüklerinde hiçbir şekilde kimliklerinin belirtilmeyeceği ifade edilerek daha rahat olmaları sağlanmıştır.

Deney grubundaki tüm bu ders süreçlerinin verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için hazırlanmış olan ders planlarına bağlı kalınarak örnek olay öğretim yöntemine göre dersler sürdürülmüştür (EK 3). Derslerde örnek olay metinlerinin dışında ilgili ünite kazanım ve konularıyla ilgili görseller, videolar, doğal afetlerin Türkiye ve Dünya'daki dağılışını gösteren haritalar ve ders kitaplarından faydalanılmıştır. Ayrıca görsellerin ve haritaların sunumu için akıllı tahta etkin bir şekilde kullanılmıştır. Deney grubundaki ders sürecinin planlı bir şekilde yürütülebilmesi için ilgili üniteler ve öğretiminde kullanılan etkinlikler haftalık ders planı şeklinde hazırlanmıştır. Hazırlanan haftalık ders planı Tablo 9'da asıl uygulamaya ilişkin bazı görüntüler de Şekil 2'de verilmiştir.

Tablo 9. *Haftalık Ders Planı*

Hafta	Konu	Etkinlik
1. Hafta	Araştırmanın amacı hakkında öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir.	Ön test
2. Hafta	Doğal Afetler	Örnek olay çalışma yaprağı(2 adet) Fikir taraması Beyin fırtınası
3. Hafta	Doğal Afetlerin Dağılışı	Örnek olay çalışma yaprağı(1 adet) Beyin fırtınası Dağılış haritası yorumlama
4. Hafta	Türkiye'de Doğal Afetler	Örnek olay çalışma yaprağı(2 adet) Dağılış haritası yorumlama Beyin Fırtınası
5. Hafta	Afetlerden Korunma	Örnek olay çalışma yaprağı(1 adet) Beyin fırtınası
6. Hafta	Ders süreci bitirilmiş ve genel değerlendirme yapılmıştır.	Son test



Şekil 2. Asıl uygulamaya ilişkin görüntüler.

Kontrol grubunda ders süreci.

Kontrol gruplarında Çevre ve Toplum ünitesinin öğretim süreci mevcut programa göre yürütülmüştür. Dersler KG1’de araştırmacı, KG2’de dersin öğretmeni tarafından anlatılarak öğrencilere sorular sorulmuş ve cevaplar alınmıştır. Konunun tamamı anlatıldıktan sonra öğrencilere anlamadıkları bir yerin olup olmadığı sorularak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bunun ardından konu ile ilgili değerlendirme soruları öğrencilerle çözülmüş ve ders kitaplarındaki etkinlikler yapılmıştır. Öğrencilere bir sonraki hafta işlenecek konuya hazırlıklı gelmeleri söylenmiştir. Çevre ve Toplum ünitesi, kontrol grubunda her hafta bu şekilde anlatılarak tamamlanmıştır.

Uygulama sonrası yapılan çalışmalar.

Uygulama sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Sonra öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine yönelik görüşlerini alabilmek için deney grubunda yer alan on öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler hem ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş hem de not edilmiştir. Daha sonra örnek olay öğretim yönteminin kalıcılık üzerindeki etkisini test edebilmek için uygulamanın bitiminden 4 hafta sonra kalıcılık testi deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Son olarak uygulama sürecinde günlük tutan deney grubu öğrencilerinden günlükler toplanarak veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Elde edilen veriler uygun olan analiz yöntemleriyle analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nicel ve nitel veri analiz yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılarak veriler betimsel ve kestirimsel istatistiklerle analiz edilirken, nitel verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur.

Veriler bilgisayar ortamına aktarılıp düzenlendikten sonra araştırma sorularına göre parametrik veya nanparametrik testlerden hangisinin kullanılacağına karar vermek için normallik testi yapılmıştır. Araştırma gruplarının büyüklüğü 30’un üzerinde ($n > 30$) olduğu için normallik testi olarak Kolmogorov Smirnov testi kullanılmıştır (Can, 2017). Normallik testi sonucunda Doğal Afetler Başarı Testi verilerinin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bunun sonucunda parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir. Toplanan verilerin analiz edilmesi için olması gereken ölçütler sağlandıktan sonra verilerin analizine geçilmiştir.

Nicel verilerin analizi.

Araştırmada nicel verileri elde edebilmek için Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilere ön test, son test ve uygulama bitiminden 4 hafta sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Uygulanan DABT'dan elde edilen verileri analiz etmek için ilk önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin testten aldığı puanlar hesaplanmıştır. Toplam 25 sorunun yer aldığı DABT'da her sorunun doğru cevabı 4 puan olarak puanlandırılmıştır. Bundan dolayı DABT'dan alınabilecek en yüksek puan 100 olarak karşımıza çıkmaktadır. DABT'dan elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için Kolmogorov Smirnov testi kullanılmıştır. Ayrıca testin homojenliği Levene testiyle incelenmiştir. Gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek için veriler normal dağılıma sahip olduğundan parametrik testlerden tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı farkın çıkması durumunda varyansların eşitliği varsayımı sağlandığından post hoc çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan Tukey testi kullanılmıştır (Kalaycı, 2014). Örnek olay öğretim yönteminin ne derece etkili olduğunu belirlemek için ise tek yönlü ANOVA testi sonucunda etki büyüklüğü (eta kare) değeri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü (η^2), bağımsız değişkenin seviyelerinden tahmin edilebilen bağımlı değişkendeki varyans toplamını ifade eden bir istatistiktir. Eta kare değerleri 0-1 arasında değişim göstermektedir. Etki büyüklüğü, 0.01- 0.06 (küçük), 0.06- 0.14 (orta), 0.14 ve üstü (büyük) olarak kabul edilmektedir (Pallant, 2017; Tabachnick & Fidell, 2015).

Nitel verilerin analizi.

Örnek olay öğretim yönteminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilebilmesi için nitel veri toplama kaynaklarından yarı yapılandırılmış görüşme ve günlükler kullanılmıştır. Görüşme, deney grubunda yer alan 10 öğrenciyle yapılarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Öğrenci günlükleri ise deney grubu öğrencileri tarafından uygulama süreci boyunca tutulmuştur. İlk olarak görüşmeler, ses kayıt cihazı dinlenerek incelenmiş ve yazılı metinler şeklinde düzenlenmiştir. Yapılan görüşmeler ve tutulan günlükler sonucunda elde edilen verileri analiz etmek için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin ana hedefi, elde edilen verileri açıklamak için kavramlara ve bağlantılara ulaşmaktır. Bu analizi yaparken “*verilerin kodlanması*”, “*temaların bulunması*”, “*kodların ve temaların düzenlenmesi*” ve “*bulguların tanımlanması ve yorumlanması*” şeklinde süreç takip edilmiştir. Bu şekilde içerik analiziyle toplanan verileri tanımlamaya ve verilerin içinde gizli kalmış bilgileri bulmaya

çalışırız (Yıldırım & Şimşek, 2018). İçerik analizinde birbirleriyle benzerlik gösteren veriler belli tema ve kavramlar altında toplanılmış ve kodlar oluşturulmuştur. Bir uzmandan verileri kodlaması ve kategoriler oluşturması istenmiştir. Daha sonra araştırmacı ile uzman arasında görüş birliği içinde Miles ve Huberman (2016)'nın formülü kullanılarak güvenilirliği hesaplanmıştır. İçerik analiziyle elde edilen bulgular tablolar şeklinde verilmiştir. Öğrencilerin kullanmış olduğu ifadeler Ö1, Ö2, Ö3,.....,Ö10 şeklinde kodlarla gösterilmiştir. Ayrıca öğrencilerin görüşmelerdeki ifadelerinde hiçbir değişiklik ve düzeltme yapılmadan, öğrencinin kullandığı ifadeler doğrudan aktarılmıştır. Tablo 10'da araştırma sorularına göre kullanılmış olan veri analiz yöntemleri verilmiştir.

Tablo 10. *Araştırmada kullanılan veri toplama ve veri analiz yöntemi*

Araştırma sorusu	Veri kaynağı	Veri aracı	Veri toplama şekli	Veri analiz yöntemi
Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Öğrenci	DABT	Nicel	Tek Yönlü ANOVA
Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili başarı testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Öğrenci	DABT	Nicel	Tek Yönlü ANOVA
Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çevre ve Toplum ünitesi ile ilgili kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Öğrenci	DABT	Nicel	Tek Yönlü ANOVA
Deney grubunda yer alan öğrencilerin Örnek olay Öğretim yöntemine yönelik görüşleri nasıldır?	Öğrenci	Yarı yapılandırılmış görüşme	Nitel	İçerik Analizi
Öğrencilerin uygulama süreci boyunca tuttıkları günlüklere göre örnek olay öğretim yöntemine ilişkin düşünce ve görüşleri nelerdir?	Öğrenci	Öğrenci günlükleri	Nitel	İçerik Analizi

Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı için en önemli ölçütler, geçerlik ve güvenirliliktir. Bütün araştırmacıların, kullandıkları veri toplama araçları ve araştırma deseninin geçerlik ve güvenirliliğini ortaya koyması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Geçerlik, ölçülen özelliğin doğru olarak ölçülebilmesini ifade eder. İç geçerlik, ölçme aracının kendi içerisindeki geçerliliğiyle ilgiliyken dış geçerlik, ölçme işleminin ölçülen özellik ile gerçek yaşamda ki uygunluğudur (Karasar, 2017). Güvenirlik ise ölçme araçlarının hatalardan arınık olma oranı olarak tanımlanmaktadır (Sönmez & Alacapınar, 2017). İç güvenirlik, farklı kişilerin yaptığı araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşp ulaşmaması olarak tanımlanırken dış güvenirlik, birbirine yakın durumlarda elde edilen sonuçların benzer olması olarak tanımlanır. Bilimsel araştırmaların geçerlik ve güvenirliklerini sağlamak için araştırmacının araştırmasını dikkatli bir şekilde tasarlaması, veri toplama araçlarının ve araştırma modelinin geçerlik ve güvenirliliğini kontrol etmesi gerekmekte ve ayrıca araştırma sonuçlarını başka araştırmacılara detaylı olarak sunması beklenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmada nicel ve nitel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenirlik stratejileri birlikte kullanılmıştır.

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için farklı veri toplama araçları kullanılmış, araştırma konusu ve veri toplama araçlarının hazırlanmasında uzman görüşünden faydalanılmıştır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan öğrenciler ile etkili iletişim ve etkileşim ortamı oluşturulmuş ve deney grubunda öğrencilerle yapılan görüşmeler birebir gerçekleştirilmiştir. Dış geçerlik için ise çalışma grubu araştırma amacına uygun olacak şekilde belirlenmiş ve yöntem kısmında araştırma süreci detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliliğinin sağlanması için kullanılan veri toplama araçlarının ve örnek olay öğretim yönteminin pilot uygulaması yapılmış ve Doğal Afetler Başarı Testi için KR-20 iç tutarlık katsayı değeri hesaplanmıştır. Yine yarı yapılandırılmış görüşmeler öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri yer ve zamanda yapılmıştır. Dış güvenirlik için de araştırma sonuçlarının teyit edilebilmesi için elde edilen veriler, analizler ve ilgili bütün belgeler araştırmacı tarafından arşivlenmiştir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmanın her aşamasında aktif rol üstlenen araştırmacının üstlendiği roller aşağıda verilmiştir.

- Araştırma, alan uzmanıyla sürekli iş birliği içerisinde olan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.
- Örnek olay öğretim yönteminde kullanılan örnek olay metinleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.
- Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için 2 kontrol grubu ve 1 deney grubu kullanılmış olup dersler, DG ve KG1’de araştırmacı tarafından, KG2’de ise dersin öğretmenini tarafından gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmacının yürüttüğü dersler, ders öğretmenince gözlemlenmiştir.
- Asıl uygulamaya geçilmeden önce ortaya çıkması muhtemel problemleri önceden tespit edebilmek için pilot uygulama yapılmıştır.
- Araştırma boyunca elde edilen veriler, araştırmacı tarafından büyük bir titizlikle toplanmıştır.
- Görüşmelerin yapılması ve ulaşılan verilerin incelenerek analiz edilmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır.
- Araştırma bitiminde ulaşılan veriler araştırmacı tarafından analiz edilerek rapor haline getirilmiştir.

Araştırmanın Etiği

Uygulama aşamasına gelmeden önce gerekli bütün izinler araştırmacı tarafından alınmıştır. Okul idaresine, dersin öğretmenine ve uygulamaya katılacak öğrencilere araştırma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcıların hiçbir risk ve olumsuz bir durum yaşamayacakları, toplanan verilerin yalnızca bilimsel olarak değerlendirileceği söylenmiştir. Bunların ardından öğrencilerin kimlik bilgilerinin ve görüntülerin gizli tutularak araştırmanın hiçbir aşamasında geçmeyeceğini belgeleyen ve araştırma içeriğinden de bahsedilen veli-öğrenci gönüllülük sözleşmesi öğrencilere ve öğrencilerin yaşlarının küçük olmasından dolayı velilerine de imzalatılmıştır (EK 4).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulara yer verilmiş ve bulgular farklı başlıklar altında detaylı olarak sunulmuştur.

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusuna yönelik deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) ön test olarak uygulanmıştır. DABT'dan elden edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için Kolmogorov Smirnov normallik testi, grupların varyanslarının homojenliğini belirlemek için ise Levene's testi yapılmış ve ön test verilerinin tanımlayıcı (betimsel) istatistiklerine yer verilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için ANOVA analizi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan gruplarda yer alan öğrencilerin sayısı her bir grupta 30 ve üzeri olduğundan dolayı DABT'ın ön test verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığı Kolmogorov Smirnov normallik testiyle incelenmiştir. Kolmogorov Smirnov normallik ve Levene's testi sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11. *DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.128	34	.17
KG1	.118	35	.20
KG2	.101	32	.20

DABT'ın ön test verilerinden ulaşılan puanların Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının verilerinin [DG ($p=.17$; $p>.05$), KG1 ($p=.20$; $p>.05$), KG2 ($p=.20$; $p>.05$)] normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. DABT'ın ön test verilerinin Levene's testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. *DABT'in Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

DABT	Levene's	sd1	sd2	p
Ön test	1.179	2	98	.31

Levene's testi sonucunda deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğu sonucuna varılmıştır ($p = .31, p > .05$).

DAPT'in ön test verilerinin normal dağılım göstermesi nedeniyle verileri analiz etmek ve deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek için parametrik testlerden biri olan tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce DAPT'dan elde edilen ön test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. *DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri*

Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss
DG	34	61.29	10.68
KG1	35	59.37	13.89
KG2	32	58.25	12.96
Toplam	101	59.66	12.53

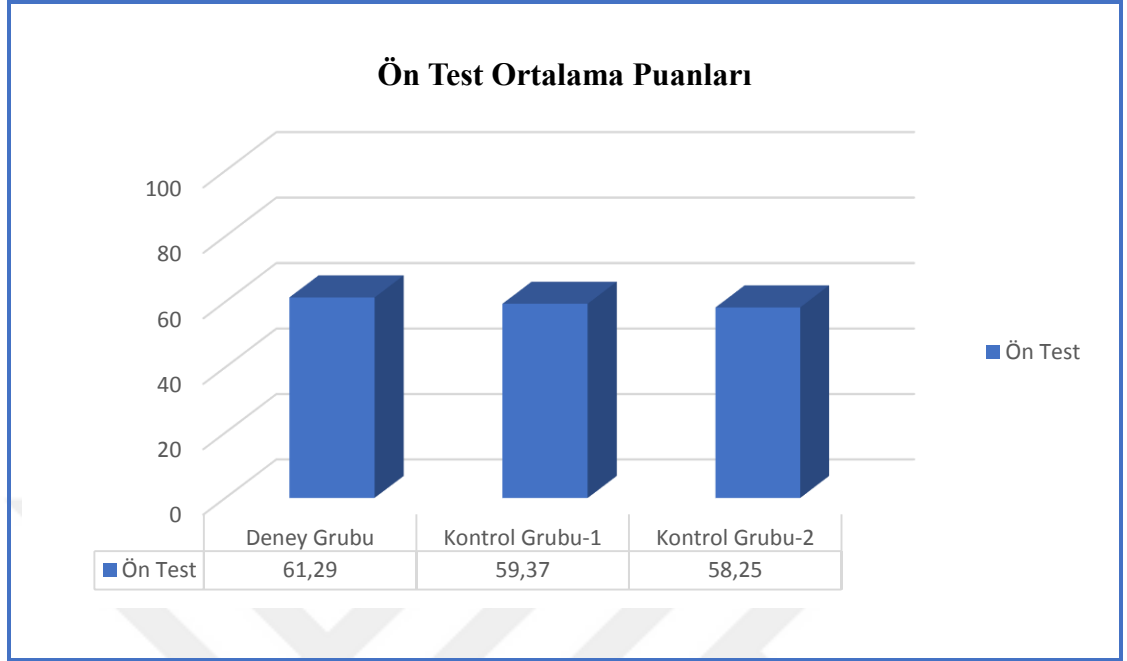
Tablo 13'teki DABT'in ön test verilerinin tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin puan ortalamalarının (DG= 61.29; KG1= 59.37; KG2= 58.25) birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. *DABT'dan Elde Edilen Ön Test Puanlarının Anova Sonuçları*

Gruplar	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	157.324	2	78.662	.496	.61
Grup içi	15547.230	98	158.645		
Toplam	15704.554	100			

Tablo 14 incelendiğinde, uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan DABT'dan elde edilen veriler ışığında akademik başarı açısından gruplar arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı karşımıza çıkmaktadır ($F_{(2,98)}=.496$; $p=.61$, ($p>.05$).



Şekil 3. Deney ve kontrol gruplarının ön test ortalama puanları

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında karşılaştırma yapıldığında DG, KG1 ve KG2'nin puan ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Deney grubunu sırasıyla kontrol grubu-1 ve kontrol grubu-2 izlemesine rağmen aradaki puan farkının yapılan ANOVA analizi sonucunda anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Uygulama öncesi grupların akademik başarılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Örnek olay öğretim yöntemi kullanılan deney grubu ve kullanılmayan kontrol gruplarında uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek için Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) son test olarak uygulanmıştır. DABT'dan elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenebilmesi için Kolmogorov Smirnov normallik testi ve deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojenliğini hesaplamak için ise Levene's testi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan gruplarda yer alan öğrencilerin sayısı her bir grupta 30 ve üzeri olduğundan dolayı DABT'in son test verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığı Kolmogorov Smirnov normallik testiyle incelenmiştir (Tablo 15).

Tablo 15. *DABT'dan Elde Edilen Son Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.126	34	.19
KG1	.110	35	.20
KG2	.103	32	.20

Tablo 15'te verilen DABT'in son test puanlarının Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının, normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır [DG ($p=.19$; $p>.05$), KG1 ($p=.20$; $p>.05$), KG2 ($p=.20$; $p>.05$)]. DAPT'dan elde edilen son test verilerinin Levene's testi sonuçları ise Tablo 16'da incelenmiştir.

Tablo 16. *DABT'in Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

DABT	Levene's	sd1	sd2	p
Son test	2.035	2	98	.13

Levene's testi sonucunda deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğu sonucuna varılmıştır ($p= .13$, $p>.05$).

DABT'in son test verileri normal dağılıma sahip olduğundan, verileri analiz etmek ve deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek için parametrik testlerden biri olan tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanmış olan DABT'dan elde edilen puanların tanımlayıcı (betimsel) istatistikleri Tablo 17'de ve tek yönlü ANOVA analizi sonuçları ise Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 17. *DABT'dan Elde Edilen Son Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri*

Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss
DG	34	80.70	13.11
KG1	35	64.34	13.35
KG2	32	63.68	17.52
Toplam	101	69.64	16.59

Tablo 17’de verilen DABT’nin son test puanlarının tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında ortalaması en yüksek olan grubun DG ($\bar{X}$ =80.70) olduğu ve deney grubunu sırasıyla KG1 ($\bar{X}$ =64.34) ve KG2 ($\bar{X}$ =63.68)’nin takip ettiği görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasındaki puan ortalamalarında görülen bu puan farklılığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için ANOVA analizi yapılmış ve analizin sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. *DABT’den Elde Edilen Son Test Puanlarının Anova Sonuçları*

Gruplar	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6279.349	2	3139.674	14.473	.00
Grup içi	21259.820	98	216.937		
Toplam	27539.168	100			

Tablo 18 incelendiğinde, uygulama sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan DABT’den elde edilen veriler ışığında akademik başarı açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(2,98)}=14.473$; $p=.00$, $p < 0.05$). Etki büyüklüğü değeri (Eta squared) $n^2= 0.23$ gibi yüksek bir etkiye sahip olan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için varyansların homojen olması ve gruplarda yer alan öğrenci sayılarının birbirine yakın olmasından dolayı post hoc testlerinden biri olan Tukey testi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalara imkân veren Tukey testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

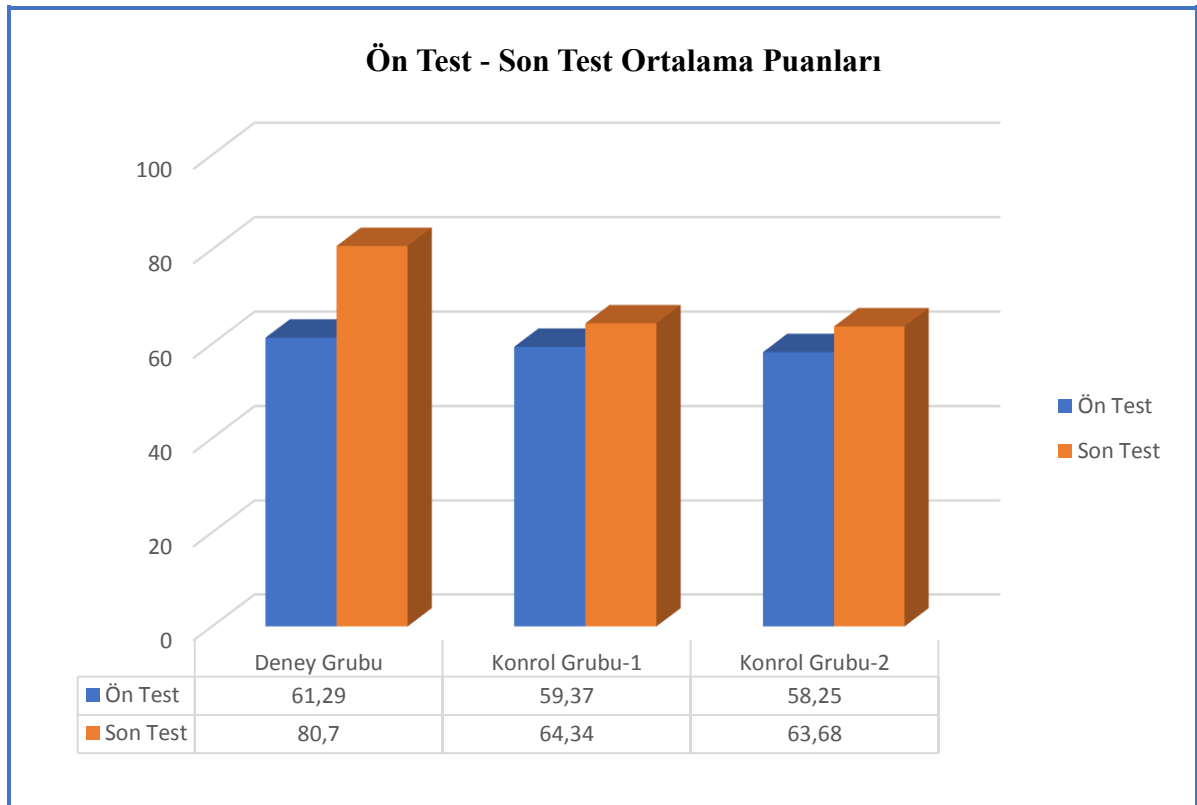
Tablo 19. *Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi Sonuçları*

Gruplar	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalamalar Arası Farkı	Standart Hata	p
DG	KG1	16,363*	3,546	.00*
	KG2	17,018*	3,627	.00*
KG1	DG	-16,363*	3,546	.00*
	KG2	,655	3,602	.98
KG2	DG	-17,018*	3,627	.00*
	KG1	-,655	3,602	.98

* $p<0.05$ düzeyde anlamlı farkın lehine olduğu grubu gösterir.

Tablo 19’da verilen deney ve kontrol grupları çoklu karşılaştırma Tukey testi sonuçlarına bakıldığında, DABT’in son test puanlarındaki anlamlı farklılığın DG ile KG1 ve KG2 arasında DG lehine olduğu görülmektedir [DG ($\bar{X}$ = 80.70); p = .00)]. Kontrol grupları arasında ise bir fark ortaya çıkmamıştır [KG1 ($\bar{X}$ = 64.34); KG2 ($\bar{X}$ = 63.68); p = .98)].

Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları arasında karşılaştırma yapıldığında, DG, KG1 ve KG2’nin puan ortalamalarının yükseldiği görülmüştür. Fakat puan ortalamalarındaki en fazla yükselişin DG içerisinde yer alan öğrencilerin puan ortalamalarında olduğu göze çarpmaktadır (Şekil 4).



Şekil 4. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ortalama puanları.

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kalıcılık Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Çalışma gruplarının kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek için deney grubu ve kontrol gruplarında uygulama süreci tamamlandıktan 4 hafta sonra Doğal Afetler Başarı Testi (DABT) öğrencilere kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. DABT’den elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenebilmesi için Kolmogorov Smirnov normallik testi ve deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojenliğini hesaplamak için ise Levene’s testi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan gruplarda yer alan öğrencilerin sayısı her bir grupta 30 ve üzeri olduğundan dolayı DABT'ın kalıcılık test verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığı Kolmogorov Smirnov normallik testiyle incelenmiştir. Kolmogorov Smirnov normallik ve Levene's testi sonuçları Tablo 20 ve Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 20. *DABT'dan Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.131	34	.15
KG1	.107	35	.20
KG2	.147	32	.07

Tablo 20'de verilen DABT'ın kalıcılık test puanlarının Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının kalıcılık test puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır [DG ($p=.15$; $p>.05$), KG1 ($p=.20$; $p>.05$), KG2 ($p=.07$; $p>.05$)]. DABT'dan elde edilen kalıcılık test verilerinin Levene's testi sonuçları ise Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. *DABT'ın Kalıcılık Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

DABT	Levene's	sd1	sd2	p
Kalıcılık test	2,113	2	98	.12

Levene's testi sonucunda deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğu sonucuna varılmıştır ($p=.12$, $p>.05$).

DABT'ın kalıcılık test verileri normal dağılıma sahip olduğundan dolayı verileri analiz etmek ve deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını öğrenmek için parametrik testlerden biri olan tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına kalıcılık testi olarak uygulanmış olan DABT'dan elde edilen puanların tanımlayıcı (betimsel) istatistikleri Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. *DABT'dan Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Tanımlayıcı İstatistikleri*

Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss
DG	34	75.17	20.97
KG1	35	53.14	24.82
KG2	32	52.37	20.15
Toplam	101	60.31	24.36

Tablo 22’de verilen DABT’in kalıcılık test puanlarının tanımlayıcı istatistiklerine göre ortalaması en yüksek olan grubun DG ($\bar{X}=75.17$) olduğu ve deney grubunu sırasıyla KG1 ($\bar{X}=53.14$) ve KG2’nin ($\bar{X}=52.37$) takip ettiği görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasındaki puan ortalamalarında görülen bu puan farklılığının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek için ANOVA analizi yapılmış ve analizin sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. *DABT’den Elde Edilen Kalıcılık Test Puanlarının Anova Sonuçları*

Gruplar	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	11327.134	2	5663.567	11.550	.00
Grup içi	48054.727	98	490.354		
Toplam	59381.861	100			

Tablo 23 incelendiğinde, uygulama bitiminden 4 hafta sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan DABT’den elde edilen veriler ışığında kalıcılık test puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F_{(2,98)}=11.550$; $p=.00$, $p < 0.05$).

Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için varyansların homojen olması ve gruplarda yer alan öğrenci sayılarının birbirine yakın olmasından dolayı post hoc testlerinden biri olan Tukey testi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalara imkân veren Tukey testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

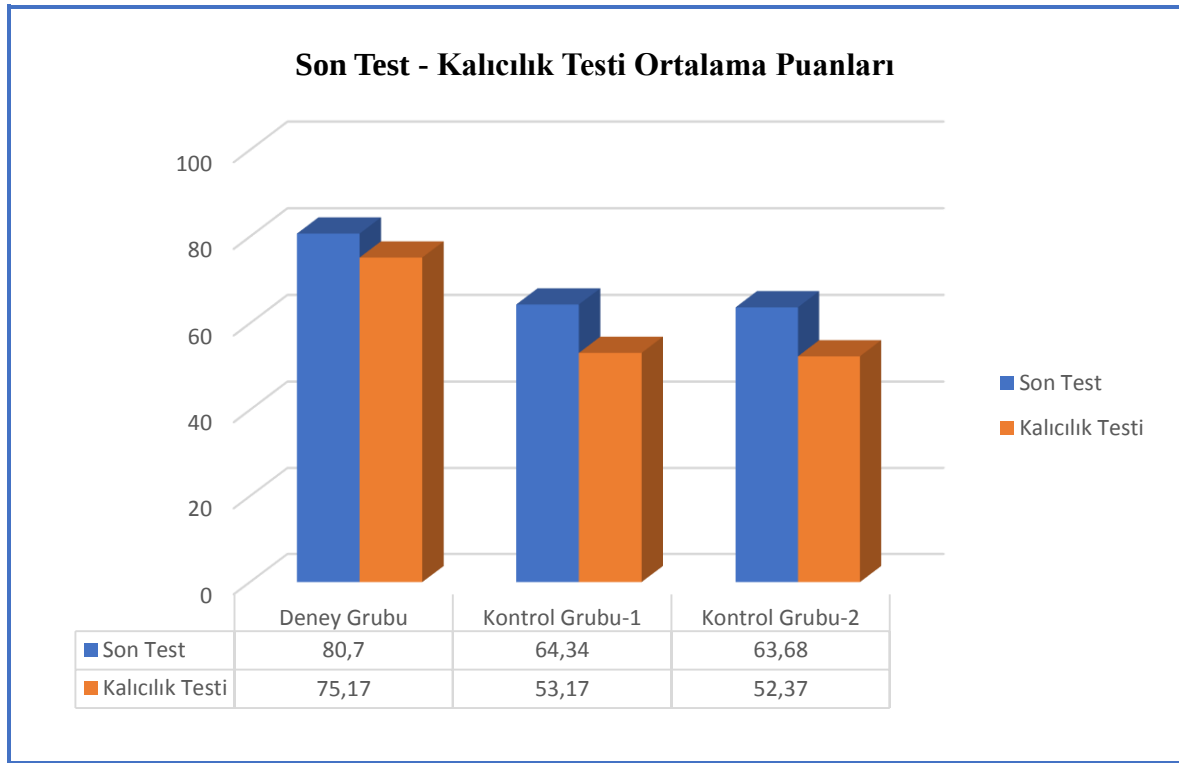
Tablo 24. *Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Çoklu Karşılaştırma Tukey Testi Sonuçları*

Gruplar	Karşılaştırılan Gruplar	Ortalamalar Farkı	Arası Standart Hata	p
DG	KG1	22,033*	5,332	.00*
	KG2	22,801*	5,453	.00*
KG1	DG	-22,033*	5,332	.00*
	KG2	,767	5,416	.98
KG2	DG	-22,801*	5,453	.00*
	KG1	-,767	5,416	.98

* $p<0.05$ düzeyde anlamlı farkın lehine olduğu grubu gösterir.

Tablo 24’te verilen deney ve kontrol grupları çoklu karşılaştırma Tukey testi sonuçlarına bakıldığında, DABT’nin kalıcılık test puanlarındaki anlamlı farklılığın DG ile KG1 ve KG2 arasında DG lehine olduğu görülmektedir [DG ($\bar{X} = 75.17$); $p = .00$]. Kontrol grupları arasında ise bir fark ortaya çıkmamıştır [KG1 ($\bar{X} = 53.14$); KG2 ($\bar{X} = 52.37$); $p = .98$].

Deney ve kontrol gruplarının son test kalıcılık test puanları arasında karşılaştırma yapıldığında DG, KG1 ve KG2’nin puan ortalamalarının düştüğü görülmüştür. Fakat puan ortalamalarındaki en az düşüşün DG içerisinde yer alan öğrencilerin kalıcılık test puan ortalamalarında olduğu görülmektedir (Şekil 5).



Şekil 5. Deney ve kontrol gruplarının son test-kalıcılık test ortalama puanları.

Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Deney grubunda bulunan öğrencilerin örnek olay öğretimine ilişkin görüşlerine ulaşmak amacıyla öğrencilere yedi soru sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplar tek tek değerlendirilmiştir. İçerik analizi yapılarak kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar uygun kategoriler içerisinde toplanmıştır. Ulaşılan bulgular aşağıda detaylı bir şekilde verilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecinin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere ilk olarak “Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecini olumlu açıdan değerlendirdiğinde neler söylersin?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin yöneltilen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. *Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemi ile Yürütülen Ders Sürecinin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri*

Kategori	Öğrenci	f
Olayları canlandırabilme	Ö ₉	1
Derste daha aktif olma	Ö ₈ , Ö ₁₀	2
Gerçek olaylarla bağlantı kurma	Ö ₅	1
Etkili ve verimli ders işleme	Ö ₁ , Ö ₃ , Ö ₆	3
Dersi sıkıcılıktan uzaklaştırma	Ö ₇	1
Coğrafyayı daha çok sevmeye	Ö ₂ , Ö ₄	2

Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin örnek olay öğretim yönteminin olumlu yönlerine ilişkin, olayları canlandırabilme, derste daha aktif olma, gerçek olaylarla bağlantı kurma, etkili ve verimli ders işleme, dersi sıkıcılıktan uzaklaştırma ve coğrafyayı daha çok sevmeye gibi görüşler belirtmektedir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö₉, yöntemin olayları canlandırabilmesini sağladığını;

“Hocam ben normalde coğrafyayı seven biri değildim fakat bu kullandığınız yöntemle olayları zihnimde canlandırabildiğim için başarılı olduğumu düşündüm. Yani beni iyi anlamda etkiledi (Ö₉)”,

Öğrencilerden Ö₈, yöntemin derste daha aktif olmasını sağladığını;

“Örnek olay yöntemiyle öğrencilerin derse daha fazla katılmasını sağlamıştır. Olaylar örnekler verilerek anlatılanların daha etkili olmasına ve derste daha fazla söz hakkı alıp derse katılarak ders işlememize yardımcı oldu (Ö₈)”,

Öğrencilerden Ö₅, yöntemin gerçek olaylarla bağlantı kurmasını sağladığını;

“Örnek olaylar benim açımdan iyi oldu. Çünkü önceden işlediğimiz dersler hep ezbere dayalı oluyordu. Bu yöntemle örnek olaylar üzerinden gitmemiz olayları anlamama ve gerçek olaylarla ilişki kurmama yardımcı oldu (Ö5)”,

Öğrencilerden Ö1, yöntemin etkili ve verimli ders işlenmesini sağladığını;

“Olumlu açıdan değerlendirdiğimde ders çok etkili ve verimliydi. Ders bu şekilde yapıldığında çok tatlı işleniyor. Kâğıt kullanımı verimliydi. Özellikle sınavlarımızda bize oldukça faydalı olacağını düşünüyorum (Ö1)”,

Öğrencilerden Ö7, yöntemin dersi sıkıcılıktan uzaklaştırmayı sağladığını;

“Yazı yazmadan dersi sıkıcı hale getirmeden dersi daha iyi işledik. Ders bu yöntemle herkesin özelliklerine hitap etti ve kimse sıkılmadı dersten. Bence bu açıdan bu yöntem iyiydi (Ö7)”,

Öğrencilerden Ö2, yöntemin coğrafyayı daha çok sevmemi sağladığını;

“Hocam dersi kâğıt dağıtıp örnek olaylar üzerinden işliyoruz. Bence güzel. Her soruyu teker teker çözüyoruz. Yöntemle birlikte anlatma tarzınızda çok güzeldi. Bu şekilde olunca coğrafyaya olan ilgimiz arttı ve coğrafya derslerini daha çok sevmeye başladık (Ö2)”, şeklinde ifade ederek, örnek olay öğretim yöntemini olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecinin olumsuz yönlerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders sürecini olumsuz açıdan değerlendirdiğinde neler söylersin?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin yöneltilen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemi ile Yürütülen Ders Sürecinin Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
Sınıfta gürültü olması	Ö8, Ö10	2
Zamanın yetersiz kalması	Ö5, Ö9	2
Dersin not edilememesi	Ö4	1
Olumsuzluk yaşamayan	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7	5

Öğrencilerin örnek olay öğretim yönteminin uygulanması ile ilgili olarak genel bir olumsuzluk belirtmedikleri söylenebilir. Bazı öğrenciler sınıfta gürültü yaşanması ve zamanın

yetersiz kalmasından dolayı sorunlar yaşadığını dile getirirken, 1 öğrenci de ders işlenirken not tutma konusunda sorun yaşadığını söylemiştir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö8, sınıfta gürültü olmasından dolayı sorun yaşadığını;

“Öğrencileri derse katmaya çalışırken sınıfta biraz gürültü olmaya başladı ve kopmaların yaşandı. Bu da bazen dersten uzaklaşmamıza sebep oldu (Ö8)”,

Öğrencilerden Ö5, zamanın yetersiz kalmasından dolayı sorun yaşadığını;

“Hocam ders çok hızlı işlendi. Soruları çözerken hızlı bir şekilde çözüp geçtik. Zamanın yetersiz kalması bu yönden benim için soru oluşturdu. Sorunların üzerinde daha fazla durarak çözümler üretmek için daha fazla zaman verilmesi gerekirdi (Ö5)”,

Öğrencilerden Ö4, dersin not edilmesinde sorun yaşadığını;

“Örnek olaylar işlenirken dağıtılan çalışma yaprakları üzerine soruların cevaplarının yazılması uzun süreçte dersin konusunu defterimize not etmede sorun oluşturdu. Fakat bunun dışında herhangi bir sorunla karşılaşmadım (Ö4)”,

Öğrencilerden Ö7, uygulama boyunca hiçbir sorun yaşamadığını;

“Örnek olay yönteminin olumsuz yönü bence yoktu. Ders çok güzel planlanmıştı ve güzel bir şekilde dersimizi işledik. Bunun için hiçbir sorun yaşamadım (Ö7)”, şeklinde ifade ederek, örnek olay öğretim yönteminin uygulanma sürecine ilişkin bazı olumsuzluklar belirtmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yönteminin kullanılmasını istedikleri derslere ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yönteminin diğer derslerinizde de kullanılmasını ister misin? Neden?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin yöneltilen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yönteminin Kullanılmasını İstedikleri Derslere ve Bunun Nedenlerine ilişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
<i>Sayısal Dersler</i>		
Yazmaya daha az zaman ayrılması	Ö ₁₀	1
Direkt bir sorunla karşılaştırması	Ö ₁ , Ö ₉	2
<i>Sözel Dersler</i>		
Dersin daha iyi anlaşılması	Ö ₈	1
Ezberin dışına çıkılması	Ö ₃ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇	4
Daha kalıcı olması	Ö ₂ , Ö ₄	2

Öğrenciler örnek olay öğretim yönteminin en çok sözel olan derslerde kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir (Tablo 27). Örnek olay öğretim yönteminin sayısal olan derslerde kullanılmasını isteyen öğrenciler, bu yöntemin direkt bir sorunla karşılaştırmasını gerekçe olarak ifade etmişlerdir. Sözel olan derslerde kullanılmasını isteyen öğrenciler ise sırasıyla dersin daha iyi anlaşılması, ezberin dışına çıkılması ve daha kalıcı olması gibi sebepleri sunmuşlardır. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrenciler, örnek olay öğretim yönteminin sayısal derslerde kullanılmasını istemelerini;

“İsterim. Matematik gibi sayısal derslerimizde kullanılsın. Yazmaya daha az zaman ayırıyoruz ve sorunu birlikte çözmeye çalışıyoruz. Fakat sayısal derslerde biz yazı yazarken orada anlatıyorlar ondan dolayı dersi fazla dinleyemiyoruz (Ö10)”,

“Evet isterim. Özellikle sayısal olan derslerde bu yöntem kullanılsın isterim. Çünkü bizi direkt bir sorunla karşılaştırması ve görselliğin olması zihnimizde daha kalıcı olmasına ve unuttuğumuz şeyleri hemen hatırlamamıza yardımcı oluyor (Ö9)”,

Öğrenciler, örnek olay öğretim yönteminin sözel olan derslerde kullanılmasını istemelerini;

“İsterim. Özellikle edebiyat gibi sözel olan derslerde oldukça etkili olacağını düşünüyorum. Çünkü bu yöntemle ders daha iyi anlaşılıyor ve bilmediğimiz pek bir şey kalmıyor (Ö8)”,

“Sözel ağırlıktaki derslerde kullanılmasını isterdim. Dersi ezber mantığından kurtarmış olurdu ve gerçekliği biraz daha fazla olacağından daha fazla inandırıcı olacağını düşünüyorum (Ö6)”,

“İsterim hocam. Çünkü bu sayede aklımda daha çok şey kalıyor ve daha kalıcı oluyor onun için öncelikle sözel derslerimizde kullanılmasını isterdim (Ö2)”, şeklinde ifade ederek örnek olay öğretim yönteminin diğer derslerde kullanılmasını istediklerini ve bunun nedenlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen derslerde en çok sevilen örnek olay ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen derslerde en çok sevilen örnek olay hangisi oldu? Neden?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin yöneltilen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Derslerde En Çok Sevilen Örnek Olay ve Bunun Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
Karapınar’a ne oldu?		
Dikkat çekici	Ö ₁ , Ö ₈	2
Kumsal meleşti		
Coğrafya bilgisinin yaşama etkisi	Ö ₂ , Ö ₅ , Ö ₉	2
Tsunamiye olan ilgim	Ö ₄ , Ö ₇	3
İnsanları bilinçlendirmesi	Ö ₃ , Ö ₆	2
Depremle yaşamak mümkün mü?		
Öğrenilen bilgiler faydalı oldu	Ö ₁₀	1

Tablo 28 incelendiğinde, öğrenciler dikkat çekici buldukları için Karapınar’a ne oldu?, coğrafya bilgisinin yaşama etkisi, tsunamiye olan ilgi ve insanları bilinçlendirmesinden dolayı Kumsal meleşti, öğrenilen bilgilerin faydalı olmasından dolayı ise Depremle yaşamak mümkün mü? isimli örnek olay metinlerini sevdiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö₈, Karapınar’a ne oldu? isimli örnek olayı tercih etme nedenini;

“Karapınar ile ilgili olan Karapınar’a ne oldu? örnek olayı daha çok sevdim. Çünkü Türkiye’de çölümsü bir arazinin olması benim açımdan çok dikkat çekiciydi (Ö₈),

Öğrenciler Kumsal meleşî isimli örnek olayını tercih etme nedenlerini;

“En sevdiğim örnek olay Kumsal meleşiydi. Çünkü oradaki kız çocuğu coğrafya bilgisi sayesinde birçok kişinin yaşamını kurtardı. Coğrafyanın yaşama olan etkisinden dolayı Kumsal meleşini çok sevdim (Ö2)”,

“Kumsal meleşini sevdim ben hocam. Çünkü bu örnek olayda tsunami anlatılıyordu ve böyle tsunami gibi büyük doğa afetlere ilgim olduğundan dolayı bu olayı sevdim (Ö4)”,

“Ben mesela tsunaminin nasıl olduğunu ve etkilerinin neler olduğunu bilmiyordum. Kumsal meleşî örnek olayını bu yönden insanları bilinçlendirdiği için çok sevdim (Ö3),

Öğrencilerden Ö10, Depremle yaşamak mümkün mü? isimli örnek olayını tercih etme nedenini;

“Depremle yaşamak mümkün mü? isimli örnek olayını beğendim. Çünkü orada Türkiye’deki küçük depremde binalar yıkılıyor ama Japonya’da daha sağlam yapılıyor binalar ve pek bir şey olmuyordu. Bu yönden öğrendiğim bilgiler faydalı olduğu için bunu çok sevdim (Ö10)”, şeklinde belirtmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütölen derslerde yaşadıkları zorluklara ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütölen derslerde zorluk yaşadınız mı? Hangi konularda ve neden?” şeklinde bir soru yöneltölmüşür. Öğrencilerin yöneltölen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütölen Derslerde Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
Başlangıç aşamasında zorlandım	Ö ₁ , Ö ₉	2
Herhangi bir zorluk yaşamadım	Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₆ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀	8

Tablo 29 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun örnek olay öğretim yöntemiyle yürütölen derslerde herhangi bir sorun yaşamadığı görölmüşür. Fakat bir kısım öğrenci, uygulamanın başlangıç aşamasında zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrenciler başlangıç aşamasında zorluk yaşama nedenlerini;

“İlk başta bizlere dağıttığınız kağıtlarda ne yapacağımı pek bilemedim. Nasıl derse katılacağım konusunda çekimser davrandım. Fakat daha sonra başlangıç aşamasında yaşadığım zorluğu atlatıp derse katıldım (Ö9)”,

“En ilk başta alışma evresinde biraz sorun yaşadım. Ancak daha sonra her şey muhteşem gitti ve hiçbir sıkıntı yaşamadım (Ö1)”, şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin coğrafya ders başarılarına etkisine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin senin coğrafya ders başarılarına etkisi hakkında neler düşünüyorsun?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin yöneltilen bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Ders Sürecinin Başarılarına Etkisine İlişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
Bilgi seviyesini artırma	Ö ₄ , Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₉	5
Kalıcı öğrenme	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₁₀	3
Keyifli öğrenme	Ö ₃ , Ö ₆	2

Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin özellikle bilgi seviyelerini artırma, kalıcı öğrenme ve keyifli öğrenmelere ortam sağladığı için örnek olay öğretim yönteminin başarıları üzerinde pozitif etkisi olduğuna dair ifadelerde bulunmuşlardır. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö₄, örnek olay öğretim yönteminin bilgi seviyesinin artmasını sağladığını;

“Bu yöntemle dersleri işlememiz benim coğrafya bilgimin artmasını sağladığını ve coğrafya bilgimi geliştirdiğini söyleyebilirim (Ö₄)”,

Öğrencilerden Ö₂, örnek olay öğretim yönteminin kalıcı öğrenmeyi sağladığını;

“Hocam dersi örnek olayla anlatmanız ders başarıımı artırdı ve öğrendiklerim çok kalıcı oldu. Bu yöntemle dersi anlatmanız çok güzeldi ve her şey çok fazla aklımda kaldı (Ö₂)”,

Öğrencilerden Ö₆, örnek olay öğretim yönteminin keyifli öğrenmeyi sağladığını;

“İyi bir etkisi oldu. Önceki gibi ders işleseydik yine canımız çok sıkılacaktı. Ama örnek olay öğretim yöntemiyle ders işleyince dersten keyif alarak her şeyi öğrendik (Ö₆)”, şeklinde

ifade ederek örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin başarılarına etkisi üzerine görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin coğrafya dersine yönelik ilgilerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders süreci sizin coğrafya dersine yönelik ilginizde bir değişikliğe neden oldu mu? Neden?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri Tablo 31’de verilmiştir

Tablo 31. Öğrencilerin Örnek Olay Öğretim Yöntemiyle Yürütülen Ders Sürecinin Coğrafya Dersine Yönelik İlgilerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Öğrenci	f
Coğrafya dersini sevmeye	Ö ₁ , Ö ₂ , Ö ₃ , Ö ₄ , Ö ₆	5
Örnek olaylardan etkilenme	Ö ₅ , Ö ₇ , Ö ₈ , Ö ₁₀	4
Özgüven kazanma	Ö ₉	1

Tablo 31 incelendiğinde, öğrencilerin uygulama sonrası coğrafya dersine yönelik ilgilerinde olumlu değişimler olduğu göze çarpmaktadır. Öğrenciler bu değişiklikleri, coğrafya dersini sevmeye, örnek olaylardan etkilenme ve özgüven kazanma şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşleriyle ilgili bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö₆, coğrafya dersini sevmesini;

“Önceden derse karşı ilgim pek yoktu. Fakat bu yöntemle birlikte fazla yazı yazmadan çevremizdeki gerçek sorunlar üzerinde durduk. Bu da bende merak uyandırdı ve coğrafya dersini çok sevmeme ortam hazırladı. Ayrıca dersler çok akıcı ve hızlı geçti (Ö₆)”,

Öğrencilerden Ö₈, örnek olaylardan etkilenmesini;

“Örnek olayların kullanılması ile dersin işlenmesi çok etkileyiciydi. Bence bir musibet bin nasihatten iyidir atasözü bu yöntem için gayet geçerli bir sözdür. Çünkü gerçekte yaşanmış olayları görünce hem olaylardan etkileniyoruz hem de sorun ve çözümü hakkında her şeyi öğrenmiş oluyoruz (Ö₈)”,

Öğrencilerden Ö₉, özgüven kazanmasını;

“Hocam siz gelene kadar coğrafyayı hiç başaramayacağımı düşünüyordum. Ancak sizin gelişiniz ve kullandığınız yöntemle birlikte coğrafyayı başarmak için özgüvenim geldi.

Sınavlardan yüksek not alabileceğimi düşünmeye bile başladım. Ayrıca sevmediğim bir ders olan coğrafyaya ilgim arttı ve eğlenceli dersler geçirdim (Ö9)”, şeklinde ifade ederek örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin coğrafya dersine yönelik ilgilerine etkisi üzerine görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Uygulama Süreci Boyunca Tuttukları Günlüklere İlişkin Bulgular

Deney grubunda bulunan öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecine ilişkin görüşlerine ulaşmak amacıyla öğrencilere günlükler dağıtılarak uygulama süreci boyunca günlük tutmaları istenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrenciler her hafta örnek olay öğretim yöntemiyle işlenen dersten sonra günlüklerini yazmışlar ve bu uygulama bitimine kadar devam etmiştir. Uygulama sonunda öğrencilerden bu günlükler toplanarak ayrı ayrı değerlendirilmiştir. İçerik analizi yapılarak kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar uygun kategoriler içerisinde toplanmıştır. Ulaşılan bulgular aşağıda detaylı bir şekilde verilmiş ve yorumlanmıştır.

1. Hafta.

Tablo 32. Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (1. Hafta)

Kategori	f
Etkili ve verimliydi	15
Kalıcı oldu	3
Eğlenceli geçti	8
Coğrafya dersini daha çok sevdim	6
Aktif katılım oldu	1

Tablo 32 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin büyük bölümü 1. hafta uygulama sürecini etkili ve verimli olarak görmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler sırasıyla 1. hafta uygulama sürecinin eğlenceli geçtiğini, coğrafya dersini daha çok sevdiklerini, öğrendiklerinin kalıcı olduğunu ve aktif katılımın gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin günlüklerinde 1. hafta uygulama sürecine ilişkin görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö32, dersin etkili ve verimli geçtiğini;

“Bugün farklı bir yöntemle ders işledik. Öğretmenimiz örnek metinlerin bulunduğu çalışma yapraklarını dağıttı ve metinden çıkardığımız sonuçlar ile soruları cevapladık. Video

ve görsellerle de bunu destekledi. Gayet etkili ve verimli bir çalışma oldu. Öğretmenimiz de çok iyi niyetli bir insandı. Derslerimizin hep böyle işlenmesinden daha çok verim alacağımıza inanıyorum (Ö32)”,

Öğrencilerden Ö2, dersin kalıcı olduğunu;

“Dersimizi bugün ilk defa gördüğümüz bir şekilde işledik ama ders çok iyi geçti. Bu şekilde örnek olaylar aracılığıyla konu ve olaylar üzerinde fazlaca durabiliyoruz bu da öğrendiklerimizin bizde kalıcı olmasına yardım ediyor. Genel olarak ders iyiydi, güzel anlatıyorsunuz (Ö2)”,

Öğrencilerden Ö27, dersin eğlenceli geçtiğini;

“Bugün dersimiz inanılmaz eğlenceli geçti ve hayatımda ilk defa coğrafya dersi işlerken eğlendim ve keyif aldım. Ben sayısal dersleri daha çok severim hocam ama bu şekilde ders işlenince coğrafya gibi sözel olan bir derste bile eğlenmeyi başardım (Ö27)”,

Öğrencilerden Ö25, coğrafya dersini daha çok sevdiğini;

“Coğrafya dersini bu şekilde sevmeye başladım. Depremler hakkında metin okuduk ve soruları cevapladık. Depremde neler yapılması hakkında konuşup sohbet ettik. Dersi çok fazla sevmeye başladım ve sınavda yüksek not ile seneyi bitireceğimi düşünüyorum (Ö25)”,

Öğrencilerden Ö30, derse aktif katılım olduğunu;

“Hocam çok sakın bir insansınız ve hiç sinirlenmiyorsunuz. Bu şekilde çok da güzel anlatıyorsunuz. Derste herkes söz hakkı aldı ve derse katıldı. Böyle ders çok güzel geçiyor. Her şey için teşekkür ederim (Ö30)”, şeklinde ifade ederek örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen uygulama sürecinin 1. haftasına yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

2. Hafta.

Tablo 33. Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (2. Hafta)

Kategori	f
Etkili ve verimliydi	18
Anlaşılır dersti	5
Motive ediciydi	1
Kalıcı oldu	2
Eğlenceli geçti	6
İlgi artırıcıydı	1

Tablo 33 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin büyük bölümü 2. hafta uygulama sürecini etkili ve verimli olarak görmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler sırasıyla 2. hafta uygulama süreci için eğlenceli geçtiği, anlaşılır olduğu, kalıcı olduğu, ilgi artırıcı ve motive edici olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin günlüklerinde 2. hafta uygulama sürecine ilişkin görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö7, dersin etkili ve verimli geçtiğini;

“Hocam bu yöntemle yine ders çok etkili verimli geçti. Sizi çok sevdim. Ders hareketli geçiyor ve bu yüzden derste hiç sıkılmıyorum. Genel olarak dersimizin bu şekilde işlenmesinden memnun ve mutluyum (Ö7)”,

Öğrencilerden Ö5, dersin anlaşılır olduğunu;

“Hocam ders işleyişiniz biraz daha hızlı olsa iyi olabilir ama diğer öğretmenimizin ders işleme şekline göre bu yöntem çok iyi ve her şeyi çok rahat bir şekilde anlayabiliyoruz (Ö5)”,

Öğrencilerden Ö10, dersin motive edici olduğunu;

“Ders yine çok güzel geçti. Beden eğitimi dersinden çıkmış olmamıza rağmen hocamızın bu yöntemle ders işlemesi bizi derse motive etti ve güzelce dersimizi işledik (Ö10)”,

Öğrencilerden Ö13, dersin kalıcı olduğunu;

“Bugün yine sizinle bu şekilde dersimizi yaptık. Derste tsunami afetini sebep ve sonuçlarıyla inceleyip tsunami hakkında bilmediğim birçok şeyi öğrendim. Örnek olaylar ile ders anlatımı gerçekten çok güzel oluyor. 2. haftamız olmasına rağmen güzel ve kalıcı bilgiler öğreniyoruz. Bu şekilde ders işlemeye devam edersek gerçekten çok başarılı bir sonuç elde edeceğime inanıyorum (Ö13)”,

Öğrencilerden Ö30, dersin eğlenceli geçtiğini;

“Bugünkü dersimizde tsunamiyi işledik. Bu şekilde tsunami konusunun işlenmesinin eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Beraberce güzel vakit geçirdik. Hocam size çok teşekkür ediyorum. Ayrıca örnek olayla ders anlatma şeklinizde bence çok güzel (Ö30)”,

Öğrencilerden Ö27, dersin ilgi artırıcı olduğunu;

“Yine güzel bir ders işledik. Hocam nedense böyle ders işledikten sonra coğrafya dersine karşı ilgim artmaya başladı. İnşallah böyle devam eder. Doğal afetlere karşı bilinçlendik ve olası bir afet durumunda artık ne yapacağımı biliyorum. Her şey için çok teşekkür ederim (Ö27)”, şeklinde ifade etmişlerdir.

3. Hafta.

Tablo 34. Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (3. Hafta)

Kategori	f
Etkili ve verimliydi	15
Öğretici oldu	8
Eğlenceli geçti	7
Kalıcı oldu	2
Coğrafya dersini daha çok sevdim	2

Tablo 34 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin büyük bölümü 3. hafta uygulama sürecini etkili ve verimli olarak görmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler sırasıyla 3. Hafta uygulama süreci için öğretici olduğu, eğlenceli geçtiği, kalıcı olduğu ve coğrafya dersini daha çok sevdiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin günlüklerinde 3.Hafta uygulama sürecine ilişkin görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö12, dersin etkili ve verimli geçtiğini;

“Bugün yine aynı yöntemle dersimizi işledik. Güzel bir şekilde kasırgalar üzerine her şeyi öğrendim. Benim açımdan oldukça verimli bir ders süreciydi. Her şey için teşekkürler hocam (Ö12)”,

Öğrencilerden Ö18, dersin öğretici olduğunu;

“Bugün kasırgaları işledik ve yine bu şekilde ders işlemek çok güzeldi. Dersin bu şekilde işlenmesi öğretici oluyor. Çünkü sıkılmadan ders işledik ve dünyadaki kasırğa yerlerini ve Antalya’daki felaket hakkında bilgi sahibi olduk (Ö18)”,

Öğrencilerden Ö26, dersin eğlenceli geçtiğini;

“Bugün yine örnek olaylar üzerinden dersimizi işledik. Kasırgaların nerede olduklarını ve nasıl önlemler alacağımızı eğlenerek öğrendik. Bu açıdan çok güzeldi. Çünkü hiç sıkılmadan dersi takip ettik (Ö26)”,

Öğrencilerden Ö21, dersin kalıcı olduğunu;

“Hocam öncelikle diğer derslere gelemediğim için çok üzgünüm. Çünkü bu yöntemle ders işlemeniz eğlenceli ve akıcı geçiyor. En önemlisi de bu şekilde öğrendiklerimiz aklımda daha kalıcı oluyor (Ö21)”,

Öğrenciler, coğrafya dersini daha çok sevmeye başladığını;

“Hocam ben bu şekilde anlatım hiç görmedim. Örnek olaylarla dersi işlemeniz çok güzel. Bu anlatım şeklini çok özleyeceğim. Coğrafya dersine olan sevgimin daha da artmasına sebep oldu. Çünkü örnek olaylarla gerçek hayatın içine girip gerçek coğrafyayı gördük (Ö23),

“Hocam bugün yine örnek metinler üzerinden ders yaptık. Coğrafya dersine karşı olan ön yargılarım tamamen yok oldu. İyi ki bizlere bu şekilde ders yapma şansı verdiniz. Bu yöntemle ders işlememizin geçici olması beni çok üzüyor (Ö33)”, şeklinde ifade ederek örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen uygulama sürecinin 3. Haftasına yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

4. Hafta.

Tablo 35. Örnek olay öğretim yöntemine yönelik öğrenci görüşlerini içeren günlüklerin kategori ve frekans değerleri (4. Hafta)

Kategori	f
Etkili ve verimliydi	12
Coğrafya dersini daha çok sevdim	7
Eğlenceli geçti	6
Akıcı geçti	4
Kalıcı oldu	3
Aktif katılım oldu	2

Deney grubu öğrencilerinin büyük bölümü 4. hafta uygulama sürecini etkili ve verimli olarak görmektedir (Tablo 35). Bunun yanı sıra öğrenciler sırasıyla 4. Hafta uygulama süreci için coğrafya dersini daha çok sevdiği, eğlenceli geçtiği, akıcı geçtiği, kalıcı olduğu ve aktif katılımın sağlandığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin günlüklerinde 1. hafta uygulama sürecine ilişkin görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerden Ö13, dersin etkili ve verimli geçtiğini;

“Bugün aynı şekilde örnek olay yöntemiyle dersimizi yaptık. Ben dersin oldukça etkili ve verimli geçtiğini düşünüyorum. Bu derste doğal afetler hakkında biraz daha fazla bilgi sahibi oldum. Her şey için teşekkür ediyorum hocam (Ö13)”,

Öğrencilerden Ö27, coğrafya dersini daha çok sevmeye başladığını;

“Normalde coğrafya dersini pek sevmiyorum. İlgimi de çekmiyor açıkçası. Fakat hocam sizinle birlikte örnek olaylar üzerinden coğrafya dersini işledikten sonra coğrafyayı biraz daha sevmeye ve derse olan ilgim artmaya başladı. Bu şekilde her şey açık ve anlaşılır oluyor. Bu da dersi anlamamızı sağlıyor ve bizi sıkıkmıyor (Ö27)”,

Öğrencilerden Ö21, dersin eğlenceli geçtiğini;

“Örnek olay öğretim yöntemi, bilgilerimizi pratiğe dökme konusun da çok etkili oldu. Bununla birlikte öğrenirken eğlenme fırsatı bulmamız da çok güzeldi. Genel olarak bugün eğlenceli ve bilgi dolu bir ders işledik (Ö21)”,

Öğrencilerden Ö18, dersin akıcı geçtiğini;

“Bugün dersin akışı çok iyiydi. Çok sevdim böyle ders işlemeyi. Örnek olaylarla yeni şeyler öğrenmek çok güzel ve ders akıcı oluyor, hiç sıkılmıyorum. Ayrıca derste çok eğlenceliydi. Sohbet havasında hızlı bir şekilde dersimizi işledik ve bitirdik (Ö18)”,

Öğrencilerden Ö26, dersin kalıcı olduğunu;

“Bugün aynı şekilde örnek olaylarla ders işledik. Ders akıcı ve fazlasıyla akılda kalıcı oldu. Bu yöntem sayesinde öğrenirken aklımızda betimleyerek pekiştirmemize yardımcı oldu. Herkes kendi görüşünü belirtti. Ayrıca akıllı tahtayla örnek olayların desteklenmesi gerçek örnekleri görmemizi sağlayarak kalıcılığını artırdı (Ö26)”,

Öğrencilerden Ö25, derse aktif katılım olduğunu;

“Bugün dersimizi yine örnek olay yöntemiyle işledik. Normal ders gibiydi. Fakat daha çok sohbet ve tartışma havasında geçti. Derse katılanların çok olduğu ve yorum yaptığı güzel bir ders daha işledik (Ö25)”, şeklinde ifade ederek örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen uygulama sürecinin 4. Haftasına yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

Uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin görüşlerini ortaya koyduğu günlükler incelendiğinde, öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine karşı oldukça olumlu tutum içinde oldukları görülmektedir. Öğrencilerin 4 hafta boyunca tuttıkları günlüklerde öne çıkan ifadeler; derslerin etkili ve verimli geçtiği, öğrenilenlerin kalıcı olduğu, dersin eğlenceli şekilde işlendiği ve derste katılımın yüksek olduğu şeklindedir. Bu görüşlerin dışında öğrenciler, örnek olay öğretim yönteminin derse karşı motive edici, ilgi artırıcı, derslerin öğretici ve anlaşılır olduğu gibi görüşlerde belirtmişlerdir. Öğrenciler günlüklerinde örnek olay öğretim yöntemi sayesinde coğrafya dersini daha fazla sevmeye başladıklarını da ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yöntemle alışmasıyla birlikte son hafta tutulan günlüklerde öğrenciler, dersin akıcı geçtiği şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Genel olarak öğrenci günlüklerinden ulaşılan bu sonuçlar, yapılan görüşmeler ve DABT'ın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Nitekim yapılan görüşmelerde öğrenciler, örnek olay öğretim yöntemiyle dersi sevmeye ve ilgi göstermeye başladıklarını, eğlenerek öğrendiklerini, öğrendiklerinin kalıcı olduğunu, derse aktif katılarak etkili şekilde dersler işlediklerini ifade etmişlerdir. DABT'ın ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçlarına baktığımızda da öğrencilerin günlüklerinde belirttikleri noktalar açıkça görülmektedir. Günlüklerinde etkili ve verimli, anlaşılır, öğretici ve kalıcı öğrenmeler elde ettiklerini söyleyen deney grubu öğrencilerinin DABT son test ve kalıcılık testi verileri de bu ifadeleri desteklemektedir. Çünkü deney grubu öğrencileri kontrol gruplarında yer alan öğrencilere göre akademik başarı ve kalıcılık yönünden oldukça başarılı olmuşlardır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümü, araştırma bulgularıyla ilgili tartışma, sonuç ve önerileri içermektedir.

Tartışma

Bu araştırmanın amacı, lise 10. sınıf coğrafya dersi Çevre ve Toplum ünitesinin öğretiminde örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları, öğrenmede kalıcılık üzerine etkisi ve öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan bulgular yorumlanmış ve ilgili literatür ile ilişkilendirilmiştir. Her araştırma sorusuna ait olan sonuç ve tartışmalar başlıklar halinde aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

Örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi.

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarının birbirlerine benzer olup olmadığını tespit etmek, öğrencilerin ön bilgilerini öğrenmek ve araştırmanın birinci sorusu doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacı ile uygulanan doğal afetler başarı testinden (DABT) elde edilen bulgular incelendiğinde, DG, KG1 ve KG2’de bulunan öğrencilerin ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüş (DG, $\bar{X}$ =61,29; KG, $\bar{X}$ =59,37; KG2, $\bar{X}$ =58,25) ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bu bakımdan deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin, akademik başarıları açısından birbirine benzer olarak oluşturulduğu ifade edilebilir. Bu duruma deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin aynı müfredat programına göre derslerini yürütüyor olması, liseye giriş puanlarının birbirine yakın olması ve sınıfların karma düzende oluşturulmasının ortam hazırladığı düşünülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının ön bilgi açısından birbirine denk olması, uygulanan yöntemlerin karşılaştırılabilmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca grupların uygulamaya başlamadan önce benzer ön test puanlarının olması ve grupların akademik başarı açısından farklılık göstermemesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulamaya eşit koşullarda başlamaları açısından önemlidir.

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarında uygulamalar (örnek olay öğretim yöntemine dayalı öğretim ve mevcut program) tamamlandıktan sonra araştırmanın ikinci sorusu doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacı ile uygulanan doğal afetler başarı testinden (DABT) elde edilen bulgular incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puan ortalamalarının (DG, $\bar{X}=80,70$) kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test puan ortalamalarından (KG1, $\bar{X}=64,34$) ve (KG2, $\bar{X}=63,68$) çok daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile örnek olay öğretim yönteminin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında akademik başarı yönünden deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç, ilgili literatürde örnek olay öğretim yönteminin derslerin verimli geçmesini sağladığı ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuçlar ortaya koyduğunu belirten bazı araştırma sonuçlarıyla da (Adalı, 2005; Akgün, 2013; Armağan-Sancar, 2010; Avcı-Bölek, 2012; Bars, 2009; Boztaş, 2013; Çakır, 2002; Çam, 2009; Çamur, 2008; Çolak, 2017; Gallucci, 2007; Güccük, 2013; İbrahimoglu, 2010; Li, 1996; Lincoln, 2006; Nuhoğlu, 2010; Ruey, Shieh, Lyu & Cheng, 2012; Sarı, 2017; Ünal-Sümen, 2013; Şimşek, 2005; Tillman, 1992; Ünal, 2016; Yıldırım-Sönmez, 2015; Yılmaz, 2011) desteklenmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, örnek olay öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki bu etkisinin sebebi olarak, yöntemin öğrencilere sağladığı birtakım avantajlar olduğu düşünülmektedir. Lincoln (2006) örnek olay öğretim yönteminin öğrenciler tarafından çok sevildiği ve uygulama süreci boyunca çalışmaya katılımın üst düzeylerde gerçekleştiğini ve bu durumunda öğrencilerin akademik başarılarının artması yönünde oldukça etkili olduğunu belirtmiştir. İbrahimoglu da (2010) örnek olay öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki pozitif etkisinin sebebini, yöntemin öğrenciyi eleştirel düşünme konusunda teşvik etmesi ve yöntemin öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemesi olarak açıklamaktadır. Çolak (2017) ise yöntemin akademik başarı üzerindeki istenen yöndeki etkisini, öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine karşı olumlu tutum beslemeleri ve öğrenirken eğlenmeleri şeklinde ifade etmektedir.

Örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının yani akademik başarılarının yüksek olmasının nedeni, bu öğretim yönteminin dersi daha verimli hale getirerek öğrencileri sürece dahil etmesi, sınıfta pozitif tartışma ortamı oluşturarak öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmesi, dersi sıkıcı olmaktan kurtararak eğlenceli hale dönüştürmesi ve derste öğrenilenlerin akılda daha kolay tutulması olarak ifade

edilebilir. Deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmeler ve tutulan günlüklerden elde edilen verilerin de ifade edilen bu sonucu desteklediği görülmüştür. Yapılan görüşmeler ve tutulan günlüklerde, öğrenciler örnek olay öğretim yöntemiyle dersin daha etkili ve verimli işlendiğini, coğrafya dersini daha çok sevmeye başladıklarını ve derse karşı ilgilerinin arttığını, öğrenirken eğlendiklerini, derse aktif şekilde katılabildiklerini, öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmasını sağladığını ve buna bağlı olarak da ders başarılarının arttığını söylemişlerdir.

Araştırma deney ve kontrol gruplarında tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol gruplarının kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacı ile doğal afetler başarı testi (DABT) kalıcılık testi olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere uygulanmıştır. Edilen bulgular incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi puan ortalamalarının (DG, $\bar{X}=75,17$) kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kalıcılık testi puan ortalamalarından (KG1, $\bar{X}=53,14$) ve (KG2, $\bar{X}=52,37$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Son test puan ortalamalarına göre hem deney grubunun hem de kontrol gruplarının kalıcılık testi puanlarında belirli bir düşüş görülmüştür. Ancak bu düşüşün deney grubunda kontrol gruplarına göre daha az olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak kalıcılık testi sonuçlarına bakıldığında, örnek olay öğretim yöntemine göre öğrenim gören deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç, ilgili literatürde örnek olay öğretim yönteminin derslerin daha etkili ve verimli geçmesini sağladığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuçlar ortaya koyduğunu belirten bazı araştırma sonuçlarıyla (Akgün, 2013; Demircioğlu, 2014; Dori & Sasson, 2008; Flynn & Klein, 2001; Güccük, 2013; Kabapınar & Özkan, 2012; Pehlivanlar, 2005; Şimşek, 2005) benzerlik göstermektedir. Flynn ve Klein (2001) bu konuyla ilgili yaptığı çalışmalarında, öğrencilerin örnek olaylar üzerinden çalışmasının değerlendirme yapma ve öneriler geliştirme konusunda öğrenciye aktif roller verdiğini söylemektedir. Bu şekilde gerçekleşen öğrenmelerin belli bir zamanla kısıtlanmadığını, ilerleyen zaman içerisinde öğrenilenlerin zihinde işlendiğini ve bu durumun da öğrenilenlerin kalıcı olmasına ortam hazırladığını ifade etmektedir. Pehlivanlar (2005) çalışmasında, örnek olaylarda bulunan sorunun çözümünde öğrencinin kendini olayın bir parçası olarak gördüğünü ve çözüm için araştırma içine girdiğini belirtmektedir. Böylece öğrencilerin ezber yapmaktan uzaklaştığını, bilgileri kendi çaba ve arayışlarıyla öğrendiklerini ve bunun da öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağladığını ifade etmektedir. Örnek olay öğretim yönteminin kimya konularındaki kalıcılığa etkisini lise öğrencileriyle çalışarak inceleyen Dori ve Sasson (2008) yaptıkları deneysel çalışmada, öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla gelişim içerisinde oldukları sonucuna

ulaşmışlardır. Kabapınar ve Özkan (2012), tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenlerin örnek olay öğretim yöntemini; kalıcılığı sağlamak, öğrencileri derse katmak, derse karşı motive etmek, öğrencileri problemle karşılaştırıp problemi çözmesini sağlamak, öğrencinin kendini olayın içerisinde hissetmesini sağlamak için öğrenme ortamında kullanıldığını belirtmişlerdir. Güccük (2013) ise ilköğretim genetik mühendisliği konularının anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde örnek olay yönteminin etkisini incelediği çalışmasında, deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının yüksek olduğunu ve örnek olay öğretim yönteminin kalıcı öğrenmeye olumlu katkılar sağladığını belirlemiştir.

Örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılık testi puanlarının yüksek olması ve son test puanlarına göre düşüşün az olmasının nedeni, örnek olay öğretim yönteminin derslerin etkili ve verimli işlenmesine olanak tanınması, öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak derslerin işlenmesi, yöntemin eğlenceli bir öğretim ortamı oluşturması ve yöntem sayesinde derse karşı olumlu tutum beslenmesi şeklinde ifade edilebilir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmeler ve tutulan günlüklerden elde edilen verilerin bu sonucu desteklediği görülmüştür. Öğrenciler, yapılan görüşmeler ve tutulan günlüklerde; örnek olay öğretim yöntemiyle derslerin daha etkili ve verimli işlendiğini, örnek olaylarla coğrafya dersini daha çok sevmeye başladıklarını, derse karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığını, öğrenirken sıkılmadıklarını ve eğlenme fırsatı bulduklarını, yöntem sayesinde öğrenilen bilgileri zihinlerinde canlandırabildiklerini, derse aktif şekilde katılıp görüşlerini belirttiklerini ve bunun sonucunda da öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğunu söylemişlerdir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine yönelik görüşleri.

Araştırma tamamlandıktan sonra, deney grubunda yer alan öğrencilerin, örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerine başvurulmuş ve birkaç öğrencinin sınıfta bazen gürültü olması, dersin not edilememesi ve zamanın yetersizliği gibi olumsuz görüşlerinin dışında, genel olarak öğrencilerin olumlu düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecine ilişkin, etkili ve verimli ders işlediklerini, öğrenilenlerin kalıcı olduğunu, olayları zihinlerinde canlandırabildiklerini, derse aktif şekilde katılabildiklerini, coğrafyayı daha çok sevmeye başladıklarını ve derste sıkılmadan eğlenerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlendiği araştırmaların (Aydemir, 2010; Çolak, 2017; İbrahimağaoğlu-Balcı, 2019; Ütkür, 2016) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aydemir (2010), örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinde öğrencilerin çoğunluğunun dersin

eğlenceli geçtiği ve dersten zevk aldıklarını, ders içeriklerinin yaşantı zenginliği sağladığını, öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğunu, akademik başarılarının arttığını ve bununla beraber herhangi bir sorun yaşamadıklarını; Ütkür (2016), öğrencilerin genel olarak olumsuz görüşe sahip olmadıklarını, örnek olayların okunarak derse başlanması ve soruların yöneltmesini beğendiklerini, farklı etkinliklerle dersin daha iyi anlaşıldığını; Çolak (2017) öğrencileriyle yaptığı görüşmelerde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumlu tutum içerisinde olduklarını ve yöntemin etkili olduğunu, birkaç öğrencinin ise örnek olay öğretim yönteminin etkili olmadığını; İbrahimağaoğlu-Balcı (2019), öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumlu görüş belirterek derste öğrenirken eğlendiklerini, derse karşı güdülendiklerini, derse katılımın arttığını ve bunun dışında olumsuz görüş olarak mekânın yetersiz kaldığını ve örnek olay öğretim yönteminin eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sırasında öğrencilere örnek olay öğretim yönteminin onların derse karşı ilgi ve tutumlarında bir değişiklik yapıp yapmadığı sorulmuş ve öğrenciler örnek olay öğretim yöntemiyle derste daha fazla söz alıp derse katıldıklarını, eğlenerek yeni şeyler öğrendiklerini, verimli derslerin yanında kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiklerini, bunun sonucunda da dersi daha çok sevmeye ve derse karşı olumlu tutum beslemeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Ulaşılan bu sonuç, örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bazı araştırma sonuçlarıyla (Adalı, 2005; Ayyıldız & Tarhan, 2012; Bars, 2009; Fırat-Durdukoca, 2016; İbrahimoğlu & Öztürk, 2013; Uğur, 2007) da desteklenmektedir. Öğrenciler örnek olay öğretim yöntemiyle ezberin dışına çıkarak gerçek olayları sınıf ortamında tartışıp çözüm yolları ürettiklerini, verimli ve hatırdaki kalıcı ders süreci geçirdiklerini söylemişlerdir. Bars (2009) araştırmasında, deney grubu öğrencilerinin örnek olay öğretim yöntemiyle derse karşı olumlu tutum beslemelerini; bu yöntemle öğrencilerin dersten zevk almaya başlamalarına, pasif dinleyici konumundan aktif konuma geçmelerine, grupla çalışırken arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesine ve örnek olay metinleriyle ilgili sorunları çözerken zevk almalarına bağlamaktadır. İbrahimoğlu ve Öztürk'ün (2013) çalışmalarında, örnek olay öğretim yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre derse yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencileri yazdıkları kompozisyonlarda, derse yönelik yüksek tutuma sahip olmalarını, derse aktif olarak katılmalarına, dersin zevkli geçmesine ve gündelik yaşamdan örneklerin sınıfa getirilmesine bağlamışlardır. Fırat-Durdukoca da (2016) araştırmasında, örnek olay öğretim yönteminin öğretmen adaylarının derse yönelik tutumlarında olumlu yönde değişiklik yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler yaklaşık 12 hafta süren uygulama boyunca kendilerinde merak uyandıran, dikkatlerini derse çeken, uygulamalar yoluyla öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını arttırmaya yardım eden örnek olay metinleriyle karşılaşmışlar ve derslere oldukça istekli

şekilde katılmışlardır. Örnek olay öğretim yönteminin derse karşı olumlu tutum geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu ortaya koyan araştırmaların dışında, bunun aksini ortaya koyan araştırmalarda bulunmaktadır. İbrahimağaoğlu-Balcı (2019), örnek olay yönteminin okuduğunu anlama becerisine ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi isimli çalışmasında, örnek olay yönteminin okuduğunu anlama-çözümleme sürecine ve derse karşı tutum üzerine anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varmıştır.

Örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu bulgu, deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı açısından anlamlı farklılığın tespit edildiği nicel bulgularla da desteklenmektedir. Örnek olay öğretim yöntemi sayesinde akademik başarılarında artış olduğunu söyleyen öğrenciler, bu durumu, yöntemin etkili ve verimli ders ortamı oluşturması, dersin sıkılmadan keyif alarak işlenmesi, aktif şekilde sürece katılıp kendilerini ifade edebilmeleri ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması şeklinde açıklamışlardır. Bu sonuç, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde örnek olay öğretim yönteminin olumlu yönde etkisi olduğunu ortaya koyan araştırmaların (Adalı, 2005; Bars, 2009; Cornely, 1998; Çakır, 2002; Çolak, 2017; İbrahimoğlu, 2010; Lincoln, 2006; Pehlivanlar, 2005; Ruey, Shieh, Lyu & Cheng, 2012; Uğur, 2007; Ünal, 2016) sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin örnek olay öğretim yönteminin hangi derslerde kullanılmasını istedikleri ve bunun nedenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğrenciler ağırlıklı olarak bu yöntemin sözel derslerde kullanılmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca birkaç öğrenci bu yöntemin bazı durumlarda sayısal derslerde de kullanılmasını istediklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin sözel derslerde örnek olay öğretim yönteminin kullanılmasını istemelerinin nedenlerini, dersin böyle daha iyi anlaşılması, ezberin dışına çıkılması ve kalıcı olması şeklinde belirtmişlerdir. Sayısal derslerde bu yöntemin kullanılmasını istemelerinin nedenlerini ise, yazı yazmaya az zamanın ayrılması ve direkt bir sorunla karşılaşılması olarak açıklamışlardır. Uygulama süreci boyunca öğrenciler, genel olarak hiçbir zorluk yaşamadıklarını belirtirken, birkaç öğrenci sadece başlangıç aşamasında birazcık zorlandıklarını dile getirmiştir. Ayrıca öğrenciler, örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen öğretim sürecinde; coğrafya bilgisinin insan yaşamına etkisini görebildikleri, tsunamiye olan ilgileri ve insanları bilinçlendirmesi gibi sebeplerden dolayı en fazla kumsal meleği isimli örnek olay metnini sevdiklerini ifade etmişlerdir.

Örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecine ilişkin öğrencilerin düşüncelerini öğrenmek amacıyla yapılan görüşmelerin yanında araştırma süreci boyunca

öğrencilere günlükler tutturulmuş ve süreç hakkındaki görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Dört hafta şeklinde tutulan günlüklerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, genel olarak sonuçların görüşmelerden elde edilen sonuçları desteklediği görülmektedir. Öğrenciler, tuttukları günlüklerde yönteme karşı olumlu tutum sergilemişler ve örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders sürecini; etkili ve verimli ders işledikleri, derslerin eğlenceli geçtiği, öğrenilenlerin kalıcı olduğu, coğrafya dersini daha fazla sevmeye başladıkları, aktif katılımın yüksek olduğu, derslerin anlaşılır, motive edici ve ilgi artırıcı olduğu şeklinde ifade etmişlerdir. Ulaşılan bu sonuç, örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı araştırma (Adalı, 2005; Ayyıldız & Tarhan, 2012; Bars, 2009; Fırat-Durdukoca, 2016; Uğur, 2007; Yılmaz, 2011) sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Uğur (2007) çalışmasında, sosyal bilgiler derslerinde örnek olay öğretim yöntemini kullanmış ve öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı, derslere aktif katılma konusunda istekli oldukları ve bu yöntem sayesinde bir şeyleri başarabilme hazzı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2011) da yaptığı çalışmada, örnek olay öğretim yönteminin 9. sınıf öğrencilerinin derse karşı olumlu tutum besleme ve katılım konusunda etkili olduğunu ortaya koymuştur. Örnek olay öğretim yönteminin sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumlarını inceleyen Aydın ve Tarhan (2012) ise çalışmalarında, başlangıç aşamasında derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin, örnek olay öğretim yöntemiyle yürütülen ders süreci boyunca ilgilerinin giderek arttığı ve tartışmalara aktif şekilde katılarak daha anlamlı sorular sorduklarını tespit etmişlerdir.

Ulaşılan bu bulgulara göre örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin ifade ettiği görüşler değerlendirildiğinde, çoğunluğun olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin örnek olay yönteminin akademik başarılarını artırdığı, derse sıkılmadan katılım gösterdikleri, coğrafya dersine karşı ilgi ve tutumlarının olumlu yönde olduğu ve bu yöntemin farklı derslerde de uygulanmasını istedikleri belirlenmiştir. Öğrenciler, örnek olay öğretim yöntemine ilişkin, etkili ve verimli ders işlediklerini, öğrenilenlerin kalıcı olduğunu, ezberden uzaklaştıklarını, aktif şekilde derse katıldıklarını ve eğlenerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrencilerin pozitif tutum içerisinde olmalarının başlıca nedenleri, “öğrencilerin tek tip öğretim şekline sıkılmaları, ders sürecinde sürekli pasif roller üstlenmeleri, kendilerini ifade etmekten çekinmeleri, coğrafya dersinin doğasına uygun olmayan şekillerde öğrenim görmeleri ve bu yöntemle ilk defa ders işledikleri için yöntemin öğrencilere farklı ve dikkat çekici gelmiş olabileceği” şeklinde açıklanabilir.

Sonuç

Bu araştırmada, ulaşılan bazı sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- ✓ Örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kontrol gruplarında yer alan öğrencilere göre akademik başarılarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yaşamın kendisi olan coğrafyanın, doğasına uygun yürütüldüğü zaman anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmede ve başarıyı artırmada örnek olay öğretim yönteminin oldukça etkili olabileceğini ortaya koymaktadır.
- ✓ Örnek olay öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kontrol gruplarında yer alan öğrencilere göre kalıcılık puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, öğrencileri yaşamın içinden problemlerle karşılaştıran ve çözümler üretmelerini sağlayan örnek olay öğretim yönteminin, öğrenilenlerin hatırlanmasında yani coğrafya eğitiminde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinde etkili bir öğretim yöntemi olabileceğini göstermektedir.
- ✓ Örnek olay öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu; bu yöntem sayesinde coğrafya dersini daha fazla sevmeye başladıkları, eğlenceli bir şekilde yeni şeyler öğrendikleri, akademik başarılarını arttığı ve örnek olay öğretim yönteminin farklı derslerde de kullanılmasını istedikleri belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir;

Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler.

- Örnek olay öğretim yönteminin akademik başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisinin dışında; aktif katılım, derse karşı ilgi ve motivasyon sağlama konusunda da etkili olabileceğinden, öğrenme ortamlarında bu yönteme yer verilebilir.
- Fen bilimleri alanında daha yaygın olarak kullanılan örnek olay öğretim yönteminin, aynı şekilde sosyal bilimlerde de kullanımını artırmak için yöntemin tanıtımına yönelik seminer gibi hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.
- Öğrencilerin konulara farklı yönlerden bakabilmelerini gerektiren kazanımlarda örnek olay öğretim yöntemi etkili şekilde kullanılabilir.
- Öğrencilerin derslerde öğrendiği bilgileri, günlük yaşama uyarlaması için örnek olay öğretim yönteminin oldukça verimli olabileceği düşünülmektedir.

- Öğrencilerin aktif şekilde derse katılmalarını sağlamak ve öğrenci merkezli öğretim ortamı oluşturmak için örnek olay öğretim yönteminden etkili biçimde yararlanılabilir.
- Öğretmen, öğrencilerin düzeylerine uygun olacak şekilde neyi nasıl araştıracakları konusunda rehber olmalı ve öğrencilerin örnek olaydaki sorunu nasıl çözülmesi için bilgiye nasıl ulaşacaklarını onlara öğretmelidir.

Araştırmacılara yönelik öneriler.

- Örnek olay öğretim yöntemini amacına uygun şekilde uygulayabilmek için, bu yöntemi kullanmak isteyen araştırmacı veya öğretmenlerin öğrenme ortamında düzeni iyi bir şekilde sağlaması ve uygulama öncesinde pilot çalışma yaparak uygulama esnasında ortaya çıkması muhtemel problemlerin önüne geçilmesi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.
- Örnek olay öğretim yöntemiyle 10. sınıf Çevre ve Toplum ünitesi üzerinden yapılan bu çalışma; 9, 10, 11 ve 12. sınıflara uygun olan ünite veya konularda da yapılabilir.
- Aydın (2011)'a göre örnek olay öğretim yönteminde en uygun sınıf düzeni “U” düzenidir. Fakat bu çalışmada sınıfın fiziki şartlarından dolayı (öğrenci sayısı, sınıfın büyüklüğü) geleneksel sınıf düzeni kullanılmıştır. Öğrenciler arasındaki iletişim ve tartışma ortamını daha rahat sağlayabilmek için “U” düzeni gibi öğrencilerin iletişim kurabilme ve tartışabilmelerine olanak tanıyan sınıf düzenleri oluşturulabilir.
- Örnek olay metinleri eğer araştırmacı tarafından hazırlanıyorsa metin içerisinde bulunan problemin gerçek hayattan olmasına dikkat edilmeli ve problemin kendi içerisinde birden fazla çözüm yolu barındırmasına özen gösterilmelidir.
- Örnek olay öğretim yöntemiyle ders işlenirken eğer örnek olay yazılı şekilde öğrencilere verilmişse öğretmen, öğrencilerin örnek olay üzerinde yeterince düşünebilmeleri için aceleci davranmamalı ve öğrencilere yeterli süre vermelidir. Daha sonra öğrencilere hazırlanan kilit sorular üzerinden düşüncelerini sorarak süreci yönetmelidir. Fakat bunları yaparken öğrencilerin düşüncelerine saygı göstermeli ve onları sonuna kadar dinlemelidir.
- Öğrencilerin örnek olay öğretim yöntemine ilişkin görüşlerini daha detaylı şekilde değerlendirmek amacıyla araştırma öncesi, sırası ve sonrasında süreç esaslı görüşmeler yapılması tavsiye edilebilir.
- Coğrafya ders ortamlarında örnek olay öğretim yöntemiyle birlikte uygun yöntemler kullanmanın etkililiğini ortaya koyabilecek araştırmalar yapılabilir.

- Öğrencilerin eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi ile değer öğretiminde örnek olay öğretim yönteminin etkililiğine yönelik araştırmalar tasarlanabilir.
- Örnek olay öğretim yönteminin orta öğretimdeki diğer derslerde etkililiğini ölçmek için gerekli çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme* (13.baskı). İzmir: Biliş Yayınevi.
- Adalı, B. (2005). *İlköğretim 5. sınıf fen bilgisi dersinde virüsler-bakteriler-mantarlar ve protistler konularının öğreniminde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanılması öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 187909)
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları* (1.baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akgün, İ. H. (2013). *Sekizinci sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinde örnek olay yöntemiyle öğretimin öğrenme düzeyine ve kalıcılığa etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349360)
- Aksar, M. (218). *İlköğretim fen bilimleri dersinde kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleriyle sürecin değerlendirilmesi ve günlükler hakkında öğrenci görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.512672).
- Alacapınar, F. S. (2015). *Örnek olay yöntemi ve eğitimde örnek olaylar* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Armağan-Sancar, N. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin etkililiği etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 303962)
- Atılğan, H. (2017). Madde ve test istatistikleri. H. Atılğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (10. baskı, ss. 259-280). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcı-Bölek, H. (2012). *Genel kimya dersinde asitler ve bazlar konusunda örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 317713)
- Aydemir, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin öğrencilerin çevre bilincine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 264106)
- Aydın, F., & Güngördü, E. (2015). *Coğrafya eğitiminde özel öğretim yöntemleri* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2011). *Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi* (4.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ayyıldız, Y., & Tarhan, L. (2012). Effect of case studies on primary school teaching student attitudes toward chemistry lesson. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 62-70. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/87305> adresinden edinilmiştir.
- Badger, J. (2010). Classification and framing in the case method: discussion leaders' questions. *Journal of Further and Higher Education*, 34(4), 503-518. doi: 10.1080/0309877x.2010.512078

- Bagdasarov, Z., Harkrider, L. N., Johnson, J. F., MacDougall, A. E., Devenport, L. D., Connelly, S., Mumford, M. D., & Peacock, J. (2012). An investigation of case-based instructional strategies on learning, retention, and ethical decision-making. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 7(4), 79–86. doi: 10.1525/jer.2012.7.4.79
- Barın, S. (2016). *Örnek olay tabanlı çevrimiçi öğrenme ortamlarında üstbilişsel strateji kullanım desteğinin problem çözme süreçlerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 435197)
- Barrows, (1986). Axtaxonomy of Problembased Learning Methods. *Medical Education*, 20 (6), 481-486. doi: 10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x
- Bars, A. (2009). *9.sınıf biyoloji dersinde difüzyon osmoz- osmotik kuvvetler konularının öğretiminde örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve biyoloji dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235924)
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranışın yönetimi* (1.baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başol, G. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baştürk, S. (2014). Çoktan seçmeli testler. S. Baştürk (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (1. baskı, ss. 119-154). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bayrakçeken, S. (2015). Test geliştirme. E. Karip. (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme içinde* (7. baskı, ss. 293-324). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayram, N. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS veri analizi* (6.baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bilen, M. (2014). *Plandan uygulamaya öğretim* (8.baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Bonney, K. M. (2015). Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 16(1), 21-28. doi: 10.1128/jmbe.v16i1.846
- Bonwell, C., & Eison, A. J. (2002). Active learning creating excitement in the classrom [DX Reader version]. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>.
- Boztaş, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde hak ve özgürlüklere saygı değeri kazanımında örnek olay incelemesi yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 345307)
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPPS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cornely, K. (1998). Use of case studies in an undergraduate biochemistry course. *Journal Of Chemicel Education*, 75(4), 475-478. doi: 10.1021 / ed075p475
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2014'de yayımlanmıştır.)
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Baston: Pearson.
- Creswell, J.W., & Plano-Clark, V.L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, çev. ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2011'de yayımlanmıştır.)

- Çakır, Ö. S. (2002). *Fen eğitiminde örnek olaya dayalı bir öğretim yönteminin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 119424)
- Çam, A. (2009). *Örnek olay temelli öğrenme yönteminin öğrencilerin çözünürlük dengesi ile ilgili kavramları anlamalarına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 255234)
- Çamur, Ö. (2008). *Örnek olay yönteminin mürettebat koordinasyonu dersinde öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 231463)
- Çifçi, T. (2015). Örnek olay yönteminin coğrafya ders kitaplarında kullanımı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 186–200. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/412086> adresinden edinilmiştir.
- Çilenti, K. (1991). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çolak, E. D. (2017). *Örnek olay inceleme yönteminin 8. sınıf Türkçe dersi okuma ve yazma başarısı ile problem çözme becerisine etkisi (toplum hayatı teması örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 488849)
- Demir, C. (2017). Fen ve teknoloji dersi maddenin halleri ve ısı konusu örnek olay uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports Scence Education*, 4(6), 62–69. <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJTASE/article/view/768> adresinden edinilmiştir.
- Demircioğlu, S. (2014). *Örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin lise öğrencilerinin fizik dersinde kavramsal anlamaları ve özyeterlik inançları üzerindeki etkileri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 368285)
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı* (23.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri ortaöğretimde coğrafya eğitiminin esasları* (5.baskı). İstanbul: Aktif Yayınları.
- Doğanay, H. (2014). *Coğrafya öğretim yöntemleri* (6.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dori, Y. J., & Sasson I. (2008). Chemical understanding and graphing skills in an honors case-based computerized chemistry laboratory environment: The value of bidirectional visual and textual representations. *Journal of Research in Science Teaching*, 45(2), 219-250. doi: 10.1002/tea.20197
- Durna, H. (2009). *10.sınıf coğrafya dersinde doğal afetler konusunun aktif öğrenme yöntemi ile öğretilmesi ve öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 250913)
- Dündar, H., & Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(171), 361–377. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1991/633> adresinden edinilmiştir.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri yaklaşım, yöntem ve teknikler* (4.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erdoğdu, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 95-106. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423879349.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Ersoy, N. (2014). *Örnek olay temelli grup çalışmalarının öğrencilerin bilimsel kanıtları anlama ve kullanmalarına, argümantasyon becerilerine ve kavramsal anlamalarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 368236)
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2017). Özel eğitim dersinde örnek olay inceleme yönteminin öğrenenlerin üstbilişsel farkındalıklarına, derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi: bir karma yöntem araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1267-1284. <http://dergipark.gov.tr/kefdergi/issue/30766/331981> adresinden edinilmiştir.
- Flynn, A. E., & Klein, J. D. (2001). The influence of discussion groups in a case-based learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 49(3), 71-86. doi: 10.1007/BF02504916
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Galluci, K. K. (2007). *The case method of instruction, conceptual change, and student attitude* (Unpublished doctoral dissertation). Graduate Faculty of Nort Carolina State University, Raleigh, North Carolina.
- Gözütok, D. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Güccük, A. (2013). *İlköğretim genetik mühendisliği konularının anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde örnek olay yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 333837)
- Güven, M. (2015). Öğretme-öğrenme süreci. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (4.baskı, ss. 151-264). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Herreid, C. F. (1994). Case Studies in Science. A Novel Method of Science Education. *Journal of College Science Teaching*, 23(4), 221-229. http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/pdfs/Novel_Method.pdf adresinden edinilmiştir.
- Herreid, C. F. (1997). What is a case? *Journal of College Science Teaching*, 27(2), 92-94. <http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/pdfs/What%20is%20a%20Case-XXVII-2.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Herreid, C. F., Schiller, N. A., Herreid, K. F., & Wright, C. (2011). In case you are interested: results of a survey of case study teachers. *Journal of College Science Teaching*, 40(4), 76-80. <https://search.proquest.com/openview/4f818fc9dcb1a9aef6987a4a86d5303e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=49226> adresinden edinilmiştir.
- Hesapçıoğlu, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (7.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İbrahimağaoğlu-Balcı, F. (2019). *Örnek olay yönteminin okuduğunu anlama becerisine ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 546604)
- İbrahimoğlu, Z. (2010). *6.sosyal bilgiler dersinde örnek olay kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 264150)

- İbrahimoglu, Z., & Öztürk, C. (2013). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 523-548. <https://dergipark.org.tr/uefad/issue/16698/173592> adresinden edinilmiştir.
- İncekara, S. (2010). Coğrafya öğretiminde örnek olay yöntemi ve uygulaması. R. Özey & A. Demirci (Ed.), *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar* içinde (2.baskı, ss. 123-149). İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Kabapınar, Y. (2016). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y., & Özkan, Ö. (2012). Hayatın bilgisine ilişkin deneyimler sunma boyutunda hayat bilgisi ders kitaplarındaki örnek olaylar ve işlevleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35, 137-156.
- Kalaycı, Ş. (2014). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (6.baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kan, A. (2017). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (5. baskı, ss. 241-277). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama "oyun ve işleniş örnekleriyle* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakaş-Özür, N. (2007). Coğrafya eğitiminde öğrenme-öğretme süreçleri. S. Karabağ & S. Şahin (Ed.), *Kuram ve uygulamada coğrafya eğitimi* içinde (1. baskı, ss. 75-137). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karaosmanoğlu, A. B. (2018). *Örnek olay yönteminin 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin çevre okuryazarlığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 498302)
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, M. (1996). Örnek olay incelemesi yönteminin ahlak eğitiminde kullanılması. *19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8, 135-155. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/188698> adresinden edinilmiştir.
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (27.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Levin, B. B. (1995). Using the case method in teacher education: the role of discussion and experience in teachers' thinking about cases. *Teaching & Teacher Education*, 11 (1), 63-79. doi: 10.1016/0742-051X(94)00013-V
- Li, R. (1996). *Using case method to improve reading comprehension of elementary student* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/304308555/25618F73BB584F44PQ/1?accountid=86196> (9708628).
- Lincoln, D. J. (2006). Student authored cases: combining benefits of traditional and live case methods of instruction. *Marketing Education Review*, 16 (1), 1-7. doi: 10.1080/10528008.2006.11488930
- Maetozo, S. G. (2003). *An examination of college students' perceptions regarding the use of case methodology in a health and wellness course* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/305326767/137B7DC80BEF4EDBPQ/1?accountid=86196> (3098389).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). Coğrafya dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=336> adresinden edinilmiştir.

- Meral, E. (2018). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına eleştirel düşünme eğilimlerine ve argüman oluşturma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 524362)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba, A. A. Ersoy, çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Nuhoğlu, S. (2010). *Coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278004)
- O'Neill, H. (2016). *Başarının yol haritası aktif öğrenme* (Y. S. Erdoğan, çev. ed.). İstanbul: Siyah Beyaz Yayınları.
- Özçağlar, A. (2006). *Coğrafyaya giriş: sistematik, kavramlar, yöntemler* (2. baskı). Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (S. Balcı & B. Ahi, çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2002'de yayımlanmıştır.)
- Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 63857)
- Pehlivanlar, E. (2005). *İlköğretim 6.sınıf canlının iç yapısına yolculuk ünitesinde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 159190)
- Ruey, S., Shieh, Lyu, J., & Cheng, Y. Y. (2012). Implementation of the Harvard case methods through a plan-do-check-act framework in a university course. *Innovations in Education an Teaching International*, 49 (2), 149-160. doi: 10.1080/14703297.2012.677657
- Saban, A. (2014). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar* (7.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saltan, F. (2012). *Video destekli örnek olaya dayalı çevrim içi öğrenme ortamı geliştirme ve uygulama etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 304981)
- Saral, S. (2008). *Örnek olaya dayalı öğrenmenin onuncu sınıf lise öğrencilerinin insanda üreme sistemi konusunu öğrenmelerine ve motivasyonlarına katkısı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 177332)
- Sarı, S. (2017). *Tahmin-gözlem-açıklama ile birleştirilmiş örnek olay yönteminin genel kimya laboratuvar deneylerinde kullanılmasının fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarısı ve bilimsel süreç becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 494945)
- Scott, N. (2007). An evaluation of the effects of using case method on student learning outcomes in a tourism strategic planning course. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 7 (2), 21-34. doi: 10.1300/J172v07n02_02
- Seçkin-Kapucu, M., & Yılmaz, S. (2014). Örnek olay yönteminin öğretmen adaylarının kimya laboratuvarı dersine karşı endişelerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 215-227.

- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (18.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (9.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F.G. (2017). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (6.baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şahin, C. (2001). *Türkiye’de coğrafya öğretimi, sorunları ve çözüm önerileri* (2.baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şimşek, S. (2005). *Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 187960)
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloglu, çev. ed.). Ankara: Nobel. (Çalışmanın orijinali 2013’te yayımlanmıştır.)
- Taneri, A. (2017). *Sosyal bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 461451)
- Tarkın, A. (2014). *Örnek olaya dayalı öğretimin 11. sınıf elektrokimya ünitesinde uygulanması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 385095)
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler* (3.baskı). Ankara: Yazarın Kendi Yayını.
- Tillman, B. A. (1992). *A study of case methods in preservice teacher education* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/304015870/AA0CB60D2FC54313PQ/3?accountid=86196> (9307870).
- Uçar, M. Y. (2019). Öğrenen merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımları. A. S. Saraçoğlu & A. Küçüköğlu (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (3. baskı, ss. 353-389). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 210261)
- Unrau, N. J. (2008). *Thoughtful teachers, thoughtful learners: helping students think critically* (2th ed.). Ontario: Pippin Publishing Corporation.
- Ünal, Ş. (2016). *Biyoloji dersi çevre konularının öğretiminde yaşam temelli yaklaşıma dair örnek olay inceleme ve araştırma sorgulama temelli bilim öğrenme öğretim yöntemlerinin etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 429422)
- Ünal-Sümen, A. (2013). *Kimyasal reaksiyonlarda hız konusunun, örnek olaya dayalı öğretiminin öğrencilerin kavramsal algılamalarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 353269)
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Ütkür, N. (2016). *Örnek olay yönteminin Hayat bilgisi dersinde uygulanmasına yönelik bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 473094)
- Wilcox, K. J. (1999). The Case Method in Introductory Anatomy and Psysicology: Using the News. *University of California Press on behalf of the National Association of Biology Teachers* 61(9), 668-671. <https://www.jstor.org/stable/4450799> adresinden edinilmiştir.
- Yadav, A., Lundeberg, M., DeSchryver, M., Dirkin, K., Schiller, N. A., Maier, K., & Herreid, C. F. (2007). Teaching science with case studies: a national survey of faculty perceptions of the benefits and challenges of using cases. *Journal of College Science Teaching*, 37(1), 34-38. https://www.researchgate.net/profile/Aman_Yadav2/publication/262960630_Teaching_science_with_case_studies_A_national_survey_of_faculty_perceptions_of_the_benefits_and_challenges_of_using_cases/links/559a9b9308ae99aa62ce1615.pdf adresinden edinilmiştir.
- Yalçınkaya, E. (2010). *Örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin onuncu sınıf öğrencilerinin gazlar konusu ile ilgili kavramları anlamalarına, tutumuna ve motivasyonuna etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 268515)
- Yetim, B. N. (2015). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 426433)
- Yıldıran-Sönmez, D. (2015). *Örnek olay tabanlı öğrenme yönteminin 11. sınıf öğrencilerinin asitler ve bazlar konusundaki kavramsal anlamalarına ve kimya dersini öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 416441)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Z. (2012). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde örnek olay incelemesi yöntemi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 191-208. <https://docplayer.biz.tr/15247325-Ortaogretim-din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-dersinde-ornek-olay-incelemesi-yontemi.html> adresinden erişilmiştir.
- Yılmaz, M. (2011). *Örnek olay yönteminin lise 9. sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları konusundaki başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 298634)
- Yin, R. K. (1994). Case study research design and methods [DX Reader version]. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Ivo_De_Sousa/post/Where_to_get_the_book_Case_Study_Research_Design_and_Methods_by_Robert_K_Yin/attachment/5b4da8f84cde265cb64f9681/AS%3A649298287001611%401531816183878/download/Robert+K.+Yin.+Case+Study+Research+and+Design+and+Methods.pdf
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self regulated akademik learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339. doi: 10.1037/0022-0663.81.3.329

EKLER

EK-1. Doğal Afetler Başarı Testi (DABT)

DOĞAL AFETLER BAŞARI TESTİ (DABT)

Bu test Çevre ve Toplum ünitesindeki doğal afetler konusundaki bilgilerinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Test tamamen araştırma amaçlı olup hiçbir şekilde kimliğiniz belirtilmeyecek ve dersteki notlarınıza etki etmeyecektir. Araştırma verilerinin sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi için başarı testini ciddiye alarak cevaplamanız son derece önemlidir. Süreniz bir ders saatidir. Şimdiden araştırmaya sunacağınız katkılardan dolayı teşekkür eder, başarılar dilerim.

Cinsiyet: Kız: () Erkek: ()

1-Depremlerin büyüklüğünü ölçmek için aşağıdaki aletlerden hangisi kullanılır?

- A)Sismograf
- B)Anemometre
- C)Aktinograf
- D)Altimetre
- E) Plüviyograf

2-Levha hareketleri, yeraltındaki boşlukların tavanlarının çökmesi ve volkanik patlamalarla yer kabuğunda meydana gelen sarsıntılara ne denir?

- A)Heyelan
- B)Erozyon
- C)Tsunami
- D)Deprem
- E)Hortum

3-Aşağıdaki olaylardan hangisinin yaşanması tsunami olabileceğini işaret etmektedir?

- A)Denizlerdeki aşırı sıcaklıklar
- B)Deprem sonrası okyanus sularının geri çekilmesi
- C)Okyanuslarda dalgalanmaların görülmesi
- D)Okyanus sularının soğuması
- E)Denizlerde yaşanan şiddetli rüzgarlar

4- Heyelanların sık görüldüğü bir yerde,

- I. Eğim fazladır.
- II. Kar yağışı fazladır
- III. Yağış miktarı fazladır.

gibi özelliklerden hangileri kesinlikle söylenebilir?

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

5-Aşağıdaki doğal afetlerden hangisinin oluşumunda insan faktörünün rolü daha fazladır?

- A)Volkanizma
- B)Deprem
- C)Erozyon
- D)Kasırga
- E)Tsunami

6-Aşağıdaki doğal afetlerden hangisinin varlığı o yörenin bazı iklim özellikleri hakkında bize bilgi vermez?

- A)Çığ
- B)Heyelan
- C)Erozyon
- D) Tsunami
- E)Kasırga

7-Fay hatlarının geçtiği bazı ovaların üzerinde yerleşmeler görülmekte ve bu da ileride yaşanabilmesi muhtemel afet için büyük bir risk teşkil etmektedir. Bu afet aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A)Heyelan
- B)Erozyon
- C)Deprem
- D)Orman yangını
- E)Sel

8-Aşağıdakilerden hangisi heyelanları ve toprak kaymalarını kolaylaştırmaz?

- A)Tabakaların eğime yatay yönde uzanması
- B)Arazide eğimin fazla olması
- C)Yağışların fazla olması
- D)Killi tabakaların olması
- E)Yamaçların doğal eğimlerinin bozulması

9-Hava sıcaklıklarında ekstrem değerlerin görülmesinin, doğal sistemler üzerindeki en önemli etkisi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Kuraklığın yaşanması
- B)Akarsu debilerinin artması
- C)Yer sarsıntılarının başlaması
- D)Volkanik etkilerin artması
- E)Yer altı suyu rezervlerinin artması

10-Aşağıdakilerden hangisi kuraklığın neden olduğu durumlardan değildir?

- A)Üretimin azalması
- B>Otlak verimliliğinin azalması
- C)Orman yangınlarının artması
- D)Toprak veriminin düşmesi
- E)Kırsal alanlarda yaşayan insan sayısının artması

11-Kasırgalar tropikal bölgelerde yaygın bir şekilde görülmektedir. Buna göre aşağıdaki ülkelerin hangisinde kasırga görülme ihtimali daha azdır?

- A)Endonezya
- B) Tayland
- C)ABD
- D>Filipinler
- E)Norveç

12-Hint Okyanusu' na kıyısı olan ülkelerde aşağıda verilen doğal afetlerden hangisinin görülme olasılığı daha azdır?

- A)Tsunami
- B)Sel
- C)Aşırı soğuklar
- D)Deprem
- E)Tropikal siklonlar

13-

- I-Deprem
- II-Vulkanizma
- III-Deniz altındaki heyelan

Yukarıdakilerden hangisi veya hangileri tsunamiye neden olmaktadır?

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

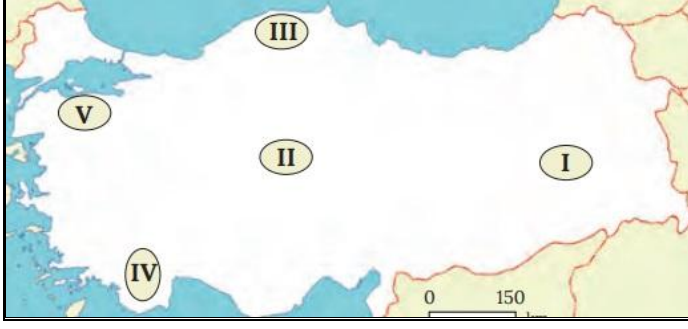
14-



Yukarıdaki Türkiye haritasında işaretli olan bölgelerden hangisinde çığ görülme ihtimali daha azdır?

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

15-



Yukarıdaki Türkiye haritasında işaretlenen yerlerden hangisi orman yangınları açısından daha tehlikeli bir konumdadır?

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

16-Türkiye’ de orman yangınlarının en fazla görüldüğü yerler düşünüldüğünde bu yerlerde orman yangınlarının sık görülmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Engebeli yapıya sahip olmaları
- B) Kış aylarının sıcak geçmesi
- C) Turizm faaliyetlerinin yaygın olması
- D) Nüfus artış hızının fazla olması
- E) Yazların sıcak ve kurak geçmesi

17-Ülkemizde çığ olayının en fazla görüldüğü iller arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?

- A) Şanlıurfa
- B) Erzincan
- C) Bitlis
- D) Bingöl
- E) Tunceli

18-Levha sınırları bazı doğal afetlerin dağılışına etki etmektedir. Buna göre hangi afetin dağılışı levha sınırlarıyla paralellik göstermektedir?

- A)Deprem
- B)Kasırğa
- C) Erozyon
- D)Heyelan
- E)Orman yangınları

19- Ülkemizin yüz ölçümünün % 42'si birinci derece deprem kuşağı üzerindedir. Bunun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Yakın jeolojik dönemde oluşmuş olması
- B)Üç tarafının denizlerle çevrili olması
- C)Sönmüş volkanik dağların bulunması
- D)Ortalama yükseltinin fazla olması
- E)Asya ile Avrupa arasında köprü konumunda bulunması

20-Türkiye’de görülen doğal afetlerin oluş sayıları göz önüne alındığında aşağıdaki afetlerden hangisinin meydana gelme sayısı daha fazladır?

- A)Heyelan
- B)Çığ
- C)Yıldırım düşmesi
- D)Deprem
- E)Sel

21-Doğal afetler beraberinde veya sonrasında başka bir doğal afete neden olabilir.

Buna göre deprem aşağıdaki afetlerden hangisinin oluşumuna etki etmez?

- A)Hortum
- B)Heyelan
- C)Tsunami
- D)Çığ
- E)Kaya düşmesi

22-Aşağıdakilerden hangisi erozyonu artıran etmenlerden biri değildir?

- A)Meraların tarım alanına dönüştürülmesi
- B)Tarlaların nadasa bırakılması
- C)Hayvanların meralarda aşırı otlatılması
- D)Tarlaların eğime dik sürülmesi
- E)Anız yakılması

23-Su baskınlarını önlemek için aşağıdakilerden hangisinin yapılması doğru değildir?

- A)Erken uyarı sistemlerinin oluşturulması
- B)Dere yataklarına dolgu ile kapatmak
- C)Ağaçlandırma çalışmaları yapmak
- D)Dere yataklarına yerleşimi önlemek
- E)Yamaçlarda teraslama yapmak

24-Aşağıdakilerden hangisi taşkınların afete dönüşmesini engelleyecek uygulamalardan biri olamaz?

- A)Doğal bitki örtüsü iyi korunmalı bitki örtüsünden yoksun alanlar ağaçlandırılmalıdır.
- B)Akarsuların doğal drenaj sistemleri değiştirilmelidir.
- C)Akarsu yatağı içinde suların akış hızını kesici setler ve göletler yapılmalıdır.
- D)Akarsu yatakları ve sele hassas alanlar hiçbir şekilde imara açılmamalıdır.
- E)Sele neden olabilecek dere ve akarsular kontrol altına alınmalı ve ıslah edilmelidir.

25-Aşağıdakilerden hangisi deprem öncesi alınabilecek önlemler arasında değildir?

- A)Yerleşim birimlerini fay hatlarının uzağına kurmak.
- B)Zemin etüdü yapıldıktan sonra binaları inşaa etmek.
- C)Binaların az katlı olmasına ve sağlam inşa edilmesine dikkat etmek.
- D)Halkı deprem konusunda bilinçlendirmek.
- E) Kurulan Kriz Merkezlerine giderek, içinde bulunduğumuz durum hakkında bilgi vermek

EK-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

-Görüşmeyi Yapan Kişi: Görüşülen Kişi:
-Görüşme Tarihi: Görüşmenin Başlama Saati:
-Görüşme Süresi: Görüşmenin Bitiş Saati:

Merhabalar,

Bu görüşmenin amacı, Örnek olay öğretim yönteminin coğrafya derslerinde kullanımına yönelik görüşlerinizi öğrenmektir. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırma için önemlidir. Görüşme sonucu elde edilen bilgiler sadece araştırma amacı ile kullanılacaktır. Kullanılırken de isminiz kesinlikle belirtilmeyecektir. Sizin için bir sakıncası yoksa görüşmede sadece ses kaydı almak istiyorum? Sormak istediğin herhangi bir şey var mı? Katkılarınız için teşekkür ederim.

1. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürüttüğümüz ders sürecini olumlu açıdan değerlendirdiğin de neler söylersin?
2. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürüttüğümüz ders sürecini olumsuz açıdan değerlendirdiğinde neler söylersin?
3. Örnek olay öğretim yönteminin diğer derslerinizde de kullanılmasını ister misin? Neden?
4. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen derslerde en çok dikkatinizi çeken örnek olay hangisi oldu? Neden?
5. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen derslerde zorluk yaşadınız mı? Hangi konularda ve neden yaşandı?
6. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürüttüğümüz ders sürecinin sizin Coğrafya ders başarınıza etkisi hakkında neler düşünüyorsun?
7. Örnek olay öğretim yöntemi ile yürütülen ders süreci sizin Coğrafya dersine yönelik ilginizde bir değişiklik oluşturdu mu? Neden?

EK-3. Ders Planları

Ders:	Coğrafya
Sınıf:	10
Ünite:	Çevre ve Toplum
Kazanım:	10.4.1. Afetlerin oluşum nedenlerini ve özelliklerini açıklar.
Süre:	40 + 40 = 80 dk. (iki ders saati)
Öğretme- Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:	Örnek olay öğretim yöntemi Fikir taraması Beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- Araç ve Gereçleri:	“Kumsal Meleği ve Karapınar’a Ne Oldu?” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprağı Akıllı tahta Dünya ve Türkiye doğal afetler haritası Dünya ve Türkiye fiziki haritası Görsel materyaller (video, resim) Ders kitabı
Kazandırılması Gereken Beceriler:	Coğrafi sorgulama Harita becerisi
Giriş:	Doğal afetlerin insanlar üzerindeki etkileri nedir? Yaşadığınız yerde doğal afet riski taşıyor mu? Daha önce herhangi bir doğal afet yaşayan var mı? gibi sorularla birlikte doğal afetlerin tümünü gösteren video, akıllı tahta yardımıyla izletilerek öğrencilerin dikkatleri derse çekilmeye çalışılmıştır.
Öğretme- Öğrenme Süreci:	Girişte sorulan sorulara alınan cevaplar ve izlenen doğal afetler videosundan yola çıkarak genel çerçeve yüzeysel olarak öğrencilerle paylaşılır. Ardından önceden hazırlanmış olan “Kumsal Meleği ve Karapınar’a Ne Oldu?” isimli örnek olay metinlerinden oluşan çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılarak okutulur ve sırayla bir öğrenci tarafından özetlemesi istenir. Daha sonra beyin fırtınası tekniğiyle örnek olaylar paralelinde hazırlanmış kilit sorular öğrencilere sırasıyla yöneltilir ve öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya not edilir. Tahtaya yazılan bu cevaplar öğrencilerle birlikte fikir taraması tekniğiyle tartışılarak mantıklı olanlar çalışma yapraklarındaki ilgili sorunun altına yazılır.
Değerlendirme:	Dersin sonuna da süreç, konu ve uygulamalarla ilgili genel toparlama yapılır. Tsunami hangi olayların sonucunda meydana gelir? Dağılım alanları benzerlik gösteren doğal afetler nelerdir? Kuraklık afetinde insanın rolü nedir? soruları sınıfa sorulur ve öğrencilerin bu soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda soruların cevapları ve konuyla ilgili son açıklamalar yapılarak ders bitirilir.

Ders Planı-2

Ders:	Coğrafya
Sınıf:	10
Ünite:	Çevre ve Toplum
Kazanım:	10.4.2. Afetlerin dağılışı ile etkilerini ilişkilendirir.
Süre:	40 + 40 = 80 dk. (iki ders saati)
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:	Örnek olay öğretim yöntemi Beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç ve Gereçleri:	“Depremle Yaşamak Mümkün mü?” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprağı Akıllı tahta Dünya doğal afetler haritası Deprem dağılışı haritası Dünya fiziki haritası Görsel materyaller (video, resim) Ders kitabı
Kazandırılması Gereken Beceriler:	Coğrafi sorgulama Harita becerisi
Giriş:	Dağılışı alanları aynı olan doğal afetler var mıdır? Doğal afetlerin dünya üzerindeki dağılışı nasıldır? gibi sorularla birlikte doğal afetlerin dağılışı gösteren video, akıllı tahta yardımıyla izletilerek öğrencilerin dikkatleri derse çekilmeye çalışılmıştır.
Öğretme-Öğrenme Süreci:	Girişte sorulan sorulara alınan cevaplar ve izlenen doğal afetlerin dağılışı videosundan yola çıkarak genel çerçeve yüzeysel olarak öğrencilerle paylaşılır. Ardından önceden hazırlanmış olan “Depremle Yaşamak Mümkün mü?” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılarak okutulur ve bir öğrenci tarafından özetlemesi istenir. Daha sonra beyin fırtınası tekniğiyle örnek olay paralelinde hazırlanmış kilit sorular öğrencilere sırasıyla yöneltir ve öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya not edilir. Tahtaya yazılan bu cevaplar öğrencilerle birlikte tartışılarak mantıklı olanlar çalışma yaprağındaki ilgili sorunun altına yazılır.
Değerlendirme:	Dersin sonuna da süreç, konu ve uygulamalarla ilgili genel toparlama yapılır. Depremlerin dağılışı alanlarıyla paralellik gösteren doğal afetler nelerdir ve bunun sebebi nedir? Dünya üzerinde depremlerin en yoğun görüldüğü bölgenin ismi nedir? soruları sınıfa sorulur ve öğrencilerin bu soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda soruların cevapları ve konuyla ilgili son açıklamalar yapılarak ders bitirilir.

Ders Planı-3

Ders:	Coğrafya
Sınıf:	10
Ünite:	Çevre ve Toplum
Kazanım:	10.4.3. Türkiye’deki afetlerin dağılışı ile etkilerini ilişkilendirir.
Süre:	40 + 40 = 80 dk. (iki ders saati)
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:	Örnek olay öğretim yöntemi Beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç ve Gereçleri:	“Doğal Afetler Gezisi ve Antalya’da Felaket” isimli örnek olay metinlerinden oluşan çalışma yaprakları Akıllı tahta Türkiye doğal afetler haritası Türkiye fiziki haritası Görsel materyaller (video, resim) Ders kitabı
Kazandırılması Gereken Beceriler:	Arazide çalışma Coğrafi gözlem Harita becerisi
Giriş:	Türkiye’de en sık görülen doğal afet hangisidir? Türkiye’de doğal afetlerin en fazla görüldüğü yerler neresidir? gibi sorularla birlikte Türkiye’de yaşanan afetlerin bulunduğu bir video, akıllı tahta yardımıyla izletilerek öğrencilerin dikkatleri derse çekilmeye çalışılmıştır.
Öğretme-Öğrenme Süreci:	Girişte sorulan sorulara alınan cevaplar ve izlenen doğal afetlerin dağılışı videosundan yola çıkarak genel çerçeve yüzeysel olarak öğrencilerle paylaşılır. Ardından önceden hazırlanmış olan “Doğal Afetler Gezisi ve Antalya’da Felaket” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprakları sırayla öğrencilere dağıtılarak okutulur ve bir öğrenci tarafından özetlenmesi istenir. Daha sonra beyin fırtınası tekniğiyle örnek olay paralelinde hazırlanmış kilit sorular öğrencilere sırasıyla yöneltilir ve öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya not edilir. Tahtaya yazılan bu cevaplar öğrencilerle birlikte tartışılarak mantıklı olanlar çalışma yapraklarındaki ilgili sorunun altına yazılır.
Değerlendirme:	Dersin sonun da süreç, konu ve uygulamalarla ilgili genel toparlama yapılır. Antalya’da kasırga şiddetindeki rüzgarın görülme sebepleri neler olabilir? Türkiye üzerindeki bazı doğal afetlerin harita üzerindeki yerlerini gösteriniz? Türkiye üzerinde olası depremde en fazla etkilenmesi muhtemel yerler neresidir? soruları sınıfa sorulur ve öğrencilerin bu soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda soruların cevapları ve konuyla ilgili son açıklamalar yapılarak ders bitirilir.

Ders Planı-4

Ders:	Coğrafya
Sınıf:	10
Ünite:	Çevre ve Toplum
Kazanım:	10.4.4. Afetlerden korunma yöntemlerini açıklar.
Süre:	40 + 40 = 80 dk. (iki ders saati)
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:	Örnek olay öğretim yöntemi Beyin fırtınası
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç ve Gereçleri:	“Mektup?” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprağı Akıllı tahta Dünya ve Türkiye fiziki haritası Görsel materyaller (video, resim) Ders kitabı
Kazandırılması Gereken Beceriler:	Coğrafi sorgulama
Kazandırılması Gereken Değerler:	Sorumluluk
Giriş:	Daha önce doğal afetle karşı karşıya kalan oldu mu ve bu afet karşısında ne yaptı? sorusu öğrencilere sorularak cevaplar toplanmış ve akıllı tahta yardımıyla bir takım doğal afetlerin bıraktığı yıkım ve insanların önlemlerini gösteren resim ve videolarla öğrencilerin dikkatleri derse çekilmeye çalışılmıştır.
Öğretme-Öğrenme Süreci:	Girişte sorulan sorulara alınan cevaplar ve izletilen görsel materyallerden yola çıkarak genel çerçeve yüzeysel olarak öğrencilerle paylaşılır. Ardından önceden hazırlanmış olan “Mektup?” isimli örnek olay metninden oluşan çalışma yaprağı öğrencilere dağıtılarak okutulur ve bir öğrenci tarafından özetlemesi istenir. Daha sonra beyin fırtınası tekniğiyle örnek olay paralelinde hazırlanmış kilit sorular öğrencilere sırasıyla yöneltilir ve öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya not edilir. Tahtaya yazılan bu cevaplar öğrencilerle birlikte tartışılarak mantıklı olanlar çalışma yaprağındaki ilgili sorunun altına yazılır.
Değerlendirme:	Dersin sonuna da süreç, konu ve uygulamalarla ilgili genel toparlama yapılır. Deprem öncesi, deprem anı ve deprem sonrası neler yapılmalıdır? Erken uyarı sistemlerinin afetlerden korunmada yeri nedir? soruları sınıfa sorulur ve öğrencilerin bu soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda soruların cevapları ve konuyla ilgili son açıklamalar yapılarak ders bitirilir.

EK-4. Gönüllülük Sözleşmesi

Değerli Katılımcı,

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Danışmanım Prof. Dr. Mete ALIM rehberliğinde “Örnek Olay Öğretim Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersi Çevre ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” isimli yüksek lisans tezi çalışmamı yürütüyorum. Araştırmaya katılacak öğrenciler ile birlikte ilgili ünitenin öğretim sürecinde örnek olay öğretim yöntemi kullanılacaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve günlük kullanılacaktır. Araştırmaya katılmada gönüllülük esastır. Araştırma süreci boyunca öğrenciler hiçbir şekilde olumsuz bir durumla karşılaşmayacaktır. Öğrencilerden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak ve kimlikleri kesinlikle belirtilmeyecektir. Uygulamaların tamamı resmi izinler alındıktan sonra, okul idaresi ve dersin öğretmenini gözetiminde araştırmacı tarafından gerçekleştirilecektir.

Verilen bilgiler doğrultusunda bu gönüllülük sözleşmesini imzalamanız tüm bu süreçlere gönüllü olarak katıldığınızı göstermektedir. Ayrıca araştırmamıza verdiğiniz destek ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı çok teşekkür ederim.

Araştırma ile ilgili bir sorunla karşılaştığınız durumda muslum.altundas69@gmail.com adresinden bana ve metealim@atauni.edu.tr adresinden de danışmanım Prof. Dr. Mete ALIM'a ulaşabilirsiniz.

Saygılarımla, Müslüm ALTUNDAŞ

Not: Bu formun kopyası size verilecektir.

Verilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılmaya gönüllüyüm.

Öğrenci:

Veli:

Adı-Soyadı:

Adı-Soyadı:.....

İmza:.....

İmza:

Veli-Öğrenci Gönüllülük Sözleşmesi

Değerli Katılımcı,

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Danışmanım Prof. Dr. Mete ALIM rehberliğinde "Örnek Olay Öğretim Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersi Çevre Ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi" isimli yüksek lisans tezi çalışmamı yürütüyorum. Araştırmaya katılacak öğrenciler ile birlikte ilgili ünitenin öğretim sürecinde örnek olay öğretim yöntemi kullanılacaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve günlük kullanılacaktır. Araştırmaya katılmada gönüllülük esastır. Araştırma süreci boyunca öğrenciler hiçbir şekilde olumsuz bir durumla karşılaşmayacaktır. Öğrencilerden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak ve kimlikleri kesinlikle belirtilmeyecektir. Uygulamaların tamamı resmi izinler alındıktan sonra, okul idaresi ve dersin öğretmenini gözetiminde araştırmacı tarafından gerçekleştirilecektir.

Verilen bilgiler doğrultusunda bu gönüllülük sözleşmesini imzalamanız tüm bu süreçlere gönüllü olarak katıldığınızı göstermektedir. Ayrıca araştırmamıza verdiğiniz destek ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı çok teşekkür ederim.

Araştırma ile ilgili bir sorunla karşılaştığınız durumda muslum.altundas69@gmail.com adresinden bana ve metealim@atauni.edu.tr adresinden de danışmanım Prof. Dr. Mete ALIM'a ulaşabilirsiniz.

Saygılarımla, Müslüm ALTUNDAŞ

Not: Bu formun kopyası size verilecektir.

Verilen bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılmaya gönüllüyüm.

Öğrenci:

Adı-Soyadı: Öğrenci

İmza: Öğrenci

Veli:

Adı-Soyadı: Veli

İmza: Veli

EK-5. Pilot Uygulamaya İlişkin Görüntüler



EK-6. Asıl Uygulamaya İlişkin Görüntüler





EK-7. Pilot Uygulamada Kullanılan Çalışma Yaprağı

KÖY EVİ

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Şehir hayatından oldukça bunalmış olan Fatih Bey, bir yolunu bulup köyüne dönme ve orada yeni bir ev yapma planları yapmaktadır. Babasının bu planından haberdar olan Ahmet, babasını köyde yalnız bırakmamak için babasıyla köye dönmeye karar vermiştir. Fatih Bey, oğlunun da kendisiyle birlikte köye gelecek olmasına çok sevinmiştir. İlk fırsatta köye gelen baba oğul, ev yapım hazırlıklarına başlamıştır. Ancak yeni evin nereye yapılacağı konusunda bir türlü karar verememektedirler. Fatih Bey'in aklı dede evinin olduğu yerdedir. Fakat dede evinin köyde bir yamaçta olması ve yağan yağmurların ulaşımı zorlaştırması buraya yeni evi yapmaktan Fatih Bey'i vazgeçirmiştir. Ahmet ise yeni evin nereye yapılacağını kendi kafasında çoktan belirlemiştir. Israrlı bir şekilde babasına yeni evin, köyün ovalık kısmında bulunan arsalarına yapılmasını çok istediğini söylemektedir. Ulaşımın kolay olacağı, evin dibinden geçen nehirden faydalanılacağı ve evin yakınlarında bulunan kaplıcadan faydalanabileceklerini ileri sürerek babasını ikna etmeye çalışmıştır. Fatih Bey ise bu fikre pek sıcak bakmamaktadır. Fakat oğlu Ahmet' in kendisini yalnız bırakmamak için birlikte köye gelmesinden dolayı Ahmet'i kırmayıp yeni evi köyün ovalık kısmında bulunan arsalarına yapılmasına karar vermiştir.

1-Fatih Bey’i dede evinin yerine yeni evi yapmaktan vazgeçiren sebepler nelerdir?

2-Ahmet yeni evin ovalık alana yapılmasını isterken hangi tehlikeleri dikkate almamaktadır?

3-Bu bölgede karşılaşılabilecek olası doğal afetler nelerdir ve bu afetlere karşı hangi tedbirler alınmalıdır?

4-Ahmet’in yerinde siz olsaydınız ev yeri olarak nasıl bir yer seçerdiniz?

ÖĞRENCİ-6

1-Fatih Bey'i dede evinin yerine yeni evi yapmaktan vazgeçiren sebepler nelerdir?

Yoğun yağmurların ulaşımı zorlaştırması ve dede evinin Köyün yamacında olması vazgeçiren sebeplerdendir. Dede evinin Köyün yamacında yer olması heyelan tehlikesiyle karşı karşıyadır.

2-Ahmet yeni evin ovalık alana yapılmasını isterken hangi tehlikeleri dikkate almamaktadır?

- * Yapının sağlamlığı
- * Su baskınları
- * Fay hattı (kaplıca)
- * Deprem tehlikesi

3-Bu bölgede karşılaşılabilecek olası doğal afetler nelerdir ve bu afetlere karşı hangi tedbirler alınmalıdır?

- * Sel-su baskını
- * Heyelan
- * Deprem

Tedbirler

- * sel-su baskını için ağaç ekilmelidir
- * Nehir yatağı düzenlenebilir
- * Sağlam ev yapıp eşyalar duvara monte edilmelidir

4-Ahmet'in yerinde siz olsaydınız ev yeri olarak nasıl bir yer seçerdiniz?

- * Deprem riski az olan yerlere
- * Nehre uzak bir yere
- * Ulaşımın kolay olduğu bir yere
- * Kaplıcaya uzak bir yere
- * Ano kaya üzerine

EK-8. Asıl Uygulamanın Birinci Haftasına İlişkin Çalışma Yaprakları

KUMSAL MELEĞİ

- Aşağıda verilen görselleri ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Bir gün coğrafya öğretmeni Can Bey dersinde coğrafyanın öneminden bahsetmektedir. Özellikle doğal afetler konusu üzerinde durarak bu konuda öğrenecekleri bilgilerin karşılına çıkabileceğinden hatta insanların hayatlarını dahi kurtarabileceklerinden söz etmiştir. Can öğretmen, öğrencilerinin öğrendikleriyle hayat kurtarabileceklerine pek anlam veremediğini fark eder. Bunu öğrencilerine göstermek için iki gazete haberi kullanır.

-İlk habere göre 2004 yılında Endonezya'nın Sumatra Adası açıklarında meydana gelen bir depremin neden olduğu tsunami de 2 milyona yakın kişi evsiz kalmış ve yaklaşık 230.000 kişi yaşamını yitirmiştir.

-İkinci haberde ise Tayland'da bulunan bir kasabada meydana gelen tsunami de ölen olmamıştır. Bunun mimarı ise 16 yaşındaki "Kumsal Meleği" lakaplı Tilly adında bir İngiliz'dir. Okulda öğrendiği coğrafya bilgisi sayesinde okyanusta meydana gelen birtakım değişimlerin tsunamiye neden olacağını fark edip annesine haber vermesiyle orada bulunan 100 kişinin hayatını kurtarmayı başarmıştır.

Bu iki örneğin ardından şaşkınlıklarını gizleyemeyen Can öğretmenin öğrencileri, tüm dikkatlerini öğretmenlerine vererek coğrafya dersini dinlemişlerdir.

1- Tilly hangi bilgilere sahip olduğu için insanların hayatını kurtarabilmiştir?

2- Kumsal Meleğinde anlatılanlara göre hangi afetlerin dağılışının paralellik gösterdiği söylenebilir?

3- Tsunami ile dağılış alanları benzerlik gösteren afetlerin olduğu bölgelerde nüfusun fazla olmasının nedenleri neler olabilir?

4- Kumsal Meleği' inden yola çıkarak tsunamiye karşı hangi önlemler alınabilir?

5- Can öğretmenin yerinde siz olsaydınız coğrafya bilgisinin yaşam kurtardığına hangi örneği verirdiniz?

1- Tilly hangi bilgilere sahip olduğu için insanların hayatını kurtarabilmiştir?

- Suların çekilmesi
- Tsunami tehlikesi

2- Kumsal Meleşinde anlatılanlara göre hangi afetlerin dağılışının paralellik gösterdiği söylenebilir?

- Deprem
- Su baskını
- Heyelan
- Volkanizma

3- Tsunami ile dağılış alanları benzerlik gösteren afetlerin olduğu bölgelerde nüfusun fazla olmasının nedenleri neler olabilir?

- Turizm
- Ticaret
- Tarım

4- Kumsal Meleş'i' inden yola çıkarak tsunamiye karşı hangi önlemler alınabilir?

- Dalgakıran
- Yaşanılan yerlerin konumu
- Kanal
- Erken uyarı

5- Can öğretmenin yerinde siz olsaydınız coğrafya bilgisinin yaşam kurtardığına hangi örneği verirdiniz?

Olası herhangi bir doğal afetle bilinali olursanız bir çok hayat kurtarılabilir.

KARAPINAR'A NE OLDU?

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Benim ismim Karapınar. Konya il sınırları içerisinde bulunuyorum. Burada yaşayan insanlar üzerimde tarım yaparlardı. Ben de onlara yiyecekler vererek onların mutlu ederdim. Yıllarca üzerimde yaşadılar. Bundan hiç yorulmadım. Sadece bana bakıp benimle ilgilenmelerini istedim. Onlara ürünler verdim. Ama artık onların istediği ürünleri veremiyorum. Bundan dolayı bana çok kızgınlar. Birileri beni terk edip başka topraklara bile yerleşti. Ama bunda benim bir suçum yoktu. Bunun için beni anlamaya bile çalışmadılar.

Peki bu duruma nasıl geldim? Merak ediyorsunuz değil mi? En başta bir göl yatağıydım. Üzerimde sular vardı. Yaşanan iklim koşulları sularımın ortadan kalkmasına ve tabanda bulunan kumların yüzeye çıkmasına neden oldu. Böylece eskiden göl iken sonra üzerinde tarım yapılan bir ovaya dönüştüm. Uzun süre yağmayan yağmur ve aşırı sıcaklıklar benim bu hale gelmemde belirleyici olmuştu. İnsanların faaliyetleri ise üzerimdeki olumsuzlukların şiddetlenmesine yol açtı. Yaşadığım bunca olumsuzluktan sonra verimsiz bir arazi oldum. Üzerimde esen rüzgarlar, kum fırtınaları yapıyor ve bu kum tanecikleri tarım aletlerini bozuyor, solunum hastalıklarına neden oluyor ve hatta ulaşım yollarında görüş mesafesini etkileyerek aksamalara neden oluyordu. Bundan dolayı bazı günler çocuklar okullarına bile gidemiyorlardı.

Ama son zamanlarda insanların yaklaşımında büyük değişiklikler var. Bir gün insanların beni kurtarmak için geleceklerini biliyordum.

1-Yaşanan bu doğal afet nedir ve bu afetin ortaya çıkışında neler etkili olmuş olabilir?

2-Karapınar’da yaşanan doğal afetin etkilerini artıran insan faaliyetleri neler olabilir?

3- Buna benzer bir durum ülkemizde ve dünyamızda nerelerde görülüyor olabilir?

4- Eğer Karapınar’da yaşıyor olsaydınız bu doğal afeti önlemek veya bu afetin etkilerini azaltmak için neler yapardınız?

1-Yaşanan bu doğal afet nedir ve bu afetin ortaya çıkışında neler etkili olmuş olabilir?

- Kuraklık
↓
- Küresel ısınma
 - Sıcaklık (uzun süreli)
 - İklim koşulları
 - Yağmurun azlığı
 - İnsan faaliyetleri

2-Karapınar'da yaşanan doğal afetin etkilerini artıran insan faaliyetleri neler olabilir?

- Arazinin her kullanılması
- Bilinçsizlik
- Hata ile sulama (Yer altı sularının aşırı kullanımı)
- Atıklar

3- Buna benzer bir durum ülkemizde ve dünyamızda nerelerde görülüyor olabilir?

- Arabistan
- Avustralya
- Mısır
- Afrika
- Ankara
- Diyarbakır
- Urfalı
- Kırıkkale

4- Eğer Karapınar'da yaşıyor olsaydınız bu doğal afeti önlemek veya bu afetin etkilerini azaltmak için neler yapardınız?

- Gerekli birimleri haberdar edin
- Gerekli önlemler
- Bilinçlendirme
- TEMA
- Arazi kullanımında dikkat

EK-9. Asıl Uygulamanın İkinci Haftasına İlişkin Çalışma Yaprağı

DEPREMLE YAŞAMAK MÜMKÜN MÜ?

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



10. sınıf öğrencisi olan Ömer boş vakitlerinde Türkiye’de ve Dünya’da yaşanan olayları takip eden bir öğrencidir. Yine bir gün internette gazetelere bakarken İstanbul Kartal da çöken bir binanın resmini görmüş ve deprem olduğunu düşünerek görüntünün detaylarını araştırmaya başlamıştır. Çok geçmeden olayın deprem olmadığını ve 8 kattan oluşan binanın birtakım hatalar ve ihmaller sonucu çöktüğünü anlamıştır. Çöken binada 21 kişinin hayatını kaybetmesi Ömer’i çok üzmüş ve büyük bir deprem yaşandığında neler olabileceğini düşündürmüştür. Ülkemizin büyük bölümünün deprem riski taşıdığı bilgisini hatırladığında ise içini büyük bir korku kaplamıştır.

Geçmişte yaşanan depremleri araştırmaya karar veren Ömer’in karşısına 1999 Marmara Depremi çıkmıştır. 7,4 büyüklüğündeki depremde 17.480 kişinin yaşamını kaybettiği bilgisi ise Ömer’in dikkatini çekmiştir. Daha sonra dünyada yaşanan depremlere bakan Ömer, deprem yoğunluğunun Büyük Okyanus çevresindeki Japonya, Tayvan, Endonezya, Şili, Meksika gibi ülkelerde yaşandığını görmüştür. Araştırmasına devam eden Ömer’in karşısına Japonya’da yaşanan 8,9 büyüklüğündeki depremde 100 civarında kişinin hayatını kaybettiği bilgisi çıkmıştır. Böyle büyük bir depremde ölen kişi sayısının az olması, hatta bazı büyük depremlerin can kayıpsız atlatılması bilgisi Ömer’i çok şaşırtmıştır. Bu durum depreme karşı hazırlıklı olmanın ve depremlerle yaşamayı öğrenmenin ne kadar önemli olduğunu Ömer’e açık bir şekilde göstermiştir.

Daha sonra Ömer, ülkemizin depremselliğini araştırmaya ve olası bir depremde neler olabileceğini düşünmeye koyulmuştur.

1-İstanbul'daki binanın çökmesinde ne gibi hatalar ve ihmaller yapılmış olabilir?

2-Türkiye arazisinde genel olarak deprem riskinin yüksek olması nasıl açıklanabilir?

3-Daha büyük bir deprem olmasına rağmen Japonya'da yaşamını yitirenlerin sayısının Marmara Depreminde yaşamını yitirenlerden az olmasının nedenleri sizce neler olabilir?

4-Marmara depreminde; deprem öncesi, deprem sırası ve deprem sonrası hangi önlemler alınsaydı can kaybı daha az olabilirdi?

5-Ömer'in yaptığı araştırmada depremin yaşandığı ülkelere bakarak depremin dağılışı hakkında neler söylenebilir?

6-Deprem sırasında nelere dikkat etmek gerekiyor?

1-İstanbul'daki binanın çökmesinde ne gibi hatalar ve ihmaller yapılmış olabilir?

Kullanılan malzeme

Temel sağlamlığı

çok katlı

insanların bilgilere:

Taslayıcı kolonlar

Fay kuşağı

2-Türkiye arazisinde genel olarak deprem riskinin yüksek olması nasıl açıklanabilir?

2 büyük fay hattının geçmesi.

Acıa orozü

levha hareketleri

Yükselti.

3-Daha büyük bir deprem olmasına rağmen Japonya'da yaşamını yitirenlerin sayısının

Marmara Depreminde yaşamını yitirenlerden az olmasının nedenleri sizce neler olabilir?

- Bina sağlamlığı

- Erce uyaları

- Temelinin derin olması

- çok katlı

- Devletin politikası.

- İnsanların depreme hazırlıklı olması.

- Planlama.

- Taslayıcı kolonların ustane yapılıması

- Kullanılan malzemenin kalitesi

- Teknoloji

4-Marmara depreminde; deprem öncesi, deprem sırası ve deprem sonrası hangi önlemler

alındıysa can kaybı daha az olabilirdi?

deprem öncesi

deprem sırası

deprem sonrası

Temel sağlamlaştırılır

malzeme kalitesi yapılabilir.

Taslayıcı kolonlar yüksek olmalıdır.

Binalar fazla küşeyne diktiler.

Fay kuşağına dikkat etmeli.

İnsanların bilinci

Önemli.

Avanlar ve nesnelerin

başlıklarından uzak.

deprem anını maske.

Aöl kapına yeri

5-Ömer'in yaptığı araştırmada depremin yaşandığı ülkelere bakarak depremin dağılışı

hakkında neler söylenebilir?

- Kıta sınırları

- levha sınırları

- Fay kuşakları

- Düzeylik

6-Deprem sırasında nelere dikkat etmek gerekiyor?

- Bir sıra veya sağlam bir yere sığınmalı.

- merdiven ve avansardan uzak kalmalı.

- Dolap vb. eşyalardan uzak kalmalı.

- Pençe kapılmalı.

- Sıcak duvarın altına.

- bitimde eşyaları tutmakla değil en güvenliye tutmakla uğraşılmalıdır.

- Sinek altında kalmak, iR hareket etmeyip durmaya çalışmak yoldan alınmalıdır.

EK-10. Asıl Uygulamanın Üçüncü Haftasına İlişkin Çalışma Yaprakları

DOĞAL AFETLER GEZİSİ

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



İstanbul'da bir lisede görev yapan coğrafya öğretmeni Salih öğretmen 12-A sınıfının doğal afetleri yerinde gözlemlmeleri için bir gezi yapmayı planlamaktadır. Gözlem yapılmasını istediği doğal afetleri ise; deprem, orman yangını, heyelan, erozyon ve çığ olarak belirlemiştir. Ama tüm bunları görebilmeleri için iyi bir güzergâh belirlemelidir. Bunun için aklına iyi bir fikir gelen Salih öğretmen, öğretmenler odasındaki meslektaşlarından yardım almaya karar vermiştir. Öğretmenler odasına giden Salih öğretmen, arkadaşlarına gezi fikrinden bahsettikten sonra onlardan güzergâh seçimi için memleketlerinde hayatı olumsuz etkileyen yada etkileyebilecek durumlardan bahsetmelerini istemiştir.

Matematik öğretmeni: Salih hocam bizim oralar deprem bölgesi. Hissetmediğimiz birçok deprem olur. Fakat bunlardan hissettiklerimiz de var. Birde bizim orada kırılmış gibi görünen yüksek dağlar da var. Onlarında depremle ilgili olduğunu söylüyorlar.

Edebiyat öğretmeni: Hocam bizim memlekette pek deprem bölgesi sayılmaz. Ama çok yağmur yağar. Hele o yağmurda dik yokuşları çıkmak ise tam bir zulüm gibi geliyor. Yağmurun günlerce sürdüğü zamanlarda ise yamacın aktığına bile şahit oldum.

Fizik öğretmeni: Bizim orada tam tersi hocam. Ne yağmur var ne yamaç. Yazın sıcaklığı ve özellikle esen o rüzgâr, tozu toprağa katıyor. Bazı günler dışarı bile çıkamıyoruz.

Beden eğitimi öğretmeni: Bizde de kış ayları çok çetin hocalarım. Çok kar yağıyor, hayat adeta felç oluyor. Hatta çoğu zaman köy yolumuz, dağdan gelen kar kütlesi tarafından günlerce kapalı kalıyor.

Müzik öğretmeni: Neyse ki hocalarım bizim oralarda bu tarz olaylar pek olmuyor. Ama yazın aşırı sıcaklar, makilerin yoğun olduğu ormanlarımızı tehdit ediyor. Birçoğunun da yanmasına neden oluyor.

Arkadaşlarının anlattıklarından sonra Salih öğretmenin aklında doğal afet gözlemleri için bir güzergâh oluşmuştur. Daha sonra gerekli izinleri sağladıktan sonra doğal afet gezisi 12-A sınıfıyla birlikte gerçekleştirilmiştir.

1- Öğretmenler odasındaki öğretmenlerin memleketlerinde sırasıyla hangi doğal afetler yaşıyor olabilir?

2-Beden eğitimi öğretmeni, hangi doğal afetten şikayetçidir ve memleketi neresi olabilir?

3-Müzik öğretmenin memleketinde yaşanan doğal afetin nedenleri neler olabilir?

4-Matematik öğretmenin memleketindeki kırılmış dağların nedeni ne olabilir ve bu dağlar ülkemizde hangi bölge veya bölümlerde görülür?

5- Salih öğretmenin yerinde siz olsaydınız, doğal afetleri öğrencilerinize gözlem yaptırmak için gezi güzergahını nasıl belirlerdiniz?

ÖĞRENCİ-10

1- Öğretmenler odasındaki öğretmenlerin memleketlerinde sırasıyla hangi doğal afetler yaşıyor olabilir?

- Deprem
- Toprak kayması
- Erzyon
- Çığ
- Orman yangını

2-Beden eğitimi öğretmeni, hangi doğal afetten şikayetçidir ve memleketi neresi olabilir?

- Çığ
- Kars → Erzurum
- Ardahan → Hakkari
- Bingöl → Iğdır

3-Müzik öğretmenin memleketinde yaşanan doğal afetin nedenleri neler olabilir?

- Yazları sıcak ve kurak geçmesi
- Yoğun malîler
- İnsan faktörü

4-Matematik öğretmenin memleketindeki kırılmış dağların nedeni ne olabilir ve bu dağlar ülkemizde hangi bölge veya bölümlerde görülür?

- + Tabakaların sert olması
- + Ege bölgesi

5- Salih öğretmenin yerinde siz olsaydınız, doğal afetleri öğrencilerinize gözlem yaptırmak için gezi güzergahını nasıl belirlerdiniz?

- Deprem → Erzurum
- Çığ → Erzurum
- Heyelan → Artvin
- Orman yangını → Antalya
- Erzyon → Kırşehir

ANTALYA’DA FELAKET

- Aşağıda verilen görseli ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Hayat durmuştu sanki. Bu yaşananların rüya olması için neler vermezdim. Herkes birbirinin yardımına koşuyordu. Sanki kıyamet kopmuş gibiydi. Antalya’yı bu halde hiç hayal etmemiştim. Bir rüzgâr ne kadar etkili olabilir ki? Her yeri yerle bir edecek kadar mı? Son dakika olarak geçen “Antalya’da kasırga” haberleri rüyadan uyanmam için yeterli oldu. Evlerin çatısı uçmuş, seralar yıkılmış, ağaçlar adeta yerinden sökülüş haldeydi. Ancak tüm olanlara anlam veremiyordum. Çünkü bu tür olayların ABD, Meksika, Endonezya gibi ülkelerde yaşanır diye biliyordum. Ayrıca öğretmenimiz de benzer şeyler anlatmıştı. Peki şimdi bu durum Antalya’da nasıl oluyordu? Belki de kasırga değildir diye düşünürken meteorolojiden yapılan açıklamada; rüzgâr hızının ölçümlerde kasırga şiddetinde olduğu bilgisi açıklandı.

Bu yıkım can kayıplarına, yaralanmalara ve yüksek miktarda ekonomik kayıplara neden olmuştu. Hiç hesapta yokken yaşanan bu afet, insanlarda büyük bir korku yaratmıştı. Fakat vakit toparlanıp yaraları sarma ve en önemlisi de daha sonra yaşanabilecek yıkımlar için önlemler alma vaktiydi.

1- Kasırgadan korunmak veya hasarı en aza indirebilmek için ne gibi önlemler alınabilir?

2-Kasırğa gibi afetlerin önceden tahmin edilebilmesine yarayan erken uyarı sistemleri başka hangi afetlerin tahmin edilebilmesinde kullanılabilir?

3- Kasırganın dünya üzerindeki dağılışı alanları nerelerdir?

4- Kasırganın dağılışı alanının dışında kalan Antalya’da kasırğa felaketinin görülmesi nasıl açıklanabilir?

ÖĞRENCİ-5

1- Kasırgadan korunmak veya hasarı en aza indirebilmek için ne gibi önlemler alınabilir?

- ☐ Dayanıklı ev
- ☐ Sığınak
- ☒ Cevre dış
- ☒ Sığınak
- ☒ Erken uyarı
- ☒ Bilinçlendirme

2-Kasırğa gibi afetlerin önceden tahmin edilebilmesine yarayan erken uyarı sistemleri başka hangi afetlerin tahmin edilebilmesinde kullanılabilir?

- ☒ Deprem
- ☒ Tsunami
- ☒ Tayfun
- ☒ Sel
- ☒ Hava
- ☒ Volkanizma

3- Kasırganın dünya üzerindeki dağılış alanları nelerdir?

- ☒ Atlas okyanusu
 - ☒ Hint okyanusu
 - ☒ Büyük okyanus
 - ☒ ABD
 - ☒ Meksika
 - ☒ Endonezya
- ☒ Daha çok tropikal bölgelere yakın olan okyanus kıyılarında etkili olur.

4- Kasırganın dağılış alanının dışında kalan Antalya'da kasırğa felaketinin görülmesi nasıl açıklanabilir?

- ☒ Su kütlesi
- ☒ Güneyden gelen hava dalgaları.
- ☒ Kuvvetli rüzgar.
- ☒ Midekaler (gel-git)

EK-11. Asıl Uygulamanın Dördüncü Haftasına İlişkin Çalışma Yaprağı

MEKTUP

- Aşağıda verilen görselleri ve örnek olayı inceleyerek soruları cevaplayınız.



Serhat ile Akif farklı şehirlerde yaşayan ve İstanbul Üniversitesinde öğrenim gören çok yakın iki arkadaştır. Günleri ders haricinde birlikte vakit harcayarak geçiyordu. Artık dönem sonu gelmiş ve üniversite yaz tatiline girmişti. Arkadaşlar üç ay boyunca görüşemeyeceklerini biliyorlardı. Bunun için aralarında bir karar alarak birbirlerine neler yaptıklarını anlatmak için teknolojik aletler yerine düzenli bir şekilde mektup yazacaklarına dair söz vererek memleketlerine döndüler.

Yaşadığı köyde genellikle tarla işleri ile uğraşan Serhat bir gün Akif'ten bir mektup alır. Mektupta şunlar yazmaktadır:

Sevgili arkadaşım Serhat'a...

Merhaba Serhat. Nasılsın? İyi misin? Günlerin nasıl geçiyor, neler yapıyorsun? Beni soracak olursan köyde aynı işlerle uğraşıyorum. Hasat zamanı geldiği için çok yoğun işlerimiz. Mektubuna bundan dolayı biraz geç cevap yazabildim, kusuruma bakma. Hasat işlerine gelince bu sene pek fazla verim alamadık. Toprak eskisi kadar verimli değil. Nerdeyse toprak yok sanki kayayı ekmişiz gibi gözüküyor.

Zaten gündüz aşırı sıcak, gece ise soğuyan hava çok zorluyor beni. Ara ara şiddetlenen rüzgâr ile çokta az olsa yağın sağanak yağışlar da cabası. Her gün otlatmak için dışarıda hayvanların peşinden koşmak ise bunların üzerine beni iyice bezdiriyor. Yani anlayacağın bende hep olumsuz durumlar var. Derslerin başlamasını ipe çekiyorum.

Serhat mektubu okuduktan sonra dostu Akif için üzüldü. Hızlıca eve geçen Serhat kalem ve kâğıt alıp cevap yazmaya koyulur;

Merhaba Akif. İyiyim çok sağ ol. Sen nasılsın? Yaşadıkların için çok üzüldüm. Ama burada da durumların çok iyi olduğu söylenemez. Birkaç gün üst üste yağın yoğun yağmur nedeniyle yamaçtan aşağı akan toprak kütlesi köy yolumuzu kapattı. Ulaşımımızı açılan geçici yoldan sağlıyoruz. Olayın daha kötü tarafı komşularımızın da içinde olduğu yamaçta iki evde yıkıldı. Maalesef komşularımızdan 4'ü hayatını kaybederken 5'i de ciddi şekilde yaralandı. Tüm kurtarma ekipleri buradaydı. Çok zor günlerdi. Görevliler gerekli güvenlik önlemleri için çalışma başlattılar ve köydeki herkesi yaşanan bu afete karşı bilgilendirdiler. Anlayacağın burada da durumlar kötü. En kısa zamanda görüşmek dileğiyle...

1-Akif'in yaşadığı bölgede hangi doğal afet yaşanmıştır ve nedenleri neler olabilir?

2-Serhat'ın yaşadığı bölgede hangi doğal afet yaşanmıştır ve nedenleri neler olabilir?

3-Akif'in yaşadığı yerdeki doğal afeti önlemek için neler yapılabilir?

4-Serhat'ın yaşadığı yerdeki doğal afeti önlemek için neler yapılabilir?

5-Serhat ve Akif ülkemizin hangi bölge veya yörelerinde yaşıyor olabilirler?

6-Bu iki doğal afetin Türkiye'deki dağılışları hakkında neler söyleyebilirsiniz?

1-Akif'in yaşadığı bölgede hangi doğal afet yaşanmıştır ve nedenleri neler olabilir?

Erozyon



- Anız yakılması
- Anız atlatma
- Bitki örtüsü
- Nadas
- De kurutlar
- Yağış yetersi
- Yanlış tarım faaliyetleri

2-Serhat'ın yaşadığı bölgede hangi doğal afet yaşanmıştır ve nedenleri neler olabilir?

Heyelan



- Fırtın
- Kilit toprak
- Başarı faktörleri
- Fazla yağış

3-Akif'in yaşadığı yerdeki doğal afeti önlemek için neler yapılabilir?

- Ağaçlandırma
- Nadasa yerine nöbetleşe
- Teraslama
- Mevalarını koruma
- Toprak ıslahı
- Bilişim

4-Serhat'ın yaşadığı yerdeki doğal afeti önlemek için neler yapılabilir?

- İstinat Duvarı
- Teraslandırma
- Direnç sistemi
- Bilişim
- Fırtına otik
- Demir taak

5-Serhat ve Akif ülkemizin hangi bölge veya yörelerinde yaşıyor olabilirler?

- Trabzon
- Samsun
- Erzurum
- Bingöl

6-Bu iki doğal afetin Türkiye'deki dağılışı hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Kuvvet alan ve eğimi bol olan yerlerde heyelan
Yağış bol ve eğimi az yerlerde erozyon bol olur.

ÖĞRENCİ-5

Sayın hocam,

Sizinle ikinci kez beraber ders işlemiştir buluyoruz. Ve bu 2. ders olmasına rağmen ders çok verimli, eğlenceli geçmiştir. İlk defa coğrafyayı sevdim. Emekleriniz için teşekkürler inşallah bu etanlığın sonunda çok verimli dersler geçecek ve bilgi sahibi olacağız. Sizinle ders işlemek hem çok verimli hemde çok etkili emeklerimize saygı duyuyor ve beklentinizin devamını dilerim...

Sayın hocam,

Bugün runde sizinle 2 ders bitirdik. En iyi saatimlerde sizinle tashim aletini sepep ve sonuçlarıyla inceleyip, Tashimi hakkında kendi şahıscı bilmediğim birkaç şeyi öğendim. Örnek olaylar ile ders anlatımı gerçekten çok verimli geçmekte. 2. toflamıza olmasına rağmen verimli ve etkili etkili bilgiler alyoruz. Örneğin bu şekilde devam ederse gerçekten çok başarılı bir sonuç elde edeceğimize inanıyorum. Beklentilerinizi dilerim...

Sayın Hocam,

Sizle istediğimiz. Koncu dersimiz oldu
aynı ilk görü gibi dersin akışı
çok etkili. Derslerimiz gün geçtikçe
da verimli, da katıcı geliyor.
bugün bir özge afeti olan
başına ya değirlik gözet verimli
bir ders oldu. sizden ya katkısı
bir etkili formdan seyet.
Sohbet ve sınıfta ya bir etkili
oldu ya affedim. Tekrar başla
di im --

Sayın Hocam,

Yine aynı teknikle istediğimiz bu
dersin sonu geliyoruz. ilk dersimiz
den itibaren bir doğal afeti
neden ve sonuçları ile birlikte örnek
olaylar üzerinden öğrendik. Gereken
üzerinde çalıştığımız teknik çok etkili
ve verimli bir ders istedik.

Teşekkür edim,

1018

Hocam çok sakin bir insansınız.
 His sinirlenmiyorsunuz. Çok
 güzel de anlatıyorsunuz. Her
 şey için teşekkür ederim.
 Dersinizde söz hakkı olbrook da
 çok güzel geçiyor.

Bugünkü dersimizde tsunamiiyi
 işledik. Tsunami konusunun
 eğlenceli olduğunu düşünüyorum.
 Beraberce güzel vakit geçirdik.
 Hocam size çok teşekkür
 ediyorum. Ders anlatış
 şekliniz de oldukça güzel.

Bugünkü dersimizde kasırgayı
işledik. Yine aynı şekilde
hocamız kağıt dağıttı.
Ve beraberce cevaplandırdık.
Hocam dersimizin oldukça verimli
geçtiğini düşünüyorum.
Ancak arkadaşlar susmuyorlar.
Hocam sizin gibi kıymetli
birini üzüyorlar. Ben
hepimizin adına özür
diliyorum.

Hocam bugün genel bir
tekrar yaptık. Güzel ve
eğlenceli bir vakit geçirdi-
ğimizi düşünüyorum. Hocam
hakkınızı helal edin.
Sizi çok sevdim.

EK-13. Verilerin Normallik Analizi Sonuçları ve Tek Yönlü Anova Analizi Varsayımları

1. Normallik Testi Analiz Sonuçları

DABT'dan Elde Edilen Verilerin Ön Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

DABT'ın Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

DABT	Gruplar	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
	DG	34	28	84	61.29	10.68	-.521	1.796
Ön test	KG1	35	28	84	59.37	13.89	-.535	-.095
	KG2	32	28	88	58.25	12.96	.178	.301

DABT'ın ön test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, grupların puan ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ise -1 ile +2 arasında yer aldığı görülmektedir.

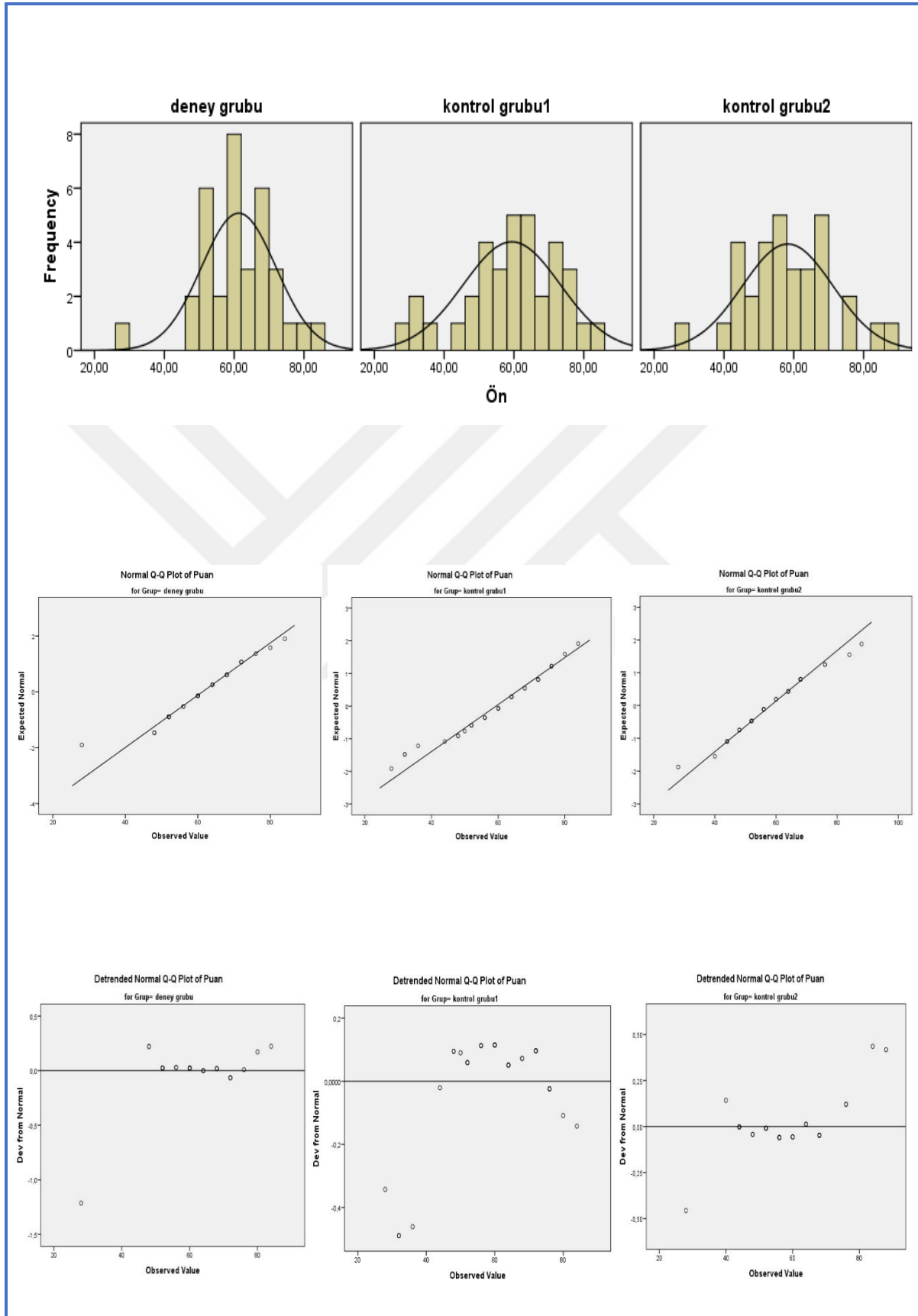
2. Kolmogorov Smirnov Normallik Testi

DABT'ın Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları

DABT	Gruplar	İstatistik	sd	p
	DG	.128	34	.17
Ön test	KG1	.118	35	.20
	KG2	.101	32	.20

DABT'ın ön test verilerinden elde edilen puanların Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir.

3. DABT'ın Ön Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri



DABT'ın ön test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

DABT'dan Elde Edilen Verilerin Son Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

DABT'ın Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

DABT	Gruplar	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
	DG	34	48	100	80.70	13.11	-.539	.186
Son test	KG1	35	40	88	64.34	13.35	.107	-.672
	KG2	32	20	88	63.68	17.52	-.625	.100

DABT'ın son test verilerinin tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında, DG'nin puan ortalamasının KG1 ve KG2'den yüksek olduğu, KG1 ile KG2'nin puan ortalamasının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma yönelik çarpıklık ve basıklık değerlerinin ise -1 ile +1 arasında yer aldığı göze çarpmaktadır.

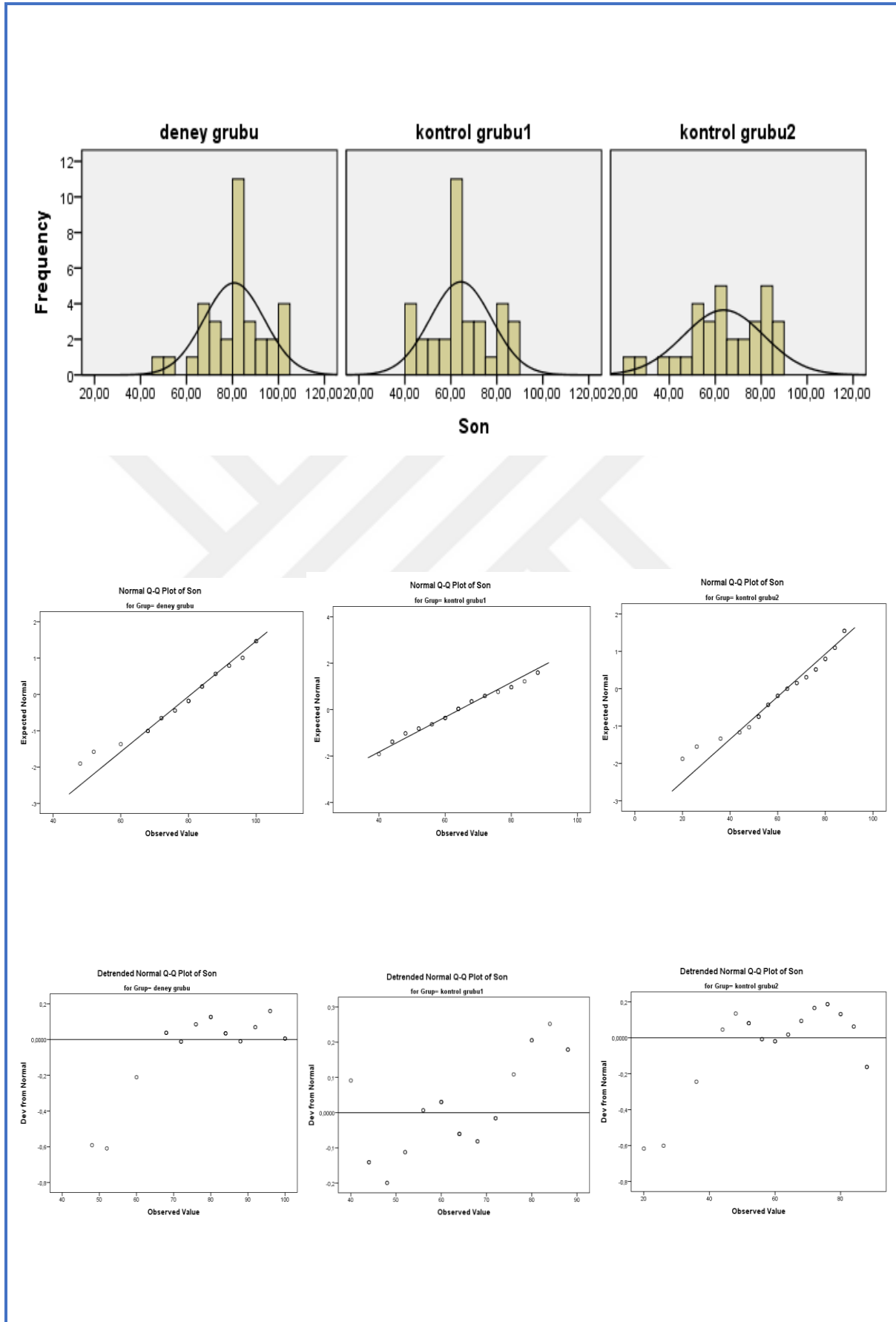
2. Kolmogorov Smirnov Normallik Testi

DABT'ın Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları

DABT	Gruplar	İstatistik	sd	p
	DG	.126	34	.19
Son test	KG1	.110	35	.20
	KG2	.103	32	.20

DABT'ın son test verilerinden elde edilen puanların Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test verilerinin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. DABT'ın Son Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri



DABT'ın son test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

DABT'dan Elde Edilen Verilerin Kalıcılık Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

DABT'ın Kalıcılık Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

DABT	Gruplar	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
	DG	34	16	100	75.17	20.97	-1.093	1.007
Kalıcılık	KG1	35	8	92	53.14	24.82	-.025	-1.212
	KG2	32	12	88	52.37	20.15	-.280	-.726

DABT'ın kalıcılık test verilerinin tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında, DG'nin puan ortalamasının KG1 ve KG2'den yüksek olduğu, KG1 ile KG2'nin puan ortalamasının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma yönelik çarpıklık ve basıklık değerlerinin ise -2 ile +2 arasında yer aldığı göze çarpmaktadır.

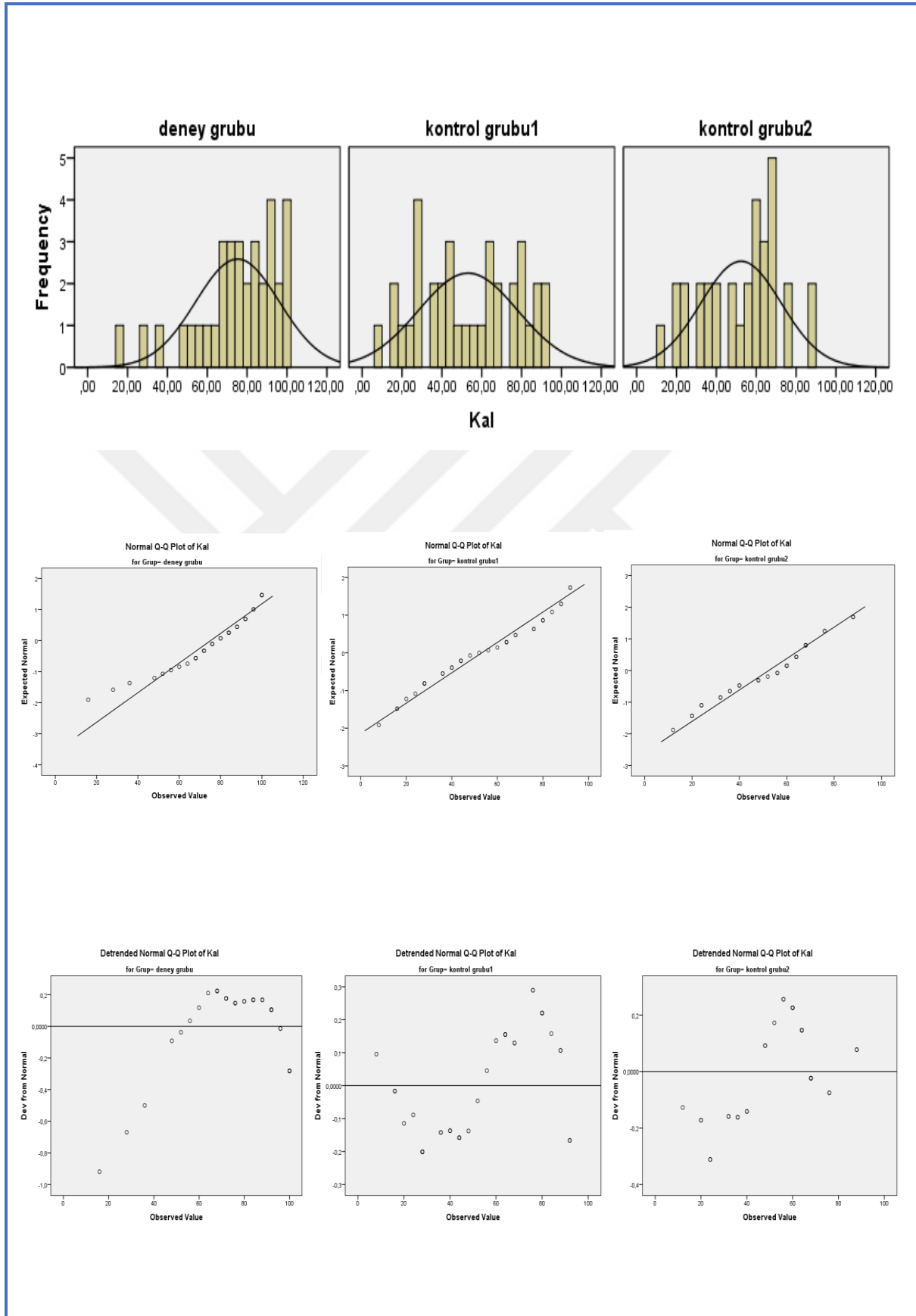
2. Kolmogorov Smirnov Normallik Testi

DABT'ın Kalıcılık Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları

DABT	Gruplar	İstatistik	sd	p
	DG	.131	34	.15
Kalıcılık	KG1	.107	35	.20
	KG2	.147	32	.07

DABT'ın kalıcılık test verilerinden elde edilen puanların Kolmogorov Smirnov normallik testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test verilerinin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. DABT'ın Kalıcılık Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri



DABT'ın kalıcılık test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

Tek Yönlü Anova Analizi Varsayımları

1. Gözlemlerin Bağımsız olması

Araştırma boyunca grupların birbirinden bağımsız olmasına ve birbirlerinden herhangi bir şekilde etkilenmemelerine dikkat edilmiştir.

2. Normallik

DABT'ın ön test- son test ve kalıcılık test verilerinin normal bir dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kolmogorov Smirnov testi, histogram, normal Q-Q plot, detrended normal Q-Q plot grafiği, basıklık ve çarpıklık değerleri incelemiştir.

2. Varyansların Eşitliği

Grupların varyansların eşitliğini tespit etmek amacıyla Levene's testi yapılmıştır.

DABT'ın Ön Test- Son Test ve Kalıcılık Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları

DABT	Levene's	sd1	sd2	p
Ön test	1.179	2	98	.31
Son test	2.035	2	98	.13
Kalıcılık test	2.113	2	98	.12

Levene's testi sonucunda, deney ve kontrol gruplarının ön test – son test ve kalıcılık test varyanslarının homojen olduğu sonucuna varılmıştır.

EK-14. Uygulamaya İlişkin İzin Yazısı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 56785782-302.08.01-E.1900021897
Konu : Uygulama İzni (M. ALTUNDAŞ)

21.01.2019

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 16.01.2019 tarihli ve 29202147-000-E.1900018071 sayılı belge.

Danışmanlığını Prof. Dr. Mete ALİM'in yürüttüğü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Müslüm ALTUNDAŞ'ın tez çalışması kapsamında 2019 yılı Nisan ve Mayıs aylarında uygulama yapabilmesi için Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı dilekçesinde belirtilen okullardan gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Mustafa SÖZBİLİR
Müdür

Ek : Dilekçe ve Ekleri

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2315630
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/!birim?egitim-bilimleri-enstitusu>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Nilgün ŞAHİN
Faks: +90 442 2315883
E-Posta: egitbil@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=F4271E3>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 88179374-300-E.1900024833
Konu : Uygulama İzni (Müslüm
ALTUNDAŞ)

22.01.2019

BAYBURT VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Müslüm ALTUNDAŞ'ın tez çalışmasını Nisan ve Mayıs 2019 tarihleri arasında Müdürlüğünüze bağlı muhtelif okullarda yapma talebi ile ilgili adı geçen Enstitünün 21.01.2019 tarihli ve 56785782-302.08.01-E.1900021897 sayılı yazısı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve adı geçeninin tez çalışması için gerekli iznin verilip verilemeyeceğinin tarafımıza bildirilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

Ek : 21.1.2019 tarihli 56785782-302.08.01-E.1900021897 sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2311601
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/!birim=ogrenci-isleri-daيره-baskanligi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Cevahir KARTA
Faks: +90 442 2361026
E-Posta: odaire@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=9F9E435>



T.C.
BAYBURT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 13616634-355.99-E.1869257
Konu : Araştırma İzni

28.01.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :Erzurum Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22/01/2019 tarihli ve 88179374-300-E.1900024833 sayılı yazısı

Erzurum Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Müslüm ALTUNDAŞ'ın "Örnek Olay Öğretim Yönteminin 10.Sınıf Coğrafya Dersi Çevre ve Toplum Ünitesindeki Akademik Başarı ve Kalıcı Etkisi" başlıklı araştırma çalışmasını 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Nisan ve Mayıs ayları içerisinde il merkezinde bulunan Bayburt Milli İrade Anadolu Lisesi, Rekabet Kurumu Kız Anadolu Lisesi ve Korkut Ata Anadolu Liselerinde yapmak istediği ilgi yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu çalışmanın ilgili okullarımızda ders dışında ve eğitimi aksatmayacak şekilde yapılması müdürlüğümüzce uygun bulunmaktadır.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Halil Muhammet SERDAROĞLU
Şube Müdürü

Ek:İlgi yazı ve ekleri (32 sayfa)

OLUR
28.01.2019

Serdal SALIK
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adres: Tuzcuzade Mah.
Cumhuriyet Caddesi
Merkez/BAYBURT
Elektronik Ağ: bayburt.meb.gov.tr
e-posta: spor69@meb.gov.tr

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır

28.01.2019

Bilgi için: H.M.TÜRKER

Tel: 0 (458) 211 25 36
Faks: 0 (458) 211 60 77

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9922-faa4-3075-9b47-fbee kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Eğitimi Araştırma ve
Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	MÜSLÜM ALTUNDAŞ
Kurumu / Üniversitesi	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak iller	BAYBURT
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	BAYBURT MİLLÎ İRADE ANADOLU LİSESİ ✓ REKABET KURUMU KIZ ANADOLU LİSESİ ✓ KORKUT ATA ANADOLU LİSESİ ✓
Araştırmanın konusu	ÖRNEK OLAY ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN 10. SINIF COĞRAFYA DERSİ ÇEVRE VE TOPLUM ÜNİTESİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ
Üniversite / Kurum onayı	Var / Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	ARAŞTIRMA ✓
Veri toplama araçları	BAŞARI TESTİ ✓ GÖRÜŞME FORMU ✓ KALICILIK TESTİ ✓ ÖRNEK OLAY METİNLERİ ✓
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
..... 	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:.....	Gerekçesi;.....
.....	
.....	

KOMİSYON

25.01.2009
Komisyon Başkanı



Komisyon Başkanı


Üye
Nesat ÇAKIR

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad: Müslüm
Soyad: ALTUNDAŞ
E-mail: muslum.altundas69@gmail.com

Eğitim Bilgileri

İlkokul Yolaltı Köyü İlkokulu
Ortaokul Şehit Recep EŞİYOK Ortaokulu
Lise Şehit Sebahattin BOZO Anadolu Lisesi
Lisans Karadeniz Teknik Üniversitesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Atatürk Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü – 2017/2019

Yabancı Dil

İngilizce