



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE STORY MAPS
UYGULAMASININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

TANER BİÇKİ

İzmir
2020

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE STORY MAPS
UYGULAMASININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

TANER BİÇKİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN

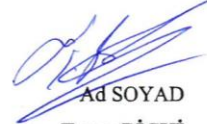
İzmir

2020

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Lise Coğrafya Öğretiminde Story Maps Uygulamasının Akademik Başarıya Etkisi" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

28/08/2020


Ad SOYAD
Taner BİÇKİ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 15 /09/2020

Tez Başlığı:

Lise Coğrafya Öğretiminde Story Maps Uygulamasının Akademik Başarıya

Etkisi.....

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 174 sayfalık kısmına ilişkin, 15 /09 /2020 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 11_dir**.

• <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☐XX

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐XX

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☐xx Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
☐xx Kaynakça hariç,
☐xx Alıntılar dâhil,
☐xx Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
☐ Kaynakça dâhil,
☐ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐X

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. ☐X

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Taner Biçki
Öğrenci No : 2018950176
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı : Coğrafya Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans XX ☐ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Taner Biçki
15.09.2020

Prof. Dr. Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN
15.09.2020

İmza.....

İmza.....

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yüklemeye yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans çalışmalarım süresince desteğini hep yanımda hissetmemi sağlayan, bana bu süreçte rehberlik ederek bu yolda yalnız olmadığımı hissettiren, üzerimde büyük emeği olan danışmanım Sayın Prof. Dr. Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN’a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca aynı süreçte derslerini aldığım Sayın Prof. Dr. Esra BUKOVA GÜZEL, Sayın Prof. Dr. Hasan ÇUKUR ve Sayın Doç. Dr. Adnan SEMENDEROĞLU hocalarıma üzerimdeki emeklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Taner BİÇKİ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	4
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
1.7. Kısaltmalar	7
BÖLÜM	
II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
.....	8
2.1. Yapılandırmacı ve Davranışçı Eğitim.....	8
2.2. Aktif Öğrenme	9
2.3. 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Becerilerin Geliştirilmesi.....	10
2.4. 2023 Milli Eğitim Vizyonu ve Dijital Becerilerin Geliştirilmesi.....	16
2.5. Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Teknoloji Kullanımı	17
2.6. Harita Okuryazarlığı.....	22
2.7. Hikâye Haritaları (Story Map)	22
2.8. ESRI Story Maps	23
2.9. Mayer’in “Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi” (CMTL).....	24

2.10.	Türkiye’de Lise Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Göç Konusunun Ele Alınışı.....	25
2.11.	İlgili Çalışmalar.....	27
2.11.1.	Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Aktif Öğrenme ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygun Yöntemlerin Öğrenme Üzerindeki Etkisi İle İlgili Çalışmalar.....	28
2.11.2.	Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Göç Konularının Öğretimi Üzerine Yapılan Çalışmalar.....	34
2.11.3.	Hikâye Haritası (Story Map) ve ESRI Story Maps İle İlgili Çalışmalar.....	36
BÖLÜM III		38
YÖNTEM		38
3.1.	Araştırmanın Modeli / Deseni.....	38
3.2.	Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	41
3.3.	Veri Toplama Süreci ve Araçları	43
3.4.	Uygulama Süreci.....	44
3.5.	Verilerin Analizi.....	54
3.6.	Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	55
3.7.	Araştırmacının Rolü	56
BÖLÜM IV		57
BULGULAR		57
4.1.	Deney Grubu İle Kontrol Grubunun Öntest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.2.	Deney Grubunun Öntest ve Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ...	59
4.3.	Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular..	61
4.4.	Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular	62
4.5.	Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest – Öntest Fark Puanlarına İlişkin Bulgular.....	64
4.6.	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları.....	66
BÖLÜM V		83

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1. Tartışma.....	83
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	105
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	105
EK 2. MEB Araştırma İzni	106
EK 3. Araştırma Değerlendirme Formu.....	107
EK 4. Veli Onam Formu	108
EK 5. Öğrenci Onam Formu	109
EK 6. Göçler Akademik Başarı Testi.....	110
EK 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	115
EK 8. Kontrol Grubunun Ders Planı	117
EK 9. Deney Grubunun Ders Planı	133
EK 10. 10. sınıf Coğrafya Ders Kitabında “Göçler” Konusu	138
Ek 11. Uygulama fotoğrafları	157

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Farklı kurumların 21. yüzyıl beceri tasnifleri</i>	12
Tablo 2 <i>Öntest - Sontest kontrol gruplu desen</i>	39
Tablo 3 <i>Araştırmanın modeli</i>	41
Tablo 4 <i>Araştırmanın örnekleme</i>	42
Tablo 5 <i>Coğrafya dersi müfredatında yer alan göç kazanımları (2018)</i>	47
Tablo 6 <i>Deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t- testi sonuçları</i>	58
Tablo 7 <i>Deney grubu "Göçler Konusu başarı Testi" öntest - sontest puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımlı örneklem t- testi sonuçları</i>	60
Tablo 8 <i>Kontrol grubu "Göçler Konusu Başarı Testi" öntest - sontest puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımlı örneklem t- testi sonuçları</i>	61
Tablo 9 <i>Deney ve kontrol grupları "Göçler Konulu Başarı Testi" sontest puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları</i>	63
Tablo 10 <i>Deney ve kontrol grupları "Göçler Konulu Başarı Testi" sontest - öntest fark puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t- testi sonuçları</i>	65
Tablo 11 <i>Göç Story Maps'in uygulanabilirliği</i>	67
Tablo 12 <i>Göç Story Maps'in uygulamasına ilişkin öneriler</i>	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Öğrenci standartları (ISTE, 2016: 2).....	15
<i>Şekil 2.</i> Öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları (Güneş, 2019: 19).	16
<i>Şekil 3.</i> Mayer'in Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi (Yüzen, 2016: 30).....	25
<i>Şekil 4.</i> Story Maps ana sayfa (Son Erişim Tarihi: 06.01.2020).....	45
<i>Şekil 5.</i> Story Maps Uygulaması Arayüzleri (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	45
<i>Şekil 6.</i> Story Maps uygulaması ile harita oluşturma (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	48
<i>Şekil 7.</i> Story Map uygulamasında "select a map" seçeneği ile harita oluşturma (Son erişim tarihi: 06.01.2020).....	49
<i>Şekil 8.</i> Story Map uygulaması ile "create a map" özelliği ile basemap (altlık harita) seçme (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	49
<i>Şekil 9.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 1 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	50
<i>Şekil 10.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 2 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	51
<i>Şekil 11.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 3 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	51
<i>Şekil 12.</i> Göç Story Maps çalışmalarından kesitler 4 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	52
<i>Şekil 13.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 5 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	52
<i>Şekil 14.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 6 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	53
<i>Şekil 15.</i> Göç Story Map öğrenci çalışmalarından kesitler 7 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	53
<i>Şekil 16.</i> Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 8 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)	54
<i>Şekil 17.</i> Deney ve kontrol grupları öntest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiki.....	58

Şekil 18. Deney grubu öntest ve sontest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği	59
Şekil 19. Kontrol grubunun öntest ve sontest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği	61
Şekil 20. Deney ve kontrol grupları sontest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği	63
Şekil 21. Deney ve kontrol gruplarının sontest - öntest fark puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği.....	64



ÖZET

LİSE COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE STORY MAPS UYGULAMASININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

Bu çalışmanın amacı, “Göç” konusunun öğretiminde kullanılan Story Maps uygulamasının onuncu sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerine bağlı öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ili Konak ilçesindeki özel bir lisede 2019- 2020 öğretim yılında öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinin bulunduğu iki şube oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 40 öğrenci rastgele yöntemle deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 20, kontrol grubu 20 öğrenciden oluşmaktadır. Üç hafta süren araştırmada deney grubu öğrencileri Story Maps uygulaması ile göç konulu bir ders materyali hazırlarken, aynı konuda kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Uygulama öncesinde gruplara Göç konulu akademik başarı testi öntest, sonrasında ise sontest olarak uygulanmıştır. Başarı testi olarak, MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından konu ile ilgili hazırlanan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kazanım kavrama testleri kullanılmıştır. Bunun yanı sıra nicel bulguları desteklemek amacıyla uygulama sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formu ile deney grubu öğrencilerinin Story Maps uygulamasına yönelik görüşleri alınmıştır.

Çalışmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 23.0 programı kullanılmıştır. Öntest ve sontest sonuçlarına göre veri seti ortalamalarında belirgin bir farkın olup olmadığını belirlemek için parametrik testlerden Bağımsız Gruplar t-testi ve Bağımlı Gruplar t-testi yapılmıştır. Görüşme verilerinin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmış; verilerin transkripsiyon sürecinde ulaşılan belirli kod, kategori ve temalar, tablolar ile görselleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, akademik başarı açısından deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sontest puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Nitel bulgulara göre ise deney grubu öğrencileri Story Maps uygulamasında kendi dijital haritalarını ve göç öykülerini oluştururken dijital harita okuryazarlıklarının, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini; Story Maps’in Göç konusunun daha iyi kavranmasını sağladığını dolayısıyla da akademik başarılarına katkı sağladığını ve mesleki yaşamlarında da farklı alanlarda kullanılabilecek bir program olduğunu belirtmişlerdir.

Uygulanmakta olan lise coğrafya öğretim programında yer alan coğrafya dersi konularının öğretiminde öğrenmeye olan ilgiyi arttırmaya ve coğrafi becerilerin daha kalıcı öğrenilmesini sağlamaya yönelik yöntem ve yaklaşımları ele alan birçok çalışma yapılmıştır. Ancak özellikle ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde coğrafi becerilerin kazanılmasında teknoloji çağı çocuklarının hem ilgisini çekebilecek hem de kalıcı öğrenmelerini sağlayabilecek yeni uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Dünyada 2011 yılından beri özellikle ABD ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerde kullanılan Story Maps uygulamasının Türkiye’de coğrafya eğitiminde çalışılmış bir örneğine rastlanmamıştır. Bu özellikler dikkate alındığında çalışma, coğrafya öğretiminde haritaların öğrencilere sevdirmesi ve harita okuryazarlığının artırılmasında eğitimcilere eğlenceli ve etkili bir alternatif öğretim yaklaşımı sunması açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Story Maps, göç, aktif öğrenme, harita okuryazarlığı.

ABSTRACT

THE EFFECT OF STORY MAPS IMPLEMENTATION ON ACADEMIC SUCCESS IN HIGH SCHOOL GEOGRAPHY TEACHING

This study aims to determine the effect of the Story Maps application used in teaching “Migration” on the academic achievement of tenth-grade students. In this research, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group depending on quantitative research methods was used. The study group consists of 10th-grade students studying in a private high school in Konak district of İzmir province in the 2019-2020 academic year. A total of 40 students from two classes participated in the study were randomly assigned as the experimental and control group. The experimental group consists of 20 students and the control group consists of 20 students. During the implementation that lasted for three weeks, while the experimental group students were preparing a course material on the subject of migration with Story Maps, the control group was taught in the traditional method.

Before the implementation, the academic achievement test on immigration was applied to the groups as the pretest, and afterward as the posttest. Educational Information Network (EBA) learning outcomes comprehension tests prepared by the Ministry of National Education Measurement Evaluation and Examination Services were used as the achievement test. In addition, in order to support the quantitative findings, the opinions of the experimental group students regarding the Story Maps application were taken with the semi-structured interview form at the end of the implementation.

SPSS V.23 statistics software was used to analyze the quantitative data of the study. According to the pretest and posttest results, Independent Groups t-test and Dependent Groups t-test from parametric tests were applied to determine whether there is a significant difference in the data set averages. In the analysis of the interview data, content analysis was used; some codes, categories, and themes reached in the transcript of the data are visualized with tables.

According to the findings obtained from the study, there is not a significant difference between the pretest scores of the experimental and the control groups in terms of their academic achievement; on the other hand, a significant difference was found between their posttest scores. According to qualitative findings, while experimental group students created their own digital Maps and migration stories in Story Maps application, their digital Maps literacy, creative and critical thinking skills improved. They stated that Story Maps

provides a better understanding of the subject of migration, thus contributing to their academic achievement and that it is a program that can be used in different fields in their professional lives.

Many studies have been carried out to address the methods and approaches to increase the interest in learning and to provide more permanent learning of geographic skills in the teaching of geography lesson topics in the High School Geography Teaching Program that is being implemented. However, new practices are needed that can attract the attention of the technology age's children and ensure their permanent learning, especially in the acquisition of geographic skills at the Primary, Secondary and High School levels. Although The Story Maps application used since 2011 especially in developed countries like the US and Canada, any study on story Maps applications at geography education in Turkey has not been encountered. When these features are taken into consideration, the study is important in terms of providing a fun and effective alternative teaching approach to educators in geography teaching in order to make students love Maps and to increase Maps literacy.

Keywords: Story Maps, migration, active learning, maps literacy.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

II. Dünya Savaşı sonrası bilgi üretim hızının giderek artmaya başlamasıyla birlikte ortaya çıkan bilgisayar ve internetin icadı dünyada yeni bir dönemin başlamasına neden olmuştur. Artık günümüzde bu ikili ile birlikte onlara entegre diğer araç, gereç, yazılım ve teknolojiler hızla gelişerek “Dijital Çağ” olarak da adlandırılan yeni bir dönemin başlamasına yol açmıştır. Dijital çağda Dünya’ya gözlerini açan yeni kuşaklar önceki kuşaklardan farklı olarak bu çağın getirdiği teknolojinin içine doğmakta ve dijital yerliler olarak adlandırılmaktadır. “Dijital yerliler” kavramını ortaya atan Prensky (2001) interneti, sanal oyunları, akıllı telefonları dijital bir dile çevirerek iletişim kuran yeni nesil için bu ifadeyi kullanmıştır (Karabulut, 2015, s. 16). MEB’in 2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde yer verdiği “Dijital İçerik ve Becerilerin Geliştirilmesi İçin Ekosistem Oluşturulması” başlığının arkasında da sözü edilen durumun etkisi olduğu düşünülebilir. Bu belgede dijital becerilerin geliştirilmesine yönelik içeriklerin üretilmesi ve buna yönelik öğretmen eğitimlerinin yapılmasına dair planlamalar olduğu anlaşılmaktadır. Tüm bu gelişmeler yeni bir çağda Dünyaya gelmiş kuşakların çağın gerektirdiği eğitim teknolojilerinden yararlanmalarını, çalışma hayatına atıldıklarında Dünyada ki akranlarıyla eşit bir şekilde rekabet edebilmeleri açısından bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu gerekliliğin bir sonucu olarak 21. yüzyılın başlarından itibaren eğitim teknolojileri alanına önemli kaynak ayrılmış ve okullardaki teknolojik alt yapının geliştirilmesine çalışılmıştır. FATİH ve EBA gibi projeler bunun en somut iki örneğini oluşturmaktadır. Bu tür uygulamalar öğretmenlerin de ders planlarını yaparken bu değişimleri hesaba katmalarını bir zorunluluk haline getirmektedir. 1960’lı yıllardan sonra Dünyada mekânsal teknolojilerin giderek geliştiği bir döneme girilmeye başlanmıştır. CBS adı verilen bu teknolojiler coğrafya araştırmalarında önemli değişikliklere yol açmaktadır. CBS sadece coğrafyada değil mekânla ilgili araştırma yapan diğer disiplinler içinde adeta bir devrim yaratmıştır. Ancak CBS uygulamaları ilk etapta az sayıda uzman tarafından bilinen ve kullanılan teknolojiler olarak kalmış toplumun geneli tarafından çok anlaşılamamıştır. 1980’li yıllardan sonra internetin devreye girip yaygınlaşması, CBS’nin internet tabanlı uygulamalarının ortaya çıkmaya başlamasıyla birlikte gündelik hayatın içerisine de girmeye başlayarak sadece profesyoneller tarafından kullanılan uygulamalar olmaktan çıkmıştır. CBS ve uygulamalarının eğitimde, özellikle de coğrafya eğitim ve öğretiminde kullanılmaya başlanması ABD ve Avrupa’da 1990’lı

yıllarda, Türkiye’de ise 2005 yılında yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanan lise coğrafya öğretim programıyla olmuştur. CBS, dijital yerliler olarak da tanımlanan, teknolojinin içine doğan yeni kuşağın öğrencilerinin anladıkları dile uygun, MEB 2023 Vizyonu ve 21.yüzyıl becerileri ile de uyumlu, coğrafya eğitim ve öğretiminde pek çok konunun öğretiminde yararlanılabilecek son derece elverişli fırsatlar sunmaktadır. Bu fırsatlardan elde edilebilecek kazanımlar yalnızca bir konunun öğretimi ile ilgili olmayıp, aynı zamanda problem çözme, karar verme, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri yaşama gibi üst bilişsel düşünme becerilerinin gelişimini destekleyebilecek özellikte bir BİT olarak da CBS büyük önem taşımaktadır. Bunların dışında çağdaş eğitim sistemlerinin günümüzde vazgeçilmez unsurlarından biri olarak kabul edilen proje yönetim becerilerinin kazandırılması ve iş birlikli öğrenme ortamları oluşturmak gibi hedefleri açısından da çok elverişli bir özelliğe sahip olması nedeniyle CBS’yi 21. yüzyılın çağdaş coğrafya eğitimindeki kullanımını kaçınılmaz hale getirdiği rahatlıkla söylenebilir (Artvinli, 2009).

Lise coğrafya öğretim programında yer alan çeşitli sınıf düzeylerindeki kazanımlarla ilgili etkinlik örneklerinde CBS uygulamalarına yer verilmesi istenmiştir. Ancak okullarda teknolojik yapı ne kadar iyileştirilmiş olursa olsun CBS uygulamalarının yapılabilmesi için gerekli donanım ve yazılımların bulunmaması; bulunsa bile öğretmenlerin bu yazılımları kullanma konusundaki yetersizlikleri, ders saatleri konusundaki yetersizlikler öğretim programında yazılı olanların pratikte uygulamaya geçmesini engellemiştir. Bu nedenle öğretim programında yer almasına karşılık birçok coğrafya öğretmeni CBS uygulamaları ile coğrafya öğretim programlarında yazılı olan etkinlikleri ya da benzerlerini yapma imkânı bulamamıştır. Bu konuda yapılan araştırmalar en büyük sorumluluğun öğretmenlerde olduğunu göstermiştir ki, Türkiye’de coğrafya eğitimcilerinin önemli bir bölümünün derslerinde öğretmenin merkezde olduğu geleneksel - klasik metotla öğretim yapmayı sürdürdükleri dikkati çekmektedir. Oysaki 2005 yılı ve sonrasında yapılandırmacı bir yaklaşıma göre hazırlanan lise coğrafya öğretim programları öğrenciyi merkeze alarak öğrencilere aktif öğrenenler rolünü verirken; öğretmene öğrenciyi derslerde aktif öğrenenler haline getirecek ortamı hazırlayan ve öğrenme sürecine liderlik edici bir rol vermiştir. Ancak durum kağıt üzerinde böyle olmasına karşılık uygulamada bu konuda istenen düzeyde bir ilerleme sağlanamadığı belirtilmektedir (Artvinli, 2009). Sözü edilen konuda bir ilerleme sağlanamamış olmasının gerekçesi olarak da en çok üzerinde durulan hususun lise coğrafya öğretmenleri için bu yeni modele geçişteki uyum sürecine yönelik bilgilendirme, hizmet içi eğitim çalışmaları ve donanımsal düzeyde altyapı geliştirmeye yönelik çalışmaların yeterli olmayışı gösterilmiştir (Turoğlu, 2006). 2005 yılında öğretim programlarında yapılan

değişiklik yıllarında dile getirilen CBS kullanımına yönelik bu görüşlerle ilgili olarak günümüz koşullarında da fazla bir değişiklik olduğunu söylemek güçtür.

Ancak teknolojinin zamanla giderek daha da gelişmesi, internet tabanlı, CBS mantığıyla çalışan, CBS'ye göre kullanımı ve erişimi daha kolay olan Google Haritalar, Google Earth, Openstreet Maps, CBS Online ve Story Maps gibi çevrimiçi uygulamalar bu problemin kısa zamanda aşılması için eğitimcilerin kullanımını beklemektedir. Özel bir yazılıma ya da donanıma gerek olmadan internet bağlantısı olan bir tablet ya da bir bilgisayar, hatta akıllı cep telefonu kullanarak bu uygulamalardan faydalanmak mümkün hale gelmiştir. Buradan da anlaşıldığı üzere artık CBS tabanlı uygulamalar sadece konu uzmanı olan profesyonellerin kullanımıyla sınırlı olmaktan çıkarak elinde yukarıda belirtilen donanıma sahip tüm kullanıcılara hizmet sunabilecek bir noktaya gelmiştir. Bu da özellikle coğrafya eğitim ve öğretiminde öğretmenlere öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirmeyi sağlayacak, 2023 Milli Eğitim Vizyon Belgesi'nde belirtilen aktif öğrenme, teknolojiyi etkin kullanma, dijital okur yazarlık ve iş birlikli çalışmalar gibi öğrenciyi derslerde daha aktif ve yaratıcı hale getirebilecek yeni bir uygulamalar topluluğu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu uygulamalar topluluğu içinde Story Maps ayrı bir yere ve öneme sahiptir. Bu uygulamayı diğerlerinden ayıran en önemli özelliği sadece harita becerisini geliştirmeye yönelik olmayışıdır. Burada öğrenciler çeşitli multimedya (çoklu ortam) araçlarını (fotoğraf, video, ses dosyaları gibi), coğrafi bilgiyi ve haritaları birbiri ile ilişkilendirerek yeni bir ürün ortaya çıkarırken yaratıcılıklarını da gösterebilmektedir.

Story Maps, lise coğrafya dersi konularının tamamının öğretiminde kullanılmaya oldukça uygundur. Ancak uygulamanın hikâye ve mekân bağlantılı olma özelliği onun beşeri coğrafya konularında kullanımını daha elverişli hale getirmektedir. Bu çalışmada da ilk defa 2011 yılında ABD'de geliştirilen çevrimiçi ve bulut tabanlı bir uygulama olan Story Maps'in coğrafya derslerinde kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi araştırılmıştır. Çalışma 10. sınıf coğrafya ders kazanımları içinde yer alan göçler konusunun öğretiminde Story Maps uygulamasını değerlendirmeye almıştır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı, 10. sınıf öğrencilerinin “Göçler” konusunu öğrenmelerinde Story Maps uygulamalarının akademik başarılarına etkisini ortaya koymaktır. Mevcut lise coğrafya öğretim programında yer alan coğrafya konularının öğretiminde özellikle 2005 yılında hazırlanan öğretim programı ile yaşanan paradigma değişikliği beraberinde pek çok farklı öğretim şekillerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Böylece öğrenmeye olan ilgiyi artırmaya, coğrafi bilgi ve becerilerin daha kalıcı şekilde öğrenilmesini sağlamaya yönelik yöntem ve yaklaşımların sayısı bunlarla ilgili olarak yapılan araştırmalar giderek artmıştır. Uygulanmakta olan lise coğrafya öğretim programında yer alan coğrafya konularının öğretiminde son yıllarda gazetelerle öğrenme (Gökçe, 2009) bilgisayar destekli öğrenme (Çelik, 2007; Aycan, 2008; Akdemir, 2009; Erdoğan, 2009; Karakuş, 2009; Teyfur, 2009; Türkez, 2009; Aydemir, 2011; Öner, 2011; Armutçu, 2013; Sormaz, 2013; Koçak, 2013), drama yöntemi ile öğrenme (Esen, 2008) karikatürle öğrenme (Ayyıldız, 2010; Oban, 2017), oyunla öğrenme (Gülüm ve Torun, 2009; Bakır, 2015) gibi öğrenmeye olan ilgiyi arttırmaya ve coğrafi becerilerin daha kalıcı öğrenilmesini sağlamaya yönelik yöntem ve yaklaşımları ele alan çalışmalar yapılmıştır. Ancak buna rağmen ilk, orta ve lise düzeyinde coğrafi becerilerin kazanılmasında teknoloji çağı çocuklarının hem ilgisini çekebilecek hem de kalıcı öğrenmelerini sağlayabilecek yeni uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktadan hareketle Dünyada ilk defa 2011 yılında ABD’de üretilen, Carroll (2011)’e göre haritalarla çeşitli hikâyelerin anlatıldığı, ayrıca metin, ses, video, fotoğraflarla da desteklenebilen ve çeşitli şekillerde başkalarıyla da paylaşılabilen mekânsal teknolojilerin çağdaş uygulamalarından biri olan Story Maps’in bu eksikliğin giderilmesinde önemli bir araç olarak kullanılabileceği fikri doğmuştur.

Çalışmada ele alınan göç konusu mekânla doğrudan bağlantılı olma özelliği, bir hikâyeye sahip olması ve konu ile ilgili çeşitli görsel, video ya da ses dosyalarının internet ortamında kolayca erişilebilir olması konu olarak seçilmesinde etkili olmuştur. Göçler ile ilgili çalışma yapılmasında etkili olan diğer bir konu ise Story Maps uygulamasının mantığına ve kurgusal yapısına çok uygun düşmesidir. Story Maps uygulaması bir hikâyenin, harita ve çeşitli görsellerle ilişkilendirilerek bir sunum akışı oluşturma mantığını gerektirmektedir “Göç” konusu ise hem hikâyesi ile hem de mekân ya da mekânları kapsamı özelliğiyle bu mantığa çok uygun bir konu oluşturmaktadır. Böylelikle bu uygulamanın göçlerin öğretiminde öğrencilerin konuya olan ilgisini hangi ölçüde etkilediği ve öğrencilerin konuyu öğrenme düzeyi ile akademik başarıları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için çalışmanın, insanların göç hikâyelerinin yer aldığı,

coğrafya öğretim programının 10. sınıf “Göçler” başlığında Story Maps uygulaması ile yürütülmesine karar verilmiştir. Böylece başlı başına mekânı konu edinen coğrafyanın çeşitli konularının öğretiminde, bu uygulamanın öğrenme üzerindeki etkisinin belirlenmesi yanında bulut tabanlı ve çevrimiçi olarak kullanılabilen uygulamanın lise coğrafya müfredatına nasıl uyarlanabileceği sorularına yanıt aranmıştır. Dünyada 2011 yılından beri özellikle gelişmiş ülkelerde eğitim alanında yoğun olarak kullanılmaya başlanmasına karşılık bu uygulamanın Türkiye’de coğrafya öğretimi ile ilgili çalışılmış bir örneğinin bulunmuyor olması, çalışmanın özgün değerini göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca çağdaş coğrafya öğretiminde eğitimcilere yeni ve değişik bir uygulama ile öğrenimi sıkılmadan, eğlenceli bir hale getirmenin yanında öğrencileri derslerde aktif hale getirecek bir yol daha olduğu fark ettirilmeye çalışılmıştır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

10. sınıf coğrafya dersinin göç konuları ile ilgili kazanımları Tablo 5’te verilmiştir.

10. sınıfın göç konuları ile ilgili bu kazanımlar doğrultusunda araştırmanın temel problemi “Story Maps uygulamalarının öğrencilerin 10. sınıf göçler konusunu öğrenmeleri üzerinde etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada “Story Maps uygulamalarının öğrencilerin 10. sınıf göç konularını öğrenmeleri üzerinde etkisi var mıdır?” Sorusu doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere de cevap bulunmaya çalışılmıştır.

- Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında önemli bir farklılık var mıdır?
- Story Maps uygulamalarının, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- Kontrol grubu öğrencilerine klasik yöntemle ders anlatımı yapılması akademik başarılarını nasıl etkilemiştir?
- Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarının öntest- son test fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin Story Maps uygulamasına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırmanın uygulama aşaması 2019 – 2020 eğitim- öğretim yılı I. yarı yılında 3 hafta süre ile
- Araştırma, İzmir ili Konak ilçesi sınırlarında bulunan özel bir lisede
- Araştırma belirtilen okulun 10. sınıf öğrencilerinin rastgele seçilmiş iki sınıfı ile
- Araştırmada yer alan kazanımlara yönelik MEB Ölçme ve Değerlendirme Sınav Hizmetleri Komisyonunca geliştirilmiş başarı testi ile
- Araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testindeki ve görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Bu çalışmada kullanılan başarı testinin, araştırmanın amacına uygun hazırlandığı ve doğru tespit yapmaya yönelik güvenilir olduğu
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hazır bulunma seviyelerinin eşit düzeyde olduğu
- Araştırmada kullanılan araç, teknik ve yöntemlerin araştırmanın kapsamına ve amacına uygun olduğu
- Ölçme araçlarındaki soruları cevaplandıracak öğrencilerin soruları ciddi ve samimi bir biçimde cevaplandırırları
- Deney-kontrol grubundaki öğrencilerin araştırma sonucunu etkileyecek bir etkileşimleri olmadığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS- GIS): Konuma dayalı gözlemlerle elde edilen grafik ve grafik olmayan bilgilerin toplanması, saklanması, işlenmesi ve kullanıcıya sunulması işlevlerini bütünlük içerisinde gerçekleştiren bir bilgi sistemidir (Kapluhan, 2014, s. 36).

ESRI Story Maps: Coğrafi içeriği kullanarak bir yeri, etkinliği, olayı, güncel bir durumu veya modeli anlatmak için multimedya ve interaktif haritaları biraraya getirme işlevine sahip bir grafik düzenleyicidir (Caroll 2018'den değiştirilerek alınmıştır).

Çoklu Ortam (Multimedya) Öğrenme: Bir öğretim materyalinin resim ve metinle desteklenerek birden farklı formatta sunulmasıdır (Yünkül, 2018, s. 255).

1.7. Kısaltmalar

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

CBS: Coğrafi Bilgi Sistemleri

d: Etki Büyüklüğü

df: Serbestlik Derecesi

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

f: Frekans

FATİH: Fırsatları Arttırma Teknolojik İyileştirme Hareketi

GPS: Küresel Konumlandırma Sistemleri (Global Position System)

ISTE: Uluslararası Eğitim Teknolojisi Birliği (International Society for Technology in Education)

LCD: Sıvı Kristal Ekran (Liquid Crystal Display)

LGS: Liselere Giriş Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Katılımcı

S. E. Mean: Standart Hata

S. D: Standart Sapma

Sig: Anlamlılık

X: Ortalama

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacı ve Davranışçı Eğitim

Yapılandırmacılık, eğitimde öğrencilerin bilgiyi ne şekilde öğrendikleri ile ilgili bir kuram olarak ortaya çıkmıştır. Bu kuram zaman içerisinde bilginin nasıl yapılandırıldığı ile ilgili araştırmaları da kapsar hale gelmiştir. Bu doğrultuda yapılandırmacılık bilginin tekrarından ziyade yeniden yapılandırılmasıyla ilgilidir. Öğrenen kişinin bilgiyi yapılandırması, oluşturma, yorumlaması ve geliştirmesine fırsat tanınması, yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği olarak değerlendirilmektedir. Bilindik eğitim sistemlerinde bilgi öğretmen tarafından öğrenen kişilere verilmekte ya da öğrenenler bilgileri kitap ya da diğer materyallerden alabilmektedir. Ancak buradaki önemli nokta bilginin algılanması ile bilgiyi yapılandırmanın farklı şeyler olduğudur. Kişi, yeni bir bilgi edindiğinde önceden öğrenmiş olduğu kurallar çerçevesinde yeni bilgiyi açıklamak için bu kuralları kullanmaktadır. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa yapılandırmacı yaklaşım çevre ile insanın zihinsel yapısı arasında güçlü bir ilişkilendirme ortaya çıkmasını sağlar (Şaşan, 2002, s. 1).

1900'li yıllardan günümüze kadar, öğretim sistemi içerisinde çeşitli yöntemler ve yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Bu yaklaşımlardan günümüzde en çok kullanılan yapılandırmacı yaklaşım olarak adlandırılmaktadır. Yapılandırmacı eğitimde üç tür bilgi kullanılmaktadır (Aydın, 2019, s. 31):

Açıklama Bilgi: Bir olayı, kavramı ya da alanın açıklandığı temel bilgilerden oluşmaktadır. Bu bilgiler genel olarak ezberleme yoluyla öğrenilmektedir. Bu bilgi türü genellikle geleneksel ve davranışçı eğitim kapsamında kullanılmaktadır.

Süreç Bilgi: Bir işin nasıl yapıldığıyla ilgili uygulama bilgilerdir. Deney ve uygulamalar yoluyla öğrenilmektedir. Zaman içerisinde geliştirilebilmektedir.

Koşul Bilgi: Bilginin ne zaman, nasıl ve nerede kullanılacağını içermektedir. Genellikle söz konusu bilginin uygulama koşullarını ve uygulanma biçimlerini içeren teknik bilgilerden oluşmaktadır.

Davranışçı yaklaşım kapsamında eğitim ise kişinin davranışlarında kendi yaşantısı ile bilinçli değişimler oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir. Bu sebeple davranışlar, tutumlar, uyarıcılar, tepkiler, pekiştirme, tekrarlama, alışkanlık oluşturma gibi kavramlar

önem taşımaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin davranışlarını değiştirmesi sağlanarak istendik davranışların öğretilmesi hedeflenmektedir. Böylece eğitim süreci içerisinde öğrencilerin davranışlarında gözlemlenebilen değişiklikler olması sağlanmaktadır. Davranışçı eğitimde zihin bir kara kutu olarak algılanmaktadır. Bu kutunun içerisinde yer alan düşünme, anlama, sorgulama, zihinde yapılandırma gibi süreçlerle ilgilenilmemektedir. Burada önemli olan girdi ve çıktılardır. Öncelik zihinsel becerileri geliştirmek değil davranışları değiştirmektir. Eğitim sürecinde öğrencinin istekleri, amaçları, öğrenme teknikleri, düşünme biçimleri, bilgileri seçme ve zihinde yapılandırma durumları dikkate alınmaz (Güneş, 2015, s. 3).

2.2. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenmenin temel amacı, öğrencilerin sınıf içerisinde birbirlerinden kopuk bir şekilde ya da eğitimden uzaklaşacak şekilde dolaşması değil belirli bir tema içerisinde amaçlanan kazanımların öğrenilebilmesi için kişisel ya da gruplar oluşturarak çalışması esas alınmaktadır. Öğrenciler bu süreçte ders kapsamında birbirleri ile tartışarak düşüncelerini ortaya koyarlar. Böylece öğrenmeye daha istekli hale gelirler. Öğrenci, öğrenimi ve hayatı süresince sürekli düşünme eylemi içinde olan hemen kabul etmeyen sorgulayıcı, düşüncelerini bağımsız şekilde tartışabilen, kendisinin zihinsel yapılandırma sürecini kontrolü altında tutabilen temel eleman olarak görülmektedir. Aktif öğrenme kapsamında öğretmen, bu süreci gözlemlemekte ve öğrencinin bilişsel özelliklerini de dikkate alarak öğrenciler için öğrenmeye en uygun ortamı oluşturmaya çalışmaktadır. İstenilen davranışın veya öğrenmenin sağlanabilmesi doğrultusunda öğrencinin bilişsel özellikleri kapsamında gerçekleştirilen öğrenme süreci daha hızlı ve kalıcı olmakta bununla birlikte kişisel ve iş birlikçi grup çalışmasını da desteklemektedir. Aktif öğrenme faaliyetlerinin etkin bir şekilde yaşama aktarılabilmesi için sınıfın fiziki olarak uygun, öğrencilerin konuyla ilgili hazır bulunuşluk seviyelerinin yüksek, uygulama için yeterli zamanın ayrılması ve öğretmenin teknikler hakkında gerekli donanımına sahip olması gerekmektedir (Türksoy ve Taşlıdere, 2016, s. 59).

Bilginin anlatılması ve hangi düzeyde olacağı öğretmen merkezli öğrenimde öğretmen tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu sebeple aktarılan bilgilerin öğrenciler tarafından entegre edilmesi ve yorumlanması zor olmaktadır. Ancak aktif öğrenme sürecinde öğretmenler, öğrencilerin öğrenme durumlarından kendilerinin sorumlu olmasını, öğrencilere kendi kendine öğrenme fırsatı vererek kazanmış oldukları bilgileri günlük hayatları içerisinde kullanabilme becerileri edinmelerine yardımcı olmaktadır (Aydede ve Kesercioğlu, 2012, s. 38).

2.3. 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijital Becerilerin Geliştirilmesi

21. yüzyıl, birçok konuda da değişimi beraberinde getirmiştir. Bu değişimlerden biri de bilgiye bakış konusundaki genel yaklaşımın değişmesidir. Bu değişim ile birlikte artık bireylerden beklenen bilgiyi ezberlemekten çok ona daha hızlı bir biçimde erişim sağlayabilmesi, eriştiği bilgiyi paylaşabilmesi ve onu etkin bir şekilde kullanabilmesini gerekli hale getirmektedir. Elbette sözü edilen durumun gerçekleşebilmesi için bireylerin bu duruma gereken önemi vermesi ve aşama kaydetmesi gereken belli yetkinlik ve becerilerin bulunduğunu dikkate almalıdır (Hamarat, 2019, s. 7). Dünya’da bu beceriler 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanmaktadır.

Bilgi ve teknoloji alanında gerçekleşen köklü ve hızlı gelişimler küresel anlamda toplumları, birey ve kurumları etkisi altına almaktadır. Eğitim de söz konusu kurumlar arasında yer almaktadır. İnternet, bilgi ve teknoloji alanında oldukça fazla ilerlemenin kaydedildiği günümüzde gerek toplumda gerekse eğitim sistemlerinde kişilerden beklenen özellikler de değişime uğramıştır. Gerçekleşen bu değişimler, eğitim alanında da bazı yeniliklerin meydana gelmesine neden olmaktadır. Dijital çağ olarak nitelendirilen yeni dönemde bireyler yani öğrenciler, iş dünyasının odak noktası haline gelmektedir. Bu hızlı değişimlerin ardından kişilerden beklenen beceri ve bilgiler de sürekli olarak farklılaşmaktadır. Bu bağlamda yalnızca bilgiyi öğrenmek yeterli gelmemekte, bilginin ne şekilde edinildiği ve içeriğinin gündelik yaşamda uygulamaya konulması oldukça önemli bir konuma gelmektedir. Öğrenilen bilgi, kişilere yenilikçilik, liderlik, yaratıcılık, girişimcilik gibi becerileri edindirebilmelidir (Koltuk ve Kocakaya, 2015, s. 355).

21. yüzyıl becerilerinin kazanımının oldukça önemli olduğu günümüzde bu becerilerin neler olduğu konusunda çok çeşitli fikirler mevcuttur. Bundan dolayı 21. yüzyıl becerilerinin neler olduğu ve bu becerilerin kabul edilebilir bir şekilde kategorilere ayrıştırılması önemli görülmektedir. Sözü edilen becerilerin ölçümünün yapılmasında ise, durumsal yargı testleri, derecelendirme ölçekleri, bilgisayar simülasyonları, portfolyolar, yetenek ve beceri gelişimi, performans değerlendirmeleri gibi farklı madde türlerini kapsayan araçlar kullanılabilmektedir (Yalçın, 2018, s. 184). Bu doğrultuda 21. yüzyıl becerilerinin farklı kurumlara göre yapılan tanımları ve sınıflandırılması Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1 Farklı kurumların 21. yüzyıl beceri tasnifleri

Farklı Kurumların 21. yüzyıl Beceri Tasnifleri					
P21	EnGauge	ATCS	ISTE/ NETS	EU	OECD
Öğrenme ve Yenilik Becerileri	Keşfedici Düşünme	Düşünme Yolları	Yaratıcılık ve Yenilik	Öğrenmeyi Öğrenmek, İletişim	Heterojen Gruplarla Etkileşim
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Uyumluluk, Karmaşıklık Yönetimi ve Öz Yönetim	Yaratıcılık ve Yenilik	Yaratıcı Düşünme, Bilgi İnşası, Ürün Geliştirme ve Teknoloji Kullanma Süreçleri	İletişim	Başkalarıyla İyi İlişkiler
Yaratıcılık ve Yenilik	Meraklılık, Yaratıcılık ve Risk Alma	Eleştirel Düşünme, Problem Çözme, Karar Verme	Eleştirel Düşünme, Problem Çözme ve Karar Verme	Anadilde İletişim	İş Birliği ve Takımla Çalışma
İletişim ve İş Birliği	Üst Düzey Düşünme ve Mantık Yürütme	3. Liderliği Öğrenme, Üstbilis	İletişim ve İş Birliği	Yabancı Dilde İletişim	Çatışma Çözme ve Yönetme
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Etkili İletişim	Çalışma Yolları	Öğrencilerin İş Birliği İçinde Çalışması ve İletişim Kurması için Dijital Medya ve Ortamların Kullanılması	Dijital Yetenekler	Araçların İnteraktif Kullanımı

Bilgi Okuryazarlığı	Takım Ruhu, İş Birliği ve Kişiler Arası Yetenekler	İletişim	Teknoloji İşlemleri ve Kavramları	Kültürel Farkındalık ve İfade	Dilin, Sembollerin ve Yazının İnteraktif Kullanımı
Medya Okuryazarlığı	Kişisel, Sosyal ve Yurttaş Sorumluluk	İş Birliği (Takım Çalışması)	Teknoloji Kavramlarını, Sistemlerini ve İşlemlerini Anlama	Sosyal ve Yurttaşlıkla İlgili Yetkinlik	Bilgi ve Bilimin İnteraktif Kullanımı
Teknoloji Okuryazarlığı	İnteraktif İletişim	Çalışma Araçları	Araştırma ve Bilgi Akışı	İnisiyatif ve Girişimcilik Hissi	Teknolojinin İnteraktif Kullanımı
Yaşam ve Kariyer Beceriler	Dijital Çağ Okuryazarlığı	Bilgi Okuryazarlığı	Dijital Araçlarla Bilginin Toplanması, Kullanımı ve Değerlendirilmesi		Bağımsız-Özerk Davranma
Esneklik ve Uyum	Temel, Bilimsel, Ekonomik ve Teknoloji Okuryazarlığı	Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) Okuryazarlığı	Dijital Vatandaşlık		“Büyük Resim” İçinde Davranma
Girişimcilik ve Öz Yönetim	Görsel ve Bilgi Okuryazarlığı	Dünyada Yaşam	Teknolojiyle İlgili Toplumsal ve Kültürel Sorunları Anlama		Yaşam Planları ve Kişisel Projeler Oluşturma ve Yönetme
Sosyal ve Kültürler Arası Beceriler	Çok Kültürlülük Okuryazarlığı	Yerel ve Küresel Vatandaşlık			Haklarını Savunmak, Öne Sürmek

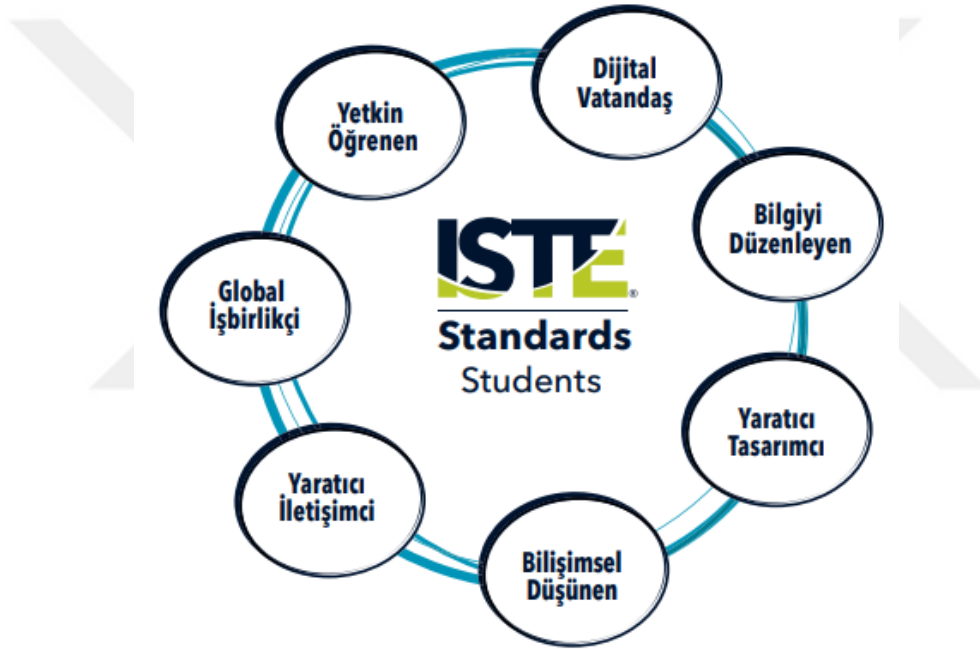
	ve Küresel Farkındalık				
Üretkenlik ve Sorumluluk	Yüksek Üretkenlik	Yaşam ve Kariyer			
Liderlik ve Sorumluluk	Sonuçları Yönetme, Planlama ve Öncelik Verme	Bireysel ve Sosyal Sorumluluk			
	Günlük Yaşam Araçlarının Etkili Kullanımı				
	Üretimle İlgili Yetenek, Yüksek Kaliteli Ürün				

(Hamarat, 2019: s. 9)

Tablo 1’de de görüldüğü gibi farklı kurum veya kuruluşlar tarafından ele alınan 21. yüzyıl becerileri bünyesinde ortak bir şekilde ele alınan dört beceri vardır. Söz konusu beceriler, iş birliği, iletişim, sosyal ve kültürel beceriler, bilgi ve medya okuryazarlığıdır. Ayrıca eleştirel düşünme, üreticilik, problem çözme, yaratıcılık da en fazla odak noktası olan becerilerdir. Öğrenmeyi öğrenme, planlama, öz denetim, esneklik ve uyumluluk gibi beceriler de yine birçok kurum tarafından 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirilmiştir (Koltuk ve Kocakaya, 2015, s. 356).

Bu becerilerin en önemlilerinden biri teknoloji ile ilgili becerilerdir. Teknoloji okur-yazarlığı; dijital çağ okur-yazarlığı; BİT okur-yazarlığı; dijital teknolojiyi kullanarak bilgilerin elde edilmesi, kullanımı ve değerlendirilmesi; dijital vatandaşlık, dijital yetenekler; teknolojinin interaktif kullanımı şeklinde çeşitli kuruluşlar tarafından belirlenmiş ancak özü itibarıyla öğrenenlerin teknolojik becerilerini çeşitli açılardan geliştirmeyi hedefleyen ifadelerdir. Günümüzde eğitim alanında farklı birçok standart bulunmaktadır. Okuma,

yazma, matematik ve fen bilgisi gibi alanlarda devlet ve ulusal çerçevede belirlenen çeşitli standartlaşma hareketleri ortaya çıkmıştır. Devletler farklı teknolojik seviyelerdeki temel ölçütlerin belirlenebilmesi için inisiyatif kullanmaktadır. Ancak çeşitli ulusal teşkilatlar hem öğretmen hem de öğrenciler için belirli standartlar geliştirme yoluna gitmişlerdir. Bu teşkilatlardan birisi ise kâr amacı gütmeyen Uluslararası Eğitim Teknolojisi Birliği (ISTE- International Society for Technology in Education)'dir. Bu organizasyonun asıl amacı eğitimdeki etkili teknoloji kullanımının öğretimini, öğrenimini ve bu bağlamda okul liderliğini geliştirmektir (Mısırlı, 2015, s. 314).



Şekil 1. Öğrenci standartları (ISTE, 2016: 2).

Yukarıda verilen Şekil 1.'de ISTE tarafından belirlenen öğrenci standartları yer almaktadır. Öğrencilerin yanı sıra öğretmenler için de ortaya konan birtakım performansları belirlemek üzere hazırlanmış standartlar bulunmaktadır. Bu standartları oluşturan ölçütler şu şekildedir; öğrencileri için öğrenmeyi daha kolay bir hale getirmek ve öğrencilerin içlerinde var olan yaratıcılığın açığa çıkmasını sağlamak için onları cesaretlendirmek; dijital bir dünyanın içine doğan çocuklara uygun bir öğrenme ortamı oluşturmak ve yine bu çağa uygun değerlendirme etkinlik ve çalışmaları tasarlayarak, bunları güncelleyerek daha da geliştirmek; bilgi paradigmasının değiştiği bu çağda öğrencilerine öğrenmeyi öğrenme konusunda rol model olarak yol gösterici olmak; öğrencileri yarının yetişkin bir bireyi olarak

algılayıp yarın içinde yer alacakları bilgi toplumunun bireylere yüklediği sorumluluklara dair bilgilendirici ve teşvik edici olarak yol göstermek; mesleki anlamda kendini sürekli geliştirmeyi hedefleyerek, liderlikle ilgili çeşitli faaliyetlere katılmak biçiminde özetlenebilir (Seferoğlu, 2015). Öğretmenler için ISTE standartları aşağıda Şekil 2 de gösterilmektedir.



Şekil 2. Öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları (Güneş, 2019: 19).

Eğitim ve öğretimde teknolojinin kullanılması ile ilgili çeşitli ölçütler mevcuttur. Bu ölçütlerden uluslararası alanda en çok kabul gören Uluslararası Eğitim Teknolojisi Birliği tarafından geliştirilen ISTE standartlarıdır (Seferoğlu, 2015, s. 3).

2.4. 2023 Milli Eğitim Vizyonu ve Dijital Becerilerin Geliştirilmesi

2023 Eğitim Vizyonu içinde değerlendirmeye alınan gelecek becerileri “Öğrenme Süreçlerinde Dijital İçerik ve Beceri Destekli Dönüşüm” şeklinde esas başlık olarak değerlendirilmiş ve söz konusu başlık altında (1) dijital içerik ve becerilerin gelişimine yönelik bir ekosistem oluşturulması, (2) dijital becerilerin geliştirilmesine yönelik içeriklerin üretilmesi ve hizmet içi öğretmenlere yönelik konu ile ilgili eğitimler verilmesi olmak üzere başlıca iki amaç belirlenmiştir. 2023 eğitim vizyonu, 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeyi dolaylı bir şekilde yedi farklı perspektiften ele almıştır. Bunlar (Hamarat ve Arkan, 2018):

- 21. yüzyıl becerilerine global bir dayatma ve norm şeklinde değil, bireyi odak noktası olan bir yaklaşımın sergilenmesi şeklinde bakılmaktadır. Bireyin yalnızca bir boyutu ile değil, tamamıyla dikkate alındığı üzerinde yoğunlaşmaktadır.
- Gelecek yüzyıl becerilerinin eğitim kurumları ile birlikte bütün yaşamı kapsadığı öne çıkarılmaktadır.
- Söz konusu becerilerin edindirilmesinde öğretmenlere lisansüstü seviyede programlar açılarak, devamlı olarak öğretmen eğitimlerinin gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir.
- Öğrenme ve öğretme evresi oluşturulurken beklentilerin 21. yüzyıl becerileriyle tutarlı konumda olmasının ve uluslararası standartların göz önünde bulundurulmasının oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır.
- Bundan sonraki aşamada nitelik ve niceliğe yönelik 21. yüzyılın gereksinimlerine dair güncelleme ve iyileştirmelerin gerçekleştirileceği vurgulanmaktadır.
- 21. yüzyıl becerilerinden biri olan okuryazarlıklara yönelik beceri eğitimi gerçekleştirileceği ve farkındalık oluşturulacağı beyan edilmektedir.
- Ekosistem oluşturabilen 21. yüzyıl talim ve terbiye modeli tasarlama fikri öne sürülmektedir.

2.5. Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

Mekânsal teknolojiler, CBS kapsamında ele alınmaktadır. CBS, modern sistemler aracılığı ile coğrafi araştırmaların yapılabilmesine, karmaşık teknik ve sosyal sorunların çözülmesinde, büyüklüğü gözetilmeksizin alanların sınıflandırılmasına, analiz edilmesine, potansiyel tespitlere, mesleki çalışmaların en uygun biçimde yapılmasına, sonuçların diğer ilişkili bilim dalları ve uygulayıcıları ile paylaşılmasını sağlamaktadır (Turoğlu, 2016, s. 26).

Mekânsal bilgi teknolojileri genel olarak doğal nesnelerin gösterilmesi, altyapı bilgi sistemleri (yollar, kablolar, boru hatları, baz istasyonları, binalar vd.), yönetsel sınır hatlarının gösterilmesi, kent bilgi sistemleri, araç takip sistemleri, çevre gözlemleri, hava fotoğrafları, uydu görüntüleri, sayısal arazi modelleri, Covid-19 pandemisi ile birlikte birey

takip sistemi uygulamaları olarak karşımıza çıkmaktadır. Mekânsal bilgi sistemleri üç başlık kapsamında ele alınmaktadır. Bunlardan ilki veri elde etme, ikincisi veri analizi ve üçüncüsü proje yönetimi ve bilgi sunumudur (Demir, 2017).

Tarihte, mekânsal bilgi sistemleri kapsamında CBS çalışmalarına bakıldığında 1960 yılında Harvard laboratuvarlarında mekânsal veri işlendiği ve ileriki yıllarda CBS yazılımı şirketi olan ESRI'nin kurulduğu görülmektedir. Söz konusu araştırmalar, coğrafi bilgi analizi için Amerika Birleşik Devletleri Jeoloji Araştırmaları Kurumu (USGS) tarafından GIRAS'ın oluşturulması ile devam etmiştir. Çalışmalar 1970'li yıllarda ilk kez vektör CBS özelliği taşıyan ODYSSEY CBS'nin ortaya çıkarılması ile sürdürülmüştür. Kurulduğu dönemde ARC/INFO'yu geliştiren ESRI'nin yanı sıra 1980 yıllarında MapInfo'nun kurulumu gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra GRASS yazılımı ve IDRISI projesi gerçekleştirilmiştir. Bu gelişmelerle birlikte çeşitli bağımsız araştırma konsorsiyumları hayata geçirilerek çalışmalarına başlamıştır. 1990'lı yıllarda ise CBS sektörü, yeni kurulmaya başlayan hem ticari hem de ticari olmayan şirketler ve araştırma projeleri kapsamında büyük bir hızla ilerlemesini sürdürmüştür (Avcı ve Kuşak, 2010, s. 6).

CBS'nin etkin bir şekilde kullanılması günümüzde daha da artış göstermektedir. Teknolojideki ilerlemelerle birlikte 2000'li yıllardan sonra bu durum daha da hız kazanmıştır. Bugün CBS'nin kullanım alanı daha da genişleyerek doğal afet yönetimi, ağ analizi yardımı ile en kısa güzergahların belirlenmesi, sağlık planlaması, kentsel planlama ve kaynak aktarımı gibi alanlarla yaşamın tüm kesimlerinde aktif olarak kullanılmaktadır. Kullanıcı kitlesi oldukça gelişen bu teknolojiler, geçmişte yalnızca araştırmacılar, planlamacılar ve bazı kamu kurumları gibi belirli bir topluluk tarafından kullanılırken bu dönemde tematik harita oluşturma ya da çakıştırma analizi gibi işlemler için birçok kişi tarafından kullanılabilir hale gelmiştir. Bunun yanı sıra belirli bir uzmanlık çerçevesinde kentsel ve bölgesel planlama, çevre koruma ya da iş yönetimi ile ilgili kompleks sorunlara çözüm bulunabilmesi için de CBS teknolojisi içerisinde yer alan mekânsal analizler, modelleme ve simülasyonlardan oldukça yaygın bir şekilde yararlanılmaktadır (Değerliyurt ve Çabuk, 2015, s. 39).

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte eğitim araç ve gereçleri de yenilenerek günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu tür bir değişim ve gelişim içerisinde eğitimin teknolojik bir nitelik kazanması kaçınılmaz hale gelmiştir. Günümüzde teknolojik yeniliklerden yararlanılmayan eğitim kişilerin beklentilerini karşılayamaz duruma gelmektedir. Bu nedenle eğitim alanında kullanılan teknolojilerin çağdaş bir hale dönüştürülmesi öncelik kazanmaktadır. Okullardaki müfredatlar bu doğrultuda değiştirilerek

eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Bu durumda özellikle öğretmenler ve öğrenciler yeniliklerin takipçisi haline gelmektedir. Yaşadığımız çağda teknolojiadaki ilerlemelerin daha da artması ve bunun eğitim sektöründeki yansımalarının da artmasıyla birlikte, öğrenci - öğretmen arasındaki interaktif ve iş birlikli bir çalışma ortamının doğmasına zemin hazırlamıştır (Güllüpinar vd, 2013). Türkiye 21. yüzyılın başlarında yeni bir eğitim anlayışıyla eğitim sistemini dönüştürme kararı almıştır. 2005 yılında öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. Bu değişikliklerden etkilenen derslerden biri de coğrafya dersi olmuştur. Türkiye’de, ilk kez 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan lise coğrafya öğretim programı uygulamaya başlanmış ve günümüze değin bu temel paradigma korunarak öğretim programında bazı güncellemeler yapılmıştır. 2005 yılında ilk temeli atılan ve en son 2018 yılında güncellenen öğretim programları sadece bilgi veren değil aynı zamanda programın merkezinde yer alan bazı temel coğrafi becerilerin öğretmenler tarafından oluşturulacak yapılandırmacı ve aktif öğrenmeyi sağlamaya yönelik öğrenci merkezli ders etkinlikleri ile coğrafi becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir (Artvinli ve Kaya, 2010). Bu hedeflerden biri de harita becerileridir. Harita ile ilgili becerilerin geliştirilmesinde CBS uygulamaları oldukça önemli bir yere sahip olmalıdır. Türkiye’de hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Programı kapsamında da BİT’in kullanılması gerektiği özellikle belirtilmektedir. Ancak bu konuda CBS’nin kullanımına yönelik bir ifade yer almamaktadır. 2005 yılında hazırlanmış olan coğrafya öğretim programında CBS teknolojisine yer verilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Ancak dersler kapsamında bu teknolojilerden istenilen şekilde yararlanılamamıştır. Bu durumun başlıca nedenleri olarak öğretmenlerin büyük bir bölümünün bu konudaki eğitimlerinin yetersizliği, bu konuda hazırlanmış yazılımların maliyetli oluşu, okulların fiziksel ortam koşullarının elverişsizliği, ders sürelerinin yetersizliği gösterilmektedir. CBS’nin geniş alanlarda kullanılabilmesi, günümüz koşullarında önemli bir iş sahası özelliği taşıyor olması ve özel olarak coğrafya öğretimi kapsamında yapılan çalışmalarda daha çabuk yayılmasını sağlamaktadır (Özgen, 2009).

Küreselleşmenin hızla ilerlemesi ile bilgisayar ve internet alanında da ortaya çıkan gelişmeler, hayatın değişik pek çok sahasında görüldüğü gibi eğitim sektöründe de dünya çapında radikal bir değişimin gerçekleşmesine yol açmıştır. Söz konusu teknolojiler, eğitim sisteminin planlanma ve işletilmesi alanında oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır ve öğretim yöntemleri üzerinde daha fazla etkili bir rol oynamıştır. Bilgisayar ve internet gibi bilgi iletişim araçlarının yanı sıra diğer teknoloji araçlarının da öğrenci ve öğretmen üzerinde oldukça olumlu bir etki bıraktığı konusunda gerçekleştirilen çalışmaların artış göstermesi ile

söz konusu araçların sınıflarda kullanım oranlarının artması paralel şekilde ilerlemiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması gerek öğrenim gerekse öğretim evrelerini, öğrenci ve öğretmen bakımından çok daha etkili bir hale dönüştürmektedir. Söz konusu teknolojik araçlar, öğrencilere aktif bir şekilde öğrenme imkânı sunarak, öğrencilerin çok yönlü düşünme becerilerini geliştirme konusunda yardımcı olmaktadır (Demirci, Taş ve Özel, 2007, s. 38).

Coğrafya eğitim ve öğretiminin konusu, hedefi ve öğretim teknikleri dikkate alındığında ise diğer derslere nazaran daha çok bilgisayara gereksinim duyduğu belirtilmektedir. Bilgisayar ve bilgisayar destekli teknolojiler aracılığıyla coğrafya öğretimi oldukça kolay bir hale gelmektedir. Coğrafyacılar, yazılı nitelikteki belgelerden ziyade fotoğraf, harita, grafik ve rakamsal gibi farklı grafiksel bilgileri kullanmak durumundadırlar. Bu durumda öğrencilerini günümüzün ve geleceğin koşulları için hazırlamak ile görevli olan coğrafya öğretmenlerinin de söz konusu teknoloji araçlarını oldukça etkin bir biçimde kullanabilmeleri gerekmektedir. Yalnız bu şekilde coğrafya öğretmenleri, ekonomik, çevresel ve sosyal sorunlar bakımından gittikçe daha çok anlaşılabilir bir yapıya bürünen dünyada çok daha iyi bir geleceğin inşasının gerçekleştirilmesi için gerekli olan bireylerin yetişmesine katkıda bulunabileceklerdir (Taş, Özel ve Demirci, 2007, s. 33).

Coğrafyaya ilişkin dünya çapında gerçekleştirilen çalışmalardan da görüleceği üzere, küresel çapta coğrafyanın gelişimi üzerinde oldukça etkili rol oynayan IGU (The International Geographical Union) ve AAG (American Association Geographers) gibi kuruluşların coğrafya eğitimine ilişkin alt komisyonların gerçekleştirdiği yayınlardan ve düzenlemiş oldukları konferanslardan da görüleceği üzere, bugün coğrafya eğitimine dair trendlerin küreselleşme, coğrafya eğitiminde değer ve beceriler, coğrafya eğitim ve öğretiminde BİT'e başvurmanın en yüksek düzeye çıkarılmasının, ulusal ve uluslararası düzeyde coğrafyanın kullanılmasına yoğunlaştıkları görülmektedir (Kaya, 2008, s. 19).

BİT'in coğrafya eğitim ve öğretiminde kullanılması daha önceden yalnızca sınavları hazırlama, farklı fotoğrafların izletilmesi ve bazı yazılımların kullanılması olarak sınırlı bir noktadaydı. Fakat özellikle internet alanında ortaya çıkan ilerlemeler, bilgisayarın coğrafya eğitim ve öğretiminde daha etkili bir şekilde kullanılmasına yol açmıştır. Bilgisayar, internet ve LCD projektör aracılığıyla coğrafya eğitim ve öğretimi bugün, öğrenci ve öğretmen bakımından oldukça keyifli bir süreç geçirilmesine olanak sunmuştur ve dersler çok daha verimli bir şekilde geçmeye başlamıştır. Öğretmenler söz konusu teknolojiler aracılığıyla derslerini powerpoint sunumu olarak sunabilmekte, derslerinde gerekli olan bütün harita, video, resim, uydu görüntüsü, animasyon, yazılı metin ve simülasyonlara erişebilmekte ve

dersliklerde uygulayabilmek adına oldukça farklı faaliyetler planlayabilmektedir (Demirci, Taş ve Özel, 2007, s. 39).

Bununla birlikte coğrafya eğitim ve öğretiminde kullanılan bu BİT gün geçtikçe daha hızlı bir şekilde gelişmeye devam etmektedir. Söz konusu teknolojilerden en önemlisi CBS 'dir ve gelişmiş ülkelerin bazılarında ilköğretim sisteminde çoktan kullanılmaya başlanmıştır (Kaya, 2008: 19). Bilgisayar teknolojileri ve programcılığının son dönemlerdeki değişimi ve ilerleyişi, coğrafya biliminin gündelik yaşamda kullanımı üzerinde de olumlu etkiler bırakmıştır. Söz konusu alanda Kanada, İngiltere, ABD gibi ülkeler, gerçekleştirdiği çalışmalar ile CBS'ye ilişkin yeniliklerin ortaya çıkmasına destek olmuşlardır. CBS, belirli bir bölgeye ya da ülkeye ait coğrafi verilerin bilgisayar ortamında kayıt altına alınması ve söz konusu bilgilerin değişkenliği nedeniyle meydana çıkabilecek yeni parametreler ve oluşumların değişik boyutların rahat bir şekilde gözlemlendiği interaktif bir haritalama ve konumlandırma sistemidir (Okumuş, 2016, s. 79).

İçinde bulunduğumuz çağda artık teknolojik gelişmeler dijitalleşmeyi en ileri noktaya taşımıştır. Bu durum birçok sektörü etkilediği gibi mekânla ilgili bilimlerde ve bunların eğitiminde de büyük gelişmeler olmuştur. Bu gelişmelerden ilk olanı ve en önemlisi kuşkusuz 1960'lı yıllarda CBS'nin keşfi olmuştur. Bu gelişmeden sonra 1970'li yıllarda bilgisayarların ve yapay uyduların teknolojik olarak daha da ilerlemesi küresel konumlandırma sistemi olarak da bilinen GPS'nin kullanıma girmesini sağlamıştır. Bu konudaki hemen her gelişme ardından bir başkasının devreye girmesi ile sonuçlandığından uyduların haberleşme amaçlı kullanımının başlaması ile cep telefonları insanlığın hizmetine kısa sürede girerek dünya genelinde yaygınlaşmıştır. Uydu teknolojisinin bir başka kazanımı olarak ortaya çıkan Uzaktan Algılama teknolojisi, Dünya ile ilgili birçok konuda hızlı bir şekilde verilerin elde edilmesine yol açmıştır. Fakat bu gibi teknolojiler uzunca bir süre, 1980'li yılların sonlarına kadar, ancak bu konularda uzmanlaşmış kişiler tarafından bilinen ve kullanılabilen teknolojiler olarak kalmışlardır. Bu durum 1980'lerde internetin devreye girmeye başlaması ile sözü edilen teknolojilerin yavaş yavaş da olsa internet ortamına taşınmasıyla birlikte daha geniş kesimlerin kullanımına girmeye başlamıştır. 1990'lı yılların başlarında elektronik harita servisleri internet ortamında hizmet vermeye başlamış, CBS yazılımları da web ortamına taşınarak bulut tabanlı ve çevrimiçi olarak hizmet vermeye başlamıştır. Online CBS olarak adlandırılan bu uygulama yabancı bir yazılım şirketi tarafından hizmete sunulmuştur. 2011 yılında aynı özel yazılım şirketi tarafından bulut tabanlı ve çevrimiçi kullanılan CBS uzantılı bir uygulama olan Story Maps kullanıma sunulmuştur. Yine 2005 yılında uydulardan elde edilen görüntülerin dijital bir dünya

üzerinde gösterilmesini sağlayan Google Earth uygulamasının hizmet vermeye başlaması ile konuma dayalı verilerin toplum tarafından yaygın olarak kullanımı resmen başlamıştır. Bu durum Butler (2006) tarafından “CBS’nin demokratikleştirilmesi” olarak ifade edilmiştir.

2.6. Harita Okuryazarlığı

Gündelik yaşantımızda sağladığı kolaylıklar yönünden haritalar büyük önem taşımaktadır. Bir yerin konumunu öğrenmek, takip edeceğimiz güzergahları belirlemek, iki yer arasındaki ulaşım sistemlerinden hangisini seçeceğimizi belirlemek, çeşitli coğrafi özellikleri göstermek veya görmek, bu özelliklerden faydalanarak çeşitli problemlere çözüm üretmek amaçlı olarak haritaları kullanmaktayız (Demiralp, 2009). Günümüz teknolojik koşulları altında artık haritaların dijital ortama taşınmış olması akıllı cep telefonlarının yaygın olarak toplum tarafından kullanılması konum bulma ve bildirme, adres bulma, en kısa güzergâh belirleme ve yollardaki trafik yoğunluğunu görme gibi bilgilere kolayca erişme imkânı sağlamıştır. Ancak buna rağmen toplum gerek eğitim amaçlı gerekse yaşam içerisinde tartışılmaz bir yere ve öneme sahip olan bu araçtan gerektiği ölçüde yararlanmakta mıdır? Yapılan araştırmalar Türkiye’de ilk, orta ve lise seviyesinde eğitim gören öğrencilerin basit bazı unsurların bile harita üzerindeki dağılışı gösterebilme konusunda sıkıntı yaşadıklarını, değişik haritalarda gösterilen dağılışı inceleyerek yerlerin coğrafik yapısı ile ilgili yorum yapamadıklarını, ayrıca yetişkin insanların bile yönleri kullanma ve yerlerin tarif edilmesi konusunda çok başarılı olamadıklarını, harita okuma ve kullanımı konusunda sorunlu olduğumuzu göstermektedir (Koç, 2008).

Okuryazarlık kavramı son yıllarda çokça kullanılmaktadır. Medya, tarih, coğrafya okuryazarlığı, bunlardan sadece bazılarıdır. Kavram kökensel olarak her ne kadar okuma – yazma becerisini anlatmaktaysa da, endüstriyel devrimden sonraki dönemde onunla ilgili olarak kapsam açısından bir genişleme meydana gelmiştir. Artık yeni kullanımıyla sadece okuma – yazma becerisine sahip olmayı değil, söz konusu alanda iyi bir eğitim almış olmayı, o alanda daha derin bir bilgi birikimi ve donanım içinde bulunmayı ifade eder hale gelmiştir (McBride, 2011). Konu harita okuryazarlığı özelinde ele alındığında ise haritaların gündelik hayatta hangi ölçüde kullanıldığını, haritaları anlayabilme yeteneğini ifade etmektedir (Clarke, 2003).

2.7. Hikâye Haritaları (Story Map)

Alan yazımında “Hikâye Haritası (Story Map)” olarak ta farklı bir yüzle karşımıza çıkan bu kavramın ESRI Story Maps uygulamasına göre çok eskiden beri kullanımda olduğunu göstermektedir. Hikâye haritası bu şekliyle ele alındığında hikâyeyi meydana

getiren unsurların bir bölümünün ya da tamamının ve unsurlar arasındaki ilişkinin görsel sunumu olarak ta tanımlanmaktadır (Davis ve McPherson, 1989). Bir başka ifadeyle hikâye haritası, şema tekniğinin hikâyeye uyarlanması olarak ta belirtilmektedir. Öğrencilere bu şekilde bir hikâyeye nasıl bakması gerektiğini ve okuduklarını nasıl organize etmeleri gerektiğini öğrenmelerine yardımcı olabilecek bir yol olarak ta düşünülebilir (Davis ve McPherson, 1989; Sorell, 1990). Beck ve McKoewn (1981), hikâye unsurlarını kullanarak öyküleyici metinleri anlamayı daha kolay hale getirmek amacıyla hikâye haritası tekniğini ilk geliştiren araştırmacılarıdır (Gardill ve Jitendra, 1999, s.16). Hikâye haritası, bir öykünün temel öğelerini temsil eden ve öğrencilerin öykü çerçevesini tutarlı bir şekilde yapmalarına yardımcı olan bir grafik düzenlemesidir. Hikâye çözümlemeyi, okuduğunu anlamayı veya öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Alan yazımında ESRI Story Maps ile bir bağlantısı bulunamamasına karşın öğretimde ESRI Story Maps'e göre çok daha eski yıllardan beri kullanılmakta olması nedeniyle yazılımcı şirkete ve çalışanlarına ilham kaynağı oluşturmalarının muhtemel olduğunu düşündürmektedir.

2.8. ESRI Story Maps

İlk olarak ESRI firması tarafından üretilen ve bu araştırmanın asıl konusunu oluşturan Story Maps uygulaması ise coğrafi içeriği kullanarak herhangi bir olayı, etkinliği, güncel bir olguyu, modeli ya da bir yeri anlatmak için kullanılan, çeşitli multimedya araçları ve interaktif haritaları oluşturarak diğerleri ile biraraya getirmeye yarayan dijital bir grafik düzenleyicidir. Küresel çapta en büyük CBS yazılım şirketlerinden biri tarafından üretilen Story Maps'in ilk uygulaması oldukça eski tarzda da olsa 2011'de başlamıştır. 2011 yılından günümüze, yazılım şirketi kullanıcıları tarafından çok sayıda Story Maps üretilerek paylaşımına açılmıştır. Story Maps uygulamaları, CBS'nin yalnızca profesyonel kişilerce değil, aynı zamanda toplumun daha büyük bir kesimi tarafından kullanılması hedeflenerek geliştirilmesi bazı araştırmacılar tarafından bu konuda bir demokratikleşme olarak da değerlendirilmektedir. Yazılım şirketlerinin internet ve bulut tabanlı online CBS uygulamalarını devreye sokmalarıyla birlikte daha çok sayıda insan bu uygulamaları kullanmaya başlamıştır. Bu süreçte başta ABD ve Kanada gibi ülkeler olmak üzere eğitim alanındaki kullanımı da giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. İnternet ve bulut tabanlı online olarak kullanılabilen son CBS uygulamalarından biri olarak 2011 yılında yazılım şirketi Story Maps uygulamasını devreye sokmuştur. Bu alanda kullanıcılarına hikayelerini haritalar ve çoklu ortamı kullanarak dijital ortamda oluşturabilme, başka kullanıcılarla sanal ortamda paylaşabilme ve istedikleri anda yaptıkları çalışmaya ulaşip onları düzenleyebilme imkânı

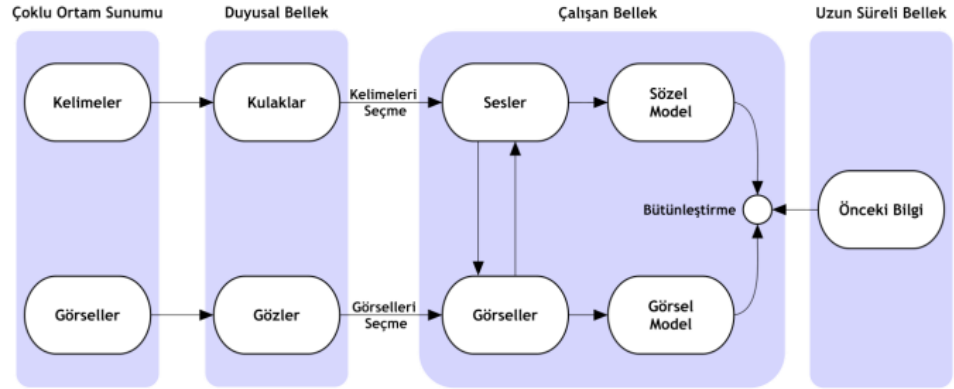
sunmuştur. Kanada ve ABD’de bilhassa eğitim alanında oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Yenilikçi bir yapıda ders ortamı yaratmak öğrencileri edilgen ve pasif olmaktan çıkararak aktif bir yapıya getirmede katkı sağlamaktadır (Keskin, 2019, s. 23). Bu uygulamanın öğrencileri aktif olarak öğrenmeleri ve iş birlikçi çalışmalarla çeşitli projeler hazırlayabilmeleri için önemli bir fırsat sunacağı da düşünülmektedir.

CBS yazılımının dünyaca tanınan bir tedarikçisi olan yazılım şirketi, çabalarını giderek artan oranda web tabanlı CBS geliştirmeye odaklamaktadır. Yazılım şirketinin web tabanlı haritalama platformu olan online CBS yazılımı ile kullanıcılar bulutta kolayca veri, harita ve uygulama oluşturabilir, bunlara erişebilir ve bunları paylaşabilir. Bu çabalardan geliştirilen web uygulamaları arasında, oluşturucunun etkili bir şekilde mesaj iletmesine yardımcı olmak için sayısallaştırılmış, dinamik haritaları diğer hikâye öğeleriyle birleştiren Story Maps’leri bulunmaktadır. Bir Story Maps’in gerçek bir şekilde oluşturulması bazı teknik yetenekler gerektirse de yazılım şirketi, teknik olmayan kullanıcılar içinde arayüz tasarlamıştır (Strachan ve Mitchell, 2014, s. 196). ESRI Story Maps uygulaması günümüzde aynı şirket tarafından hizmet sunan online CBS uygulaması ile etkileşimli hale getirilmiş basit haritalar yapmanın yanında farklı ve çok sayıda veri ile katmanlar oluşturularak daha kapsamlı haritaların yapılabilmesini de mümkün hale getirmiştir.

2.9. Mayer’in “Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi” (CMTL)

Mayer tarafından geliştirilen Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi insanların yalnızca kelimeler yerine, kelimelerden ve resimlerden daha derin öğrendiklerini belirtmektedir. Ancak, resimlere sadece kelimeler eklemek, multimedya öğrenimi için yeterli değildir. Burada temel amaç, insan zihninin çalıştığı şekillerde öğretim araçlarını kullanmaktır. Bu teori içerisinde, multimedya ile öğrenme kapsamında üç ana varsayım yer almaktadır. Bu teoriler aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Valcke ve De Craene, 2009, s. 3):

- Bilgi işlemek için (Çift Kodlama teorisi) işitsel ve görsel olmak üzere iki ayrı kanal bulunmaktadır.
- Her kanalın sınırlı bir kapasitesi bulunmaktadır.
- Öğrenme, önceden bilgiye dayanarak bilgiyi filtreleme, seçme, düzenleme ve entegre etme konusunda aktif bir süreçtir.



Şekil 3. Mayer'in Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi (Yüzen, 2016: 30)

Şekil 3' de Mayer'in bilişsel multimedya öğrenme teorisi görülmektedir. Şekilde de görüldüğü üzere bilgi aktarımı sözel olarak ya da görsel olarak gerçekleşmektedir. Sözel kanalda kelimeler görsel kanalda ise görseller yer almaktadır. Sözel kanalda yer alan kelimelerin iletimi kulaklar yolu ile gerçekleşmektedir. Görsel iletim ise gözler yolu ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle gözler ve kulaklar, duyu organları tarafından algılanan uyarıların ilk olarak değerlendirildiği birinci birim olan duysal belleğin iki temel bileşenini oluşturmaktadır. Bu uyarılar arasından, gözler ve kulaklar yolu ile seçilen ve depolanmaya aday olan kelime ve görseller yani bilgiler, çalışan belleğe aktarılmaktadır. Çalışan bellekte bu bilgiler işlenerek görüntülerden görsel, seslerden ise sözel modeller oluşturmaktadır. Uzun süreli bellekte bulunan bilgi doğrultusunda meydana gelen bu yeni bilgi önce karşılaştırılmakta sonra bütünleştirilmekte son olarak da kalıcı bir şekilde depolanmak üzere uzun süreli belleğe aktarılmaktadır (Yüzen, 2016, s. 29).

2.10. Türkiye'de Lise Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Göç Konusunun Ele Alınışı

Göç, insanın varoluşundan itibaren gerçekleşen ve devamlılığa sahip olan bir durum, mekân ve zaman kapsamında belli kıstaslar doğrultusunda gönüllü veya zorunlu olarak gerçekleşen insan sirkülasyonu hadiselerini ifade etmede kullanılan olgudur. İnsan sirkülasyonu bir ülkeden bir diğer ülkeye gitmek ya da ülke sınırları kapsamında yer değişikliğinde bulunmak yeni gidilen bölgede sürekli ya da geçici olarak belirli bir zaman zarfında kalmak olarak yaşanabilmektedir. Göç olgusunun temelini gösteren insanların yaşadığı yeri terk ederek başka bir mekâna doğru yer değiştirme süreci, göçleri, iktisadi, politik, sosyal, coğrafik, kültürel ve bunun gibi pek çok perspektiften incelemeyi gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, göç temelde belli bir zaman ya da mekandaki hareketlilik eylemine dayansa da, çeşitli perspektiflerle çeşitli tanımlamaların ortaya çıkmasına neden olmuş ve

antropologlar, ekonomistler, sosyologlar, coğrafyacılar ve diğer disiplinler tarafından da değerlendirilmiştir (Taşçı, 2009, s. 177).

Bu doğrultuda Türkiye ele alınacak olursa, Türkiye hem ulusal hem de uluslararası anlamda geçmişten günümüze değin göç hadiselerinin en fazla gerçekleştiği ülkelerden biri olarak bilinmektedir. Söz konusu nitelik, Türkiye'nin coğrafi konumundan kaynaklanmaktadır. Tarihin ilk dönemlerinden bugüne, Türkiye'nin bulunduğu bölgeye göç vasıtasıyla gelen insanlar olduğu gibi, buradan göç etmek durumunda kalan insanların sayısı da oldukça fazladır. Günümüzde Türkiye'ye gerçekleşen göçlerin çoğunu mülteciler, yasal olmayan yollarla ülkeye giriş yapan göçmen ya da sığınmacı statüsünde olanlar, yükseköğrenim görmek için gelenler ve Avrupa'nın kuzeyinden gelenlerin Türkiye'nin turistik bölgelerine gerçekleştirdiği göçler meydana getirmektedir (Sezer ve Şanlı, 2017). Bu doğrultuda coğrafya öğretiminin her evresinde göçler, ortaya çıkış sebepleri, çıkış ve varış konumlarındaki mekânsal ve sosyal etkenlerinin ne olduğu gibi konular bakımından incelenerek, bunun üzerine bilgi verilmektedir (Bağ ve Sönmez, 2017, s. 8).

Geçmiş dönemlerde ve günümüzde gerçekleşen göçleri, mekân ve insan anlamında, neden, süreç ve sonuçları hakkında bilgi sahibi olmak, içerisinde bulunduğumuz dünyayı anlamak adına katkı sağlayacaktır. Ülkeler sahip oldukları eğitim sistemleri kapsamında öğretim programlarıyla gelecek kuşakları temsil eden öğrencileri hazırlama gayesine sahiptirler. Göç, belirli bir yerde yaşandığı, çevre üzerindeki etkileri ve nüfus kapsamında olduğu için ülkedeki eğitimin bir parçası olarak, lise coğrafya müfredatında konu olarak belirlenip, müfredatta ifade edildiği şekilde asıl felsefesine ve eğitim kuruluşlarına uyacak şekilde planlanmış okul kitaplarında yerini belirli başlıklar altında almıştır. Okullarda çeşitli derslere yönelik hazırlanmış kitaplar, toplumların yarınlarını oluşturacak çocuklarının geleceğe hazırlanması amacıyla vermek istediği ve resmi olarak onay verilmiş bilgilerden oluşmaktadır. Ders kitapları bu özelliği ile eğitimde belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi yolunda önemli bir fonksiyona sahiptirler. Böylece toplumların içinde var olan çeşitli etkenlere bağlı olarak ortaya çıkmış kurallar ve ilkeler bütününe geleceğin yetişkin bireyleri olacak çocuklarının hafızasına işlemeye çalışmaktadırlar. Bazı ders kitapları, özellikle de coğrafya ve tarih ile ilgili okutulanlar vasıtasıyla toplumların kökenlerini, o toplumun yaşam sürdürdüğü mekânlarda ne şekilde yaşadıklarını, yaşanılan mekânın hangi şekilde tanımlanarak niteliklerinin ortaya konabileceğini, diğer bir anlatımla kim oldukları sorusunun cevabını vermeye odaklanır (Sezer ve Şanlı, 2017).

Günümüzün dünyasında doğal, siyasi, ekonomik ve sosyal nedenlere bağlı olarak nüfus hareketlerinde legal veya illegal yollarla bir artış söz konusudur. Ayrıca küresel iklim

değişikliği nedeniyle meydana gelebilecek doğal değişimlere bağlı olarak gelecekte de binlerce insanın göç etmek zorunda kalacağı öngörülmektedir. Bu şartlar altında ilk, orta ve lise öğrencilerinin nüfus hareketliliği konusunun farkında olmalarının sağlanması, göçe katılan insanların durumları hakkında, kendilerini onların yerine koyarak bir değerlendirme yapmaları daha da önemli hale gelmektedir. Yarının yönetim ve karar verme mekanizmasında yer alacak, planlamada söz sahibi olacak kuşaklarının bu konu hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaları yönünden de konunun öğretiminin yapılması büyük önem taşımaktadır. Şahin (2017) coğrafya öğretmenlerinin göç konusuna hakimiyetlerinin yüksek olması oranında öğrencilerin konu ile ilgili farkındalık düzeylerinin yüksek olacağını belirtmiş konunun öğretiminde kullanılacak yöntemin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Öztürk (2004), Kılıç (2014) ve Nuhoğlu (2010) konu ile ilgili yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin genellikle göç konularının öğretiminde benzer yöntemleri kullanmayı tercih ettiklerini belirterek bu durumun nedeni olarak ta eğitimcilerin öğretim yöntem ve tekniklerini belirleyip kullanma konusundaki donanımlarının yetersiz olmasını göstermişlerdir. Alan yazımında konu ile ilgili araştırma yapılırken genel olarak coğrafya öğretiminde yararlanılan farklı yöntemlere ait çalışmalar dikkati çekmektedir. Fakat bir nüfus hareketliliği olan göçler konusunun öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili araştırma yapıldığında bunların sayıca çok az olduğu görülmektedir. Şahin’de konu ile ilgili olarak göçler konusunun öğretiminde eğitimcilerin ancak belirli yöntem ve teknikleri kullanabildiklerini ifade etmiştir. Kılıç çalışmasında göçlerin öğretiminde örnek olay, soru-cevap, beyin fırtınası yönteminin çoğu zaman, problem çözme yönteminin her zaman, öykü oluşturma ve drama yönteminin çok az tercih edildiğini belirtmiştir.

2.11. İlgili Çalışmalar

Burada ele alınan çalışmalar genel olarak üç başlık altında toplanabilir. Birincisi coğrafya eğitim ve öğretiminde aktif öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemlerin öğrenme üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalar; ikincisi göç konularının öğretiminde kullanılan yöntemler üzerine yapılan çalışmalar ve son olarak da Story Maps ile ilgili yapılan çalışmalardır.

Öğrencilere aktif öğrenme deneyimi yaşatacak Story Maps uygulaması ile ilgili daha önce Türkiye’de lise coğrafya öğretiminde akademik başarı üzerindeki etkisiyle ilgili yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. O yüzden bu bölümde geleneksel yöntem dışında coğrafya eğitim ve öğretiminde aktif öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun yenilikçi sayılabilecek farklı yöntemler uygulayan Öztürk (2004), Esen (2008), Karakurt (2020), Ertoğral (2019), Kököz (2019), Hacıoğlu (2019), Soytürk (2019), Demirci (2019),

Baysal(2019), Karagöz (2019), Doğru (2019), Fırat (2019), Yıldırım (2015), Bakır (2015), Avcu (2014), Çapar (2012), Durna (2009), Özcan (2008), Tiyecli (2007) tarafından yapılan benzer çalışmalar ele alınmıştır. Göç konularının öğretimi ile ilgili olarak Duran (2019), Nuhoğlu (2010), Ayyıldız (2010) ve Kılıç (2014)'ın çalışmalarından yararlanılmıştır. ESRI Story Maps uygulamasının coğrafya eğitim ve öğretiminde akademik başarıya etkisini ölçen bir çalışma bulunmasa da konu ile ilgili ulusal ya da uluslararası düzeyde Strachan ve Mitchell (2014), Groshans, Mikhailova, Post, Schlautman, Carbajales-Dale, Payne (2019) ve Ağaçsapan (2017) tarafından yapılmış çalışmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar dışında alan yazımında hikâye haritası olarak geçmekte olan daha çok okuma - anlama çalışmalarını kolaylaştırma, hikâyelerin belli başlı öğelerini görsellerle şematize ederek öğrenimi daha kolay hale getirme, öğrenme gücünü çeken öğrencilerin öğrenmelerine destek olma, dil becerilerini geliştirme konusunda çok eskiden beri kullanılmakta olan hikâye haritaları ile ilgili yapılan bazı çalışmalara da yer verilmiştir.

2.11.1. Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Aktif Öğrenme ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygun Yöntemlerin Öğrenme Üzerindeki Etkisi İle İlgili Çalışmalar

Öztürk (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırma, liselerde görev yapan coğrafya eğitimcilerinin farklı metotları uygulayabilme yetkinlikleri ile ilgili hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin düşüncelerini saptama amaçlı yapılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin ağırlıklı olarak anlatım ve soru yanıt metodunu kullanırken, gezi gözlem metodunu neredeyse hiç kullanmadıklarını göstermiştir.

Esen (2008) tarafından ortaya konulan çalışmada 10. sınıflar seviyesinde bulunan konuların işlenmesinde drama metodunun kullanılmasının başarı seviyesini artırıp artırmayacağı araştırılmıştır. Araştırmada deneysel metot kullanılmış olup, öntest, sontest ve kalıcılık testine göre hazırlanmıştır. Bulgular incelendiğinde drama metodunun öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu etkilediği öğrenilen bilgilerin hafızada tutulma düzeyinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Anlatım metoduna göre drama tekniği ile yapılan öğretim faaliyetinin öğrenme üzerinde olumlu etkisi olması klasik dışı yöntem uygulamanın olumlu etkisini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

Karakurt (2020) tarafından yapılan çalışmada akıllı tahta kullanımının ve akıllı tahta uygulamalarının 9.Sınıf coğrafya dersi basınç ve rüzgarlar konusunun öğretimine etkisi araştırılmıştır. Yarı deneysel metotla yapılmış çalışmada metodun gerektirdiği üzerinde işlem yapılan ve yapılmayan iki grup oluşturulmuştur. Akıllı tahta uygulamaları ile öğretim

yapılan deney grubu öğrencilerinin görsellere ve somut verilere dayalı olan öğretimle diğer gruba göre başarılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ertoğral (2019) tarafından yapılan çalışmada beşeri coğrafya konularının öğretiminde CBS kullanımının önemi ortaya konulmaya çalışılmış ve örnek CBS uygulamaları oluşturulmuştur. Öğrenci ve öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik genel olarak olumlu bildirimlerde bulundukları belirtilmiştir.

Kököz (2019) bu çalışmada lise öğrencilerine infografiklerle yapılan eğitimin başarıya olan etkisini araştırmıştır. Araştırma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen esas alınmıştır. Araştırma sonucunda lise 2. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersindeki akademik başarılarında anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hacıoğlu (2019) EBA olarak bilinen dijital öğrenme platformundaki içerik ile lise 2. sınıf seviyesinde okutulan topoğrafya ve kayaçlar başlığı altındaki konuların öğrenme üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışma Ankara’da bir lisede 91 kişiden oluşan lise 2.sınıf öğrencilerinin katılımıyla, işlem uygulanan grup ve işlemin uygulanmadığı gruplar arasında deneysel desen modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İşlem öncesi uygulanan başarı testinin sonuçlarına göre her iki grubun hazırbulunuşluk düzeylerinin aynı olduğu saptanmıştır. Denel işlem sonrasında elde edilen bulgular, EBA içerikleri kullanılarak yapılan eğitimin yapılmayana göre daha iyi sonuçlar verdiğini açık bir biçimde ortaya çıkarmıştır.

Soytürk (2019) tarafından yapılan bu araştırma, coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma yapılırken, coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisinin, coğrafya dersi öğretim programı- 2018’de yer alan “9.1.4. dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” Kazanımın içeriğindeki konular ile tespit edilmesi uygun görülmüştür. Araştırma, Karasar tarafından sembolize edilen, biri işlem uygulanacak grup diğeri ise işlem uygulanmayacak olan grupların seçkisiz olarak belirlendiği işlem öncesi ve sonrasında başarı testlerinin uygulandığı deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından “Dünya’nın şekli ve hareketleri” konusu, deney gruplarında belgesel filmler kullanılarak öğretilmiştir. Kontrol gruplarında ise bu konu belgesel filmler kullanılmadan öğretilmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde A okulunda coğrafya dersinde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi konusunda işlem yapılan ve yapılmayan gruplar arasında belirgin bir farka rastlanmamıştır. Fakat B okulunda, coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi konusunda işlem grubu ile diğer grup arasında belirgin farkın ortaya çıktığı görülmüştür. Yapılan değerlendirmelere

göre, okullar arasında görülen bu farklı sonuçların; okulların başarı düzeyi, öğrencilerin okula kabul edilirken sağladıkları başarı ve uygulamayı yürüten öğretmenlerin mesleki donanımları neden olmuş olabilir. Bu bağlamda coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisinin daha yüksek olabilmesi için öğrencileri bu süreçte aktif olarak dahil etmenin, bu konuda ebeveyn desteği almanın, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına derste film kullanımına ilişkin eğitimler vermenin önemli olduğu öngörülmektedir.

Demirci (2019) araştırmasının amacını 6. sınıflar seviyesinde sosyal bilgiler derslerinde geçen coğrafya ile ilgili kavramların öğrenilmesinde sanal ortamda bulunan ya da föy şeklinde öğrencilere iletilen çalışma kağıtlarıyla desteklenen kavramsal karikatürlerin kavrama düzeyine yaptığı etkinin karşılaştırılarak sürece yönelik öğrenci görüşlerini tespit etmek şeklinde ifade etmiştir. Bu amaç çerçevesinde 6. sınıflar seviyesinde okutulan “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ünitesinde adı geçmekte olan onaltı adet coğrafya kavramı üzerinde durulmuştur. Çalışma nicel araştırma özelliğinde olup çift gruplu yarı deneysel desende yürütülmüştür. Çalışmada iki adet denel işlem gören grup yer alırken iki adette işlem yapılmayan grup yer almaktadır. Coğrafya kavramları, işlem grubunun birincisinde sanal ortam destekli kavramsal karikatürlerle içeriği daha zengin hale getirilmiş 5E modelindeki plana göre işlenirken, işlem grubunun ikincisinde yine benzer bir plana göre çalışma föyleri ile destekli kavramsal karikatürlerle işlenmiştir. “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” gibi çeşitli formlar hazırlanarak çalışmaya ait veriler toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde coğrafya kavramları hakkında öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olduğu, kavramsal yanılgıları olduğu ve kavram kargaşası yaşadıklarına dair bilgiler elde edilmiştir. Ayrıca her iki deney grubuna uygulanan işlemler sonrasında iki grubun kavramsal anlama seviyeleri yönünden, bazı kavramların ortalamalarında farklılık görülse de anlamlı olmadığı saptanmıştır. İşlem uygulanan gruplarda bulunan öğrencilere mülakat formundaki sorular aracılığıyla sürece yönelik görüşleri alınmış, 5E ders planı ile dijital ve çalışma yapraklarıyla desteklenmiş kavram karikatürleri hakkında olumlu yönde görüş bildirdikleri ve başka derslerde de kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Baysal (2019) bu çalışmada, coğrafya öğretiminde CBS temelli hazırlanmış etkinlik kullanarak, öğrencilere mekânsal değişimi algılama becerisi kazandırmak ve bu etkinliklerin öğrencilerin ders başarısına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nicel bir araştırma niteliğinde olan bu çalışma, uygulama öncesinde ve sonrasında başarı testlerinin uygulandığı; denel işlem gören grup ile aynı işleme tabi tutulmayan gruptan oluşan yarı deneysel desende araştırma modelinde yürütülmüştür. Uygulama, araştırmacı tarafından denel işlemin uygulanmadığı grupta gelenekçi bir metotla, diğer denel grupta ise CBS

içerikli etkinliklerin kullanılması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, Coğrafya öğretiminde CBS temelli hazırlanan etkinliklerle işlenen derslerin geleneksel öğretim ile işlenen derslere kıyasla öğrencilere mekânsal değişimin algılanması becerisinin daha yüksek düzeyde kazandırdığı görülmüştür. Aynı zamanda CBS temelli hazırlanan etkinliklerle işlenen derste öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Karagöz (2019) coğrafya dersi kazanımları arasında yer alan yangın ve deprem afetlerinin öğretiminde ters-yüz edilmiş sınıf modelinin etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma 10. sınıf kademesinde eğitimini sürdüren 40 öğrenci ile uygulama öncesinde ve sonrasında başarı testlerinin uygulandığı; denel işlem gören grup ile aynı işleme tabi tutulmayan gruptan oluşan deneysel desendeki metot ile gerçekleştirilmiştir. Uygulanan metot çerçevesinde denel işlem uygulanan grupta ters-yüz edilmiş sınıf modeline yönelik etkinlikler, kontrol grubunda ise örnek olay yöntemine dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Yapılan analizlere göre bulgular incelendiğinde ters-yüz edilmiş sınıf metodunun uygulandığı grupta diğer gruba kıyasla akademik başarı puanının denel işlem gören grubun başarısının daha yüksek olduğu yönünde farklılaştığı saptaması yapılmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında çok bilinmeyen ters-yüz edilmiş sınıf modelinin tanıtımının yapılması, coğrafya dersinin farklı kazanımlarında ve coğrafya dersinin verildiği farklı sınıf seviyelerinde kullanılması önemlidir.

Doğru (2019) örnek infografikler oluşturmak yoluyla hem infografik hazırlanışını hem de hazırlanan infografiklerin bir ders materyali olarak öğrenme üzerindeki etkisini belirleyerek, öğrencilerde derse karşı nasıl bir tutum içinde olduklarını incelemek üzere yaptığı çalışmada 10. sınıfların en son ünitesinin kazanımlarını konu olarak seçmiştir. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden geçerlilik ve güvenilirliği yüksek, deneysel desen ile hazırlanmıştır. Oluşturulan gruplardan denel işlem uygulanan grupta “Doğal Afetler ” konuları hazırlanan infografikler ile organize edilmiş etkinliklerle işlenirken, diğer grupta ise infografiksiz yapılan derslerin etkinlikleri arasındaki fark incelenmeye çalışılmıştır. Yapılan uygulamaların sonrasında işlem gören grup ile diğer gruptaki öğrencilere son test yapılarak aralarında belirgin bir farklılığın bulunup bulunmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak infografikler ile doğal afetlerin öğretiminin yapıldığı denel işlem grubunun başarı seviyesinin anlatım metodu kullanılan diğer gruba göre daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Öğrencinin coğrafya dersine olan tutumuna olumlu etkisini tespit eden çalışmalardan faydalanılarak ülkemiz eğitim sisteminde infografik tekniği ile bilgi gösterimi tekniği kalıcılığı artırmak amaçlı yaygın olarak kullanılması gerektiği de önerilmektedir.

Fırat'ın (2019) yaptığı bu çalışmada yapılandırmacı eğitime ait olan öyküleştirme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla, öğrencinin öyküleştirme yönteminin kullanılması ile akademik başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu tez çalışmasında öyküleştirme yönteminin ne işe yaradığı, nasıl kullanıldığı ve uygulanması halinde öğrencinin akademik başarısını nasıl etkilediği sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmiştir. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmış, ders uygulaması öncesi öntest, uygulama sonrası ise sontest yapılarak testler arasındaki ilişki SPSS programı sayesinde analiz edilmiştir. Sonuç olarak, öyküleştirme yönteminin coğrafya öğretiminde kullanılması halinde öğrencideki akademik başarının artacağı gözlenmiştir. Coğrafya öğretiminde, diğer yapılandırmacı eğitim yöntem ve tekniklerinde olduğu gibi öyküleştirme yönteminin de kullanılmasının yaygınlaştırılması gerektiği, bu tür faaliyetlerin daha fazla sayıda yapılabilmesi için uygulamaların daha basitleştirilmesi yönünde önlemler alınması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Yıldırım (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, lise onuncu sınıf coğrafya dersinde CBS ile oluşturulan tematik haritaların öğrencilerin başarı düzeylerine yaptığı etkiyi incelemektir. Araştırmada nicel yöntemden yararlanılmıştır. Bu çalışma ortaöğretim onuncu sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri öntest ve sontest uygulanarak elde edilmiştir. Sontest yapıldıktan sonra öğrencilere bir anket formu verilerek uygulama hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen sonuçları şunlardır: CBS ile oluşturulan tematik haritalardan yararlanılarak yapılan Türkiye'nin konumu, nüfusla ilgili istatistiki veriler, sıcaklıklarla ilgili veriler, iklimlerin bölgesel olarak dağılışları, bitki topluluklarının bölgesel olarak dağılışları konularının öğretiminde denel işlem öncesi ve sonrasında belirlenen sonuç denel işlemde uygulanan yöntem tarafında belirgin şekilde bir farklılık saptanmasına neden olmuştur.

Bakır (2015) bu araştırmanın amacını, eğitsel amaçlı bilgisayar oyunlarının coğrafya derslerinde kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi olarak ifade etmiştir. Denel işlem öncesi ve sonrasında uygulanan testler ile denel işlemin uygulanmadığı grubun yer aldığı deneysel yaklaşımlı bir model olarak tasarlanmıştır. Araştırma, lise 1.sınıf seviyesindeki coğrafya dersi kapsamında bulunan “Bölgeler ve Ülkeler” ünitesi ile lise 2.sınıf “Mekânsal Bir Sentez: Türkiye” ünitesindeki kazanımları ve beş haftalık bir uygulama süresini kapsamaktadır. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının uygulamadan önce ve sonra elde edilen ölçüm puanlarına bakılarak, eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrenci görüşleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, geleneksel yöntemlerle ders anlatılan öğrencilerle, coğrafya içerikli eğitsel bilgisayar oyunlarının oynatıldığı öğrencilerin, bu oyunlara yönelik düşünceleri arasında önemli bir

farklılığın oluştuğu saptanmıştır. Bunun dışında katılımcıların neredeyse tamamına yakın bir kısmının bu oyunlara yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Avcu (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı, BİT ile desteklenmiş ve desteklenmemiş yaratıcı düşünme etkinliklerinin katılımcıların yaratıcı düşüncelerine ve akademik açıdan başarıya olan katkısını saptamak olarak ifade edilmiştir. Çalışmada denel işlem uygulanacak grup ile aynı işlemin uygulanmayacağı diğer grup oluşturulmuştur. BİT destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun son test puanları, yaratıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubundan anlamlı derecede yüksektir. Araştırmadan elde edilen bulgular, uygulanan denel işlemin araştırmanın amacında belirtilen etkileri bakımından pozitif yönde bir gelişim sağladığını göstermiştir.

Çapar (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı olarak, 9.sınıf coğrafya dersinde yer alan “Kıyırdayan Dünyamız” ünitesinin öğretiminde etkili materyal kullanımının, geleneksel yöntemle yapılan öğretime göre öğrencilerin başarı düzeylerine, derse yönelik geliştirdikleri tutum ve hafızada tutmaya olan etkisini belirlemek şeklinde ifade edilmiştir. Deneysel bir yöntem kullanılan araştırma, uygulama öncesi ve sonrasında uygulanan başarı testleri ile denel işlem uygulanmayan gruplu desende yapılmıştır. Araştırma faaliyeti 2010 - 2011 yılında İzmir’de özel bir lisenin 9.sınıfında bulunan 40 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. İlgili konu deney grubu öğrencilerine aktif öğrenmeyi esas alan etkili materyal kullanımı ile diğer gruba ise geleneksel- klasik bir yöntemle işlenmiştir. Çalışma her iki gruba da aynı öğretmen tarafından yapılmış gerekçe olarak ta deneysel işlemin kontrolünü sağlamak olarak gösterilmiştir. Çalışma beş haftalık süre boyunca devam etmiştir. Beş haftalık sürenin sonunda öğrencilerin bilgilerindeki kalıcılığı ölçmeye yönelik olarak akademik başarı testi tekrarlanmıştır. Sonuç olarak işlem gören gruptaki katılımcılara tatbik edilen metodun klasik metoda göre başarıyı pozitif yönde etkileyerek artırdığı, derse karşı tutumu daha olumlu yönde etkilediği ve akılda kalıcılığı daha da arttırdığı belirlenmiştir.

Durna (2009) tarafından yapılan çalışma bir devlet okulunun 10 F ve 10 G şubelerinde öğrenim gören 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı olarak lise 10. sınıf öğretim programında bulunan “Doğal Afetler” konusunda aktif öğrenme ile geleneksel olarak yapılan öğretmen merkezli öğretim yönteminin öğrenci başarısındaki etkilerini belirlemektir. F şubesinde öğrenim gören 18 katılımcı denel işlem görecektir grubu, G şubesinde öğrenim gören 18 katılımcı ise denel işlem uygulanmayacak diğer grubun katılımcılarını meydana getirmiştir. Deney grubu öğrencilerine aktif öğrenme metodu ile diğer gruba ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Öğrencilerin başarı düzeylerini

belirlemek için öntest ve sontest uygulaması yapılmış, ayrıca akıl da kalıcılığı ölçmek içinse 40 soruluk bir test daha uygulanmıştır. Buradan sağlanan verilerin incelenmesi sonucunda, aktif öğrenme metodunun uygulandığı denel grubun öğrencilerinin başarı düzeylerinin geleneksel metot uygulanan diğer gruptaki öğrencilere kıyasla üst seviyede bulunduğu saptanmıştır.

Özcan'ın (2008) yaptığı çalışmada, lise 1 düzeyinde coğrafya dersinde katılımcıların başarılarında geleneksel yöntemin yanı sıra animasyonların ve gösterimlerin de ne derecede katkı yapacağının etkisi araştırılmıştır. Araştırma, 2007-2008'in 2.döneminde, Konya'daki Meram ilçesine bağlı Muhittin Güzelkılınç Lisesi'nin 9. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Öntest uygulaması yapılan iki sınıftan puan ortalamaları birbirine en yakın olan sınıflar örneklem olarak alınmıştır. İşlem gören ve işlem görmeyen gruplar seçkisiz şekilde tespit edilmiştir. 9-D sınıfı denel işlem uygulanacak, 9-F sınıfı ise denel işlem uygulanmayacak grup olarak belirlenmiştir. Her iki grubun sontest uygulamasından elde ettiği başarı düzeyi incelendiğinde deney grubunun diğer gruba göre başarı düzeyini daha üst seviyeye taşıdığı anlaşılmıştır. Bu veriler ışığı altında coğrafya derslerinde animasyonlar kullanılarak yapılan öğretimin başarı seviyesini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tiyekli (2007) yaptığı çalışmada 9.sınıf coğrafya dersinde öğrencilerin "Harita Bilgisi" konularını bir veri tabanına dayandırarak CBS yazılımı geliştirmeyi ve bu yazılımı kullanarak ilgili konuda uygulamayı amaçlamıştır. 2006-2007 öğretim yılında Adana Seyhan'da bulunan bir devlet okulunda birinci yarıyılta uygulama yapılmıştır. Öğrencilere ilk başta uygulanan başarı testinde ortalama puanları birbirine çok yakın düzeyde olanlardan ikisinden birisi denel işlem uygulanacak, diğeri ise denel işlem uygulanmayacak diğer grubu meydana getirmiştir. Denel işlem grubu 38, diğer grup ise 39 öğrenciden oluşmuştur. Bu çalışmada deney grubunda dersler CBS ile hazırlanan dijital ortamdaki harita ve animasyonlarla tatbik edilirken; diğer grupta öğretmen merkezli olarak standart ders planına göre yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yapılan uygulamaların işlem gören grubun başarı düzeyinin diğer grubun başarısından istatistiksel olarak üst seviyede olduğunu göstermiştir.

2.11.2. Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Göç Konularının Öğretimi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Nuhoğlu (2010) tarafından ortaya konulan çalışma ortaöğretim coğrafya dersinde uygulanan örnek olay metodunun katılımcıların başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmacı deney grubundaki öğrencilere örnek olay yöntemini kullanarak kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel yöntemle dersi işlemiştir. Bu çalışmadan göçler konusu öğretiminde örnek olay yönteminin kullanıldığı deney grubunun başarı testleri

anlamli şekilde geleneksel yontemle ders islenen kontrol grubundaki ogrencilerden daha yuksek cikmistir. Calisma kapsaminda ornek olay metodu kullanilmistir. Mufredatta bulunan goçlerle ilgili konularin ogretimi tercih edilmistir. Egitimcilere söz konusu metodun tatbik edilmesi ile ilgili bazı öneriler sunulmuştur.

Kılıç (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada coğrafya öğretmenlerinin göç konularının öğretiminde başvurdukları yöntem - teknik ve tutumlara yönelik görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular göstermiştir ki, öğretmenlerin genel olarak başvurdukları öğretim metotlarını nüfus hareketliliği konuları içinde tercih ettikleri görülmüş, göç konusuna yönelik olarak bir metot geliştirmediklerini göstermiştir. Coğrafya öğretmenleri göç konularının öğretiminde drama yöntemini ve öykü oluşturma tekniğini çok az kullanırken problem çözme yöntemini her zaman kullanmakta oldukları belirlenmiştir. Bunun dışında beyin fırtınası tekniği, soru cevap ve örnek olay yöntemlerini ise çoğu zaman tercih ettikleri saptanmıştır.

Ayyıldız (2010) 2008-2009 öğretim yılında yaptığı araştırmayı İstanbul Zeytinburnu'nda yer alan bir devlet lisesinde dersine kendisinin girdiği iki ayrı lise ikinci sınıf şubesinde yer alan elli öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışmada karikatürler kullanılarak işlenen dersin "Göçlerin Neden ve Sonuçları" ünitesinin öğrenme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Her iki sınıfa da uygulama öncesi öntest uygulanmıştır. Uygulamada deney grubunu oluşturan öğrencilere karikatürler kullanılarak konu işlenirken diğer gruba ise standart anlatım yapılmıştır. Uygulama sonunda katılımcılara sontest uygulanmıştır. Sonuç olarak deney grubunda karikatür uygulaması ile konuyu öğrenen öğrencilerin başarı düzeyleri aynı konuyu geleneksel yöntemle işleyen kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olmuştur.

Şahin (2017) tarafından yapılan çalışmada coğrafya eğitimcilerinin büyük bir bölümünün öğretim yöntemlerini belirleme konusunda yeterli bilgi birikimine ve donanımına sahip olmadıklarını belirtmiştir. Coğrafya öğretmenlerinin önemli bir bölümü üniversite yıllarında öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerini aynen kullanmaya devam etmektedir. Çoğu öğretmenin de öğretim yöntem ve teknikleri konusundaki yeniliklerden haberdar olmayıp bu konuda da kendilerinde bir eksiklik hissetmedikleri dikkati çekmektedir. Bu çalışmada coğrafya eğitimcilerinin yeni öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili olarak model olabilecek onlara yol gösterebilecek özellikteki örneklerle ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir. Tarama ve içerik analizi yöntemi kullanılan araştırmada coğrafya öğretmenlerinin belirlenen sorununa değişik örnek etkinlikler sunarak çözüm geliştirmek amaçlanmıştır. Doküman incelemesi ile de veri toplanan araştırmada coğrafya eğitimcilerinin birçoğunun aktif

öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanamadıkları belirlenmiştir. Çalışmada son dönem Türkiye’de adını çok sık duyar olduğumuz beşeri coğrafyanın içinde yer alan göçler konusunun öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve tekniklerle ilgili etkinlik örnekleri de bulunmaktadır. Sonuç bölümünde çalışmada yer alan etkinliklerin öğrenci başarısına olan etkileri ile ilgili araştırmalar yapılması öneri olarak sunulmuştur.

2.11.3. Hikâye Haritası (Story Map) ve ESRI Story Maps İle İlgili Çalışmalar

İbniyen (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, hikâye haritalarının öğrencilerin kısa metin tanımlayabilmelerine olanak tanınmasının net unsurlarla iyi organize edilmiş hikâyeler üretmelerine ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini ileri sürmüştür.

Sidekli (2013), sınıf içinde uygulanan hikâye haritalarının öğretmen adaylarının öykü yazma becerilerinin, özellikle de öykü planlama becerisinin geliştirilmesi üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Rahmawati, Cahyono ve Anugerahwati (2018), hikâye haritaları aynı zamanda öğrencilerin fikir üretmelerine, metinleri düzenlemelerine, kelime bilgisini artırmalarına ve öğrencilerin heyecanlarını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu çalışmada, süreç yaklaşımında kullanılan öykü haritalarının ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerinden algıladıkları anlatı metinlerini yazma başarısı üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda görsel ve işitsel öğrenenler arasında anlatı metinleri yazma başarısında önemli bir fark olmadığı ortaya konulmuştur.

Jitendra (1999); Dimino, Gersten, Carnine ve Blake (1990); Gurney, Gersten, Dimino ve Carnine (1990); Idol (1987); Reutzel (1986), yaptıkları araştırmalarda, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yılmaz (2008), tarafından 7. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Strachan ve Mitchell (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin ESRI Story Maps’leri etkili öğretim araçları olarak algılayıp algılamadıklarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, katılımcıların Story Maps’lerin kullanıcı dostu, etkileşimli ve ilgi çekici olduğunu algıladığını ortaya koymuştur, ancak önceki çalışmalarda belirtildiği gibi, başarılı uygulamaların önünde okullardaki yetersiz

teknoloji kaynakları, ek eğitim ihtiyacı ve zaman eksikliği gibi bazı engellerin bulunduğu belirtilmiştir.

Groshans, Mikhailova, Post, Schlautman, Carbajales-Dale, Payne (2019) tarafından yapılan araştırma ESRI Story Maps'in geleneksel multimedya araçlarına göre etkisini değerlendirmek ve konu ile ilgili nicel araştırma boşluğunu doldurmak için yapılmıştır. Araştırma Clemson Üniversitesi'nde Çevre Koruma ve Ormancılık Bölümü lisans öğrencileri ile yapılmıştır. Uygulama ile ilgili olarak likert tipi bir ölçek hazırlanmış öğrencilerin yaptıkları ESRI Story Maps uygulamasını değerlendirmeleri ve powerpoint ile karşılaştırmaları istenmiştir. Geleneksel sunum yöntemiyle karşılaştırıldığında öğrencilerin hem konuyu daha iyi öğrenmelerine yardımcı olduğu, ilgi çekici arayüze sahip olduğu ve öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler uygulama ile ilgili olarak "farklı", "etkileşimli", "İlgi çekici", "kullanıcı dostu", "görsel", "erişilebilir", "eğlenceli" ve "organize" kelimelerini kullanmışlardır.

Ağaçsapan (2017) Bu çalışmada CBS web uygulaması Story Maps ile Karl May'ın "Bağdat'tan İstanbul'a" adlı eserinde izlediği fiktif rotanın görselleştirilmesi, böylece gerçek coğrafi konum ve fiktif konumların karşılaştırması ile coğrafya algısının güçlendirilmesi için bir model geliştirilmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak bu yaklaşım ile öğrencilerin katılımcı öğrenme motivasyonunun desteklenmesi amaçlanmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan desenler temelde, değişkenler arasındaki neden – sonuç bağlantılarının denetimini hedefler (Büyüköztürk vd., 2018). Bir araştırmada, nicel olarak ölçülebilen ve farklı değerler alabilen özellikleri/değişkenleri ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep - sonuç ilişkilerini belirlemek için çoğunlukla deneysel yöntem kullanılır (Çepni, 2014, s. 120). Büyüköztürk vd.'nin (2018) aktardığına göre Fraenkel ve Wallen (2006) ve Robson (1993) çok denekli desenleri gerçek deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve zayıf deneysel desenler şeklinde sınıflandırmaktadır. Eşlenen grupların seçkisiz biçimde deney grupları olarak belirlendiği çalışmalar yarı deneysel desenler olarak bilinmektedir. Bu araştırmada da katılımcıların deney ve kontrol gruplarına rastgele dağıtılmasının imkân dahilinde olmadığı durumlarda kullanılan yarı deneysel desen (quasi-experimental design) kullanılmıştır. Deneysel çalışmaların ana özelliklerinden birisi de katılımcıların gruplara seçkisiz olarak atanmasıdır. Ancak bu durumun mümkün olmadığı veya seçkisiz atama işlemine izin verilmeyen araştırmalar olabilir. Böyle bir örnekte araştırmacı, hazır gruplar üzerinde çalışabilir. Mevcut gruplardan (şubelerden) ikisi seçilerek deneysel çalışma yapılabilir. Bu durumda araştırmacının bazı verilere bakarak birbirine göre en çok benzeyen iki grubu seçmesi beklenir (Büyüköztürk vd., 2018).

Çepni (2014)'e göre de deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde, eğer daha önceden rastgele dağılım dışı bir metotla gruplar oluşturulmuş ise bunlar arasından biri veya birkaçının rastgele yolla seçim yapılabileceğini belirtmiş ancak her iki grup katılımcıların mümkün olduğunca benzer nitelikte olmasına özen gösterilmesi gerektiğini de vurgulamıştır.

Yarı deneysel yöntemin aşamaları kısaca şöyle ifade edilebilir (Çepni, 2014, s. 123):

- Çalışma öncesinde rastgele atama dışında bir yöntemle oluşturulan gruplar, rastgele deney ve kontrol grubu olarak belirlenir.
- Uygulama öncesinde hem kontrol hem de deney grubuna öntest uygulanır.
- Deney grubu, katıldıkları deneysel çalışmada özel bir müdahaleye uğrarken, kontrol grubuna herhangi bir deneysel müdahalede bulunulmaz.
- Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına sontest uygulanır.

Bu çalışmada kontrol grubuna, klasik ya da geleneksel öğretim yöntemi ve materyalleri ile desteklenen eğitim uygulanmıştır. Deney grubunda ise öğrencilerin göç konusunda kendi Story Maps'lerini üretmeleri sağlanmıştır. Yarı deneysel çalışmalarda ortaya çıkan sonucun daha net anlaşılması için gözlem ve görüşme yöntemlerinden de faydalanılmıştır.

Bu araştırmanın deneysel deseni Karasar (2018)'in ön test -sontest kontrol gruplu yarı deneysel modelinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Tablo 2'de verilen bu model aslında ön test- sontest kontrol gruplu modele benzer, aralarındaki tek ve en önemli fark, burada grupların tamamen yansız (R) atanamayışlarıdır (Karasar, 2018, s.137).

Tablo 2 *Öntest - Sontest kontrol gruplu desen*

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
D			
M	O_{1.1}	X	O_{1.2}
(Deney)			
K			
M	O_{2.1}		O_{2.2}
(Kontrol)			

(Karasar, 2018, s. 137'den uyarlanmıştır.)

Tablo 2’de verilen desendeki sembollerin anlamları:

D deney grubunu,

K kontrol grubunu,

O_{1.1} deney grubuna uygulanan öntest ölçümlerini

O_{2.1} kontrol grubuna uygulanan öntest ölçümlerini

M rastgele oluşturulmuş gruplardaki öğrencileri,

X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (Story Map ile coğrafya öğretimi)

O_{1.2} deney grubuna uygulanan sontest ölçümlerini

O_{2.2} kontrol grubuna uygulanan sontest ölçümlerini göstermektedir (Karasar, 2018).

Deneyssel çalışmalarda deneklerin seçimi önemli bir sorundur. Bu sorun öntest – sontest kontrol gruplu desende çok daha büyük önem taşımaktadır. Çünkü bağımlı değişkene ait deney ve kontrol gruplarının başarı testi sonuçlarından aldıkları puanların deney öncesindeki farklılıklardan kaynaklanma olasılığı bulunmaktadır. Deneklerin iki gruba ayrılmasında izlenen iki temel yöntem bulunmaktadır. Bunlardan biri eşleştirme, diğeri seçkisiz atamadır. Deneklerin tam olarak seçkisiz bir şekilde atanamadığı durumda bu grupların oluşturulması çok daha büyük önem taşımaktadır.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, bu araştırma, İzmir’in Konak ilçesindeki bir özel okulda 2019 – 2020 Eğitim – Öğretim Yılı’nda öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden oluşan iki sınıf ile yürütülmüştür. Araştırmaya 20’ si deney, 20’si kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda; 2018 yılı lise coğrafya öğretim programının 10. sınıfındaki Beşeri Sistemler öğrenme alanında bulunan “Göçler” konusunda Tablo 5’te verilen kazanımlarına uygun olarak öğrencilere “Göç Story Maps” ders materyali hazırlanmıştır. Kontrol grubunda ise; aynı kazanımlar, Story Maps uygulaması kullanılmadan öğretmen merkezli geleneksel öğretim yapıları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deneyssel işlemleri, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin coğrafya öğretmeni olan araştırmacı tarafından (3 haftada toplamda 6 ders saatinde) yapılmıştır. Araştırmanın deneyssel uygulamasına geçilmeden önce, araştırmacı tarafından Milli Eğitim

Bakanlığı Sınav Hizmetleri Ölçme ve Değerlendirme Birimi tarafından hazırlanan, EBA kazanım testleri arasından “10. sınıf Göçler Konusu” kazanımlarına yönelik olarak hazırlanmış 2019 - 2020 Eğitim - Öğretim Yılı’ndan önceki yıllarda kullanımda olan testler başarı testi olarak kullanılmak üzere seçilmiştir. Bu veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarında öncelikle öntest olarak uygulanmıştır. Aynı veri toplama aracı, uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarında sontest olarak uygulanmış ve aralarındaki farklar ölçülmüştür.

Buna göre araştırmanın deseni Hacıoğlu (2019)’ dan yararlanılarak Tablo 3’te verildiği gibidir :

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Öntest	“Göçler Başarı Testi” nin uygulanması	“Göçler Başarı Testi” nin uygulanması
Uygulama Süreci	Story Maps uygulaması ile coğrafya öğretimi	Öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerle coğrafya öğretimi
Sontest	“Göçler Başarı Testi” nin uygulanması	“Göçler Başarı Testi” nin uygulanması

Tablo 3 *Araştırmanın modeli*

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın örneklemi, Tablo 4’de görüldüğü gibi, 2019 – 2020 Eğitim-öğretim yılının birinci döneminde, İzmir ili Konak İlçesi’ndeki bir özel okulda öğrenim gören toplam 40 onuncu sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken; deneysel uygulama için seçkisiz olmayan örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Fraenkel ve Wallen’e göre (2005) çoğu zaman seçkisiz veya sistematik seçkisiz olmayan bir örneklem seçmek oldukça zordur. Böyle zamanlarda, araştırmacı uygun örnekleme yöntemini kullanabilir. Uygun

örneklem, çalışma için erişilebilir olan kişiler grubudur. Bu araştırmada, rahatlıkla erişilebilir örneklem, 2019-2020 Eğitim - Öğretim Yılı'nda İzmir ili, Konak ilçesi sınırları içinde bulunan bir özel okulda öğrenim görmekte olan 10. sınıf (A-B-C-D-E-F-G sınıfları) öğrencileridir. Çünkü araştırmacı bu okulda coğrafya öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Bu özel okulda 10. sınıflar düzeyinde 7 şubede, toplam 140 öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırmanın örneklemine oluşturan iki sınıf söz konusu 7 şube arasından rastgele seçilmiştir. Araştırma kapsamında 30-40 kişilik katılımcının olduğu gruplarla çalışılması sonuçların genellenebilirliği ve güçlü istatistiklerin kullanılabilirliği açısından bir avantaj sağlayacaktır (Büyüköztürk vd., 2018).

Türkiye'de, 2017-2018 Eğitim - Öğretim Yılı'ndan itibaren ortaokuldan liselere geçişler, Lise Geçiş Sınavları (LGS) ile yapıldığından, aynı okul türlerine akademik başarıları birbirine yakın ya da birbirinin aynı olan öğrenciler kayıt yaptırabilmektedir. Araştırmanın yapıldığı özel okul LGS sınav sonuçlarına göre bir taban puan belirleyerek başvuran öğrenciler arasından en yüksek puanı alan öğrenciden en düşük puan alan öğrenciye doğru o yılki kontenjan sayısına göre öğrenci almaktadır. Okula kabul edilen öğrencilerin taban ve tavan puanlar arasındaki farkın çok az olması öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının birbirine yakın olduğunu göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca okulda seviyelendirilmiş sınıf uygulaması yapılmadığından okula giren öğrenciler sınıflara rastgele bir şekilde dağıtılmakta bir sınıfın diğer sınıftan akademik olarak daha üstün olma durumu söz konusu olmamaktadır.

Araştırmanın örneklemine ilişkin sayısal veriler Tablo 4'te verilmiştir.

<i>Araştırmanın</i>				Tablo 4 <i>örnekleme</i>
	Grup	Sınıf	Sayı	
	Deney Grubu	10 C	20	
	Kontrol Grubu	10 E	20	
	Toplam		40	

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı, çoktan seçmeli (beş seçenekli) 30 maddeden oluşan “Göçler” konusu ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Sınav Hizmetleri Komisyonu’na hazırlanmış EBA kazanım kavrama testleridir. Ancak bu çalışmada kullanılan testler 2019 - 2020 yılında yayında olan testler olmayıp, 2019 - 2020 yılı öncesinde yayımlanan testlerden oluşmaktadır. Bu şekilde bir seçim yapılması soruların önceden öğrenciler tarafından görülmesi olasılığını ortadan kaldırmak içindir. Bu testler hemen her yıl yenilenmekte ve değiştirilmektedir. Bu testler Milli Eğitim Bakanlığı Sınav Hizmetleri Ölçme ve Değerlendirme Müdürlüğü tarafından Lise Coğrafya Öğretim Programı’nın 10. sınıfında yer alan Beşeri Sistemler öğrenme alanında bulunan “Göçler” konusundaki Tablo 5’te verilen kazanımlarını kapsamaktadır.

Bu araştırmanın deney ve kontrol grupları, İzmir’in Konak ilçesine bağlı özel bir lisede, 2019-2020 Eğitim ve öğretim yılında 10. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşturulmuştur. Bu grupların belirlenmesi ve süreç içinde yapılan çalışmalar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Deney ve kontrol grupları seçkisiz yöntemle belirlenmiştir.
- Deney ve kontrol gruplarının seçiminde; öğrenci mevcutları, öğrencilerin önceki yıllara ait sene sonu ortalama başarı puanları dikkate alınmıştır.
- Uygulama deney ve kontrol gruplarında Aralık 2019 (ilk üç hafta)’ da yürütülmüştür.
- Deney ve kontrol gruplarının araştırma değişkenleri ve ön bilgiler açısından eşit durumda olup olmadığının belirlenmesi amacıyla her iki gruba da başarı testi öntest olarak uygulanmıştır.
- Deney grubunda, dersler üç hafta boyunca (toplam 6 saat) Göçler konusu ile ilgili olarak Story Maps uygulamasını kullanarak kendi ders materyallerini hazırlamışlardır.
- Kontrol grubunda üç hafta boyunca (toplam 6 saat) Göçler konusu öğretmen merkezli (düz-anlatım) ve ders kitabına dayalı olarak işlenmiştir (EK 10).

- Deneyisel uygulamanın deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri üzerindeki etkilerini görmek için öğrencilere sönstest uygulanmıştır. Öğrencilerin sönstestleri incelenerek sürecin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi değeriendirilmeye çalışılmıştır.
- Deney grubu öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 7) aracılığıyla Story Maps uygulamasına yönelik görüşmeler yapılmış, yapılan görüşmeler içerik analizi ile değeriendirilmiştir.

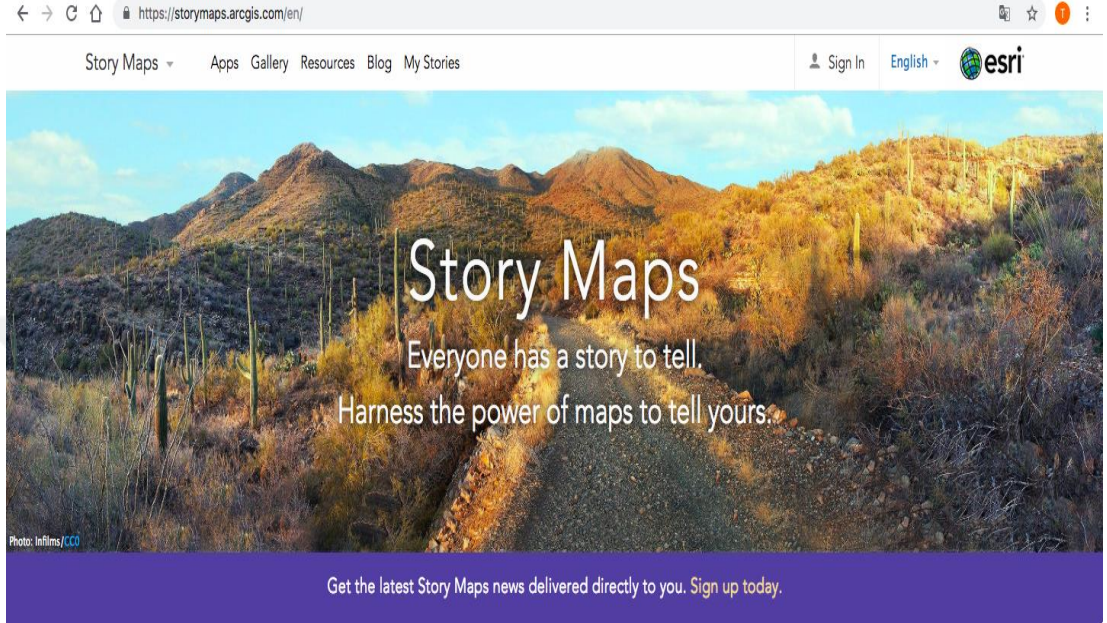
3.4. Uygulama Süreci

Uygulama öncesinde hem deney grubu (10 C) hem de kontrol grubundaki (10 E) öğrencilere göçler konulu başarı testi öntest olarak uygulanmıştır. Buradan elde edilen sonuca göre her iki grubun başarı düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubu olarak seçilen sınıflarda bir değışiklik yapılmamıştır.

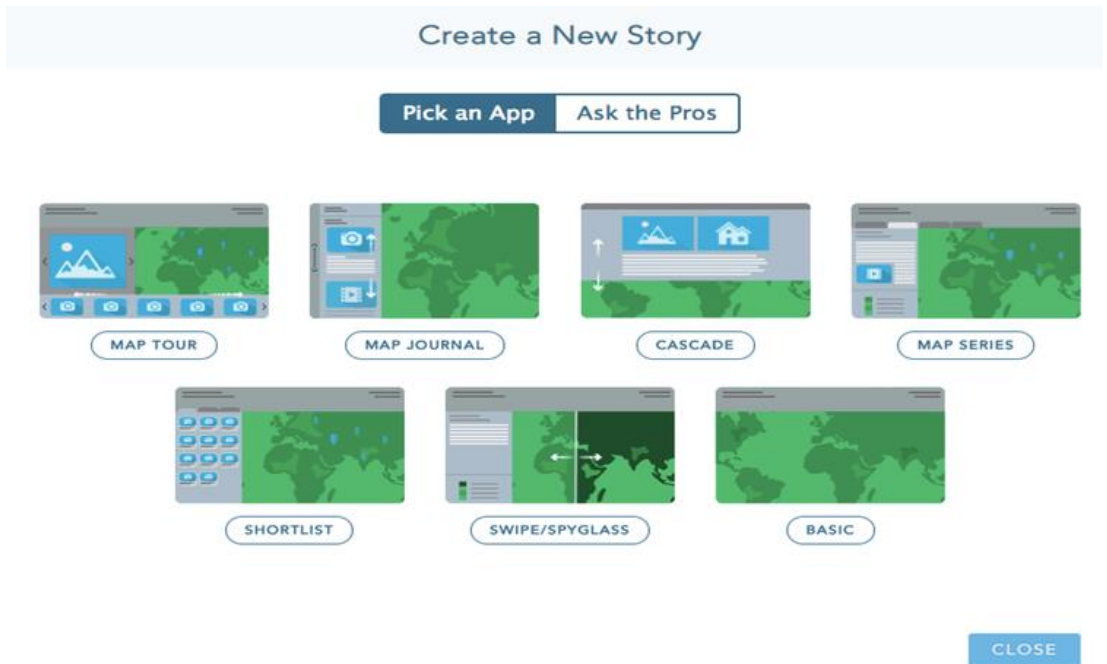
Her iki grupta “Göçler” konusu EK 8 ve EK 9’da verilen planlara uygun olarak iki farklı şekilde işlenmiştir. Kontrol grubunda EK 10’da verilen MEB 10. sınıf coğrafya kitabındaki konu başlıkları çerçevesinde öğretmen anlatımına dayalı geleneksel bir şekilde uygulama yapılırken; deney grubu öğrencilerine EK 9’da verilen plan çerçevesinde Story Maps uygulaması kullanılarak bir ders materyali hazırlatılmıştır. Uygulama, her iki grupta da 3 hafta sürmüş her hafta 2 ders saati olmak üzere konuya yıllık planda ayrılan 6 ders saatinde tamamlanmıştır.

Araştırmada deney grubu öğrencilerine (10 C) Story Maps uygulaması ile 10. sınıf göç konusunu işleyen bir ders materyali hazırlatılmıştır. Ancak bunun yapılabilmesi için öğrencilere öncelikle Story Maps uygulaması 1 ders saati içerisinde tanıtılmıştır. Uygulamaya nasıl giriş yapılacağı Şekil 4’teki gibi gösterilmiş ve Şekil 5’teki gibi farklı arayüzleri tanıtılmıştır. Programdaki ara yüzlerin seçimi genellikle amaca göre belirlenmektedir. Ancak genel olarak üç ana ara yüzden söz edilebilir. Bunlardan birincisi hikâyeyi ve multimedya özelliğini öne çıkararak haritayı ikinci planda tutan arayüz uygulamasıdır. Programda diğeri bir arayüz haritayı ön plana çıkarıp, hikâyeye ve multimedyaı ikinci planda tutar. Bu çalışmada öğrencilere ikinci ara yüzü kullanmaları önerilmiştir. Bunun gerekçesi olarak coğrafyanın temel ilkelerinden biri olan dağılışı ilkesinin ön planda tutulmak istenmesi ve yanı sıra öğrencilerin harita becerilerinin de gelişmesine katkı

sağlanmasıdır. Üçüncü arayüz çalışmanın tüm bileşenlerini eşit olarak vurgulamaktadır. Gerek harita, gerekse hikâye ve ilgili fotoğraf ya da video gibi unsurlar aynı oranda ön planda tutulmakta ve eşit vurgulanmaktadır.



Şekil 4. Story Maps ana sayfa (Son Erişim Tarihi: 06.01.2020)



Şekil 5. Story Maps Uygulaması Arayüzleri (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

Programın ara yüzünde bilgi ya da hikâye girilen bölüm, konuyla ilgili görsellerin eklendiği bölüm ve haritaların oluşturulduğu ya da eklendiği bölüm olmak üzere üç bölüm tanıtılmış teknik bilgilendirme yapılmıştır. Burada özellikle uygulamanın hikâye ve görsel eklenen kısmından çok haritaların oluşturulduğu ve eklendiği bölümünün tanıtımı daha uzun bir zaman almıştır. Öğrencilerin en beğendikleri ve aynı zamanda öğrenmede en çok güçlük çektiklerini belirttikleri bölümde burası olmuştur.

Bu aşamadan sonra ikinci, üçüncü ve dördüncü ders saatinde (3 ders saati = 120 dakika) öğrenciler göç konusu ile ilgili olarak kendilerine verilen başlıklar çerçevesinde bir araştırma sürecine girmişlerdir.

- Göç Nedir?
- Göçlerin neden ve sonuçları nelerdir?
- Göçlerin türleri nelerdir? (Örneklerle açıklanacak)
- Göçlerin mekânsal etkileri nelerdir?

Bu aşamada öğrencilerin sadece internet kaynaklarına bağlı kalmasını önlemek için çalışma öncesinde çeşitli kaynak isimleri verilerek bu kaynakların temin edilmesi ve incelenmesi istenmiştir. Bu aşamada oluşturacakları göç hikayelerini planlayarak ilgili fotoğraf, video, ses dosyalarını da toplamışlardır. Aslında bu süreçte öğrenciler araştırmanın yanında bir planlama sürecini içerisinde bulunarak ortaya koyacakları ürünün adeta tasarımını gerçekleştirmişlerdir.

Tablo 5 Coğrafya dersi müfredatında yer alan göç kazanımları (2018)

10.Sınıf Göç Konusu İle İlgili Kazanımlar
10.2.8. Tarihî metin, belge ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri ve sonuçları hakkında çıkarımlarda bulunur. a) Tarihteki önemli Türk göçlerinin sebepleri üzerinde durulur. b) Güncel mülteci göçlerine yer verilir.
10.2.9. Türkiye’deki göçleri sebep ve sonuçları açısından değerlendirir. a) Cumhuriyet’ten günümüze gerçekleşen iç ve dış göçlerin ekonomik, sosyal ve kültürel etkilerine yer verilir. b) Türkiye’ye göç etmek zorunda kalan topluluklara karşı saygılı ve paylaşımcı bir tutum sergilemenin gerekliliği vurgulanır.
10.2.10. Göçün mekânsal etkilerini Türkiye’den örneklerle açıklar.

Bu tasarım sürecinde öğrenciler kendilerine verilen soruların yönlendirmesi ve elde ettikleri çeşitli kaynakları kullanarak göç konusu ile ilgili hikâyeleri (bilgileri) toplamışlardır. Ayrıca topladıkları bilgilerle ilgili görselleri de oluşturacakları Story Maps materyalinde kullanılmak üzere, seçme ve tasnif etme işlemini gerçekleştirmişlerdir. Bu hazırlık süreci tamamlandıktan sonra 5. ve 6. ders saatinde buldukları hikâye ve görsellerle birlikte eşleştirecekleri haritaların seçimi ya da yapımı aşamasına geçilmiştir. Şekil 6’da da görüldüğü gibi öğrenciler burada programın kendilerine sunduğu iki yol izlemişlerdir. Birinci yol, Şekil 7’deki gibi haritaların programın “select a map” özelliği kullanılarak yazılımın kullanıcıları tarafından ya da yazılım şirketi tarafından üretilmiş haritalardan amaca uygun olan varsa araştırılarak seçilmesidir. Harita oluşturmada kullanılan ikinci seçenek ise Şekil 8’de görüldüğü gibi programın sunduğu “create a map” seçeneğidir. Burada kullanıcı uygulamada bulunan Şekil 8’deki gibi amaca uygun temel harita (basemap) seçimi yaparak bu haritanın üzerine programın sunduğu birçok sembol ve işareti yerleştirerek yeni bir tematik harita oluşturabilmektedir. Sözü edilen harita oluşturma seçeneklerinden hangisi seçilmiş olursa olsun iki seçenekte öğrencilerin amaca uygun harita seçimi yapma, konuya uygun altlık harita seçebilme ve anlatılmak istenen konu ile ilgili

sembolojiden uygun sembolleri belirleme ve uygun şekilde ölçeklendirme yapmak gibi becerilerin kazanılması açısından oldukça önemlidir.

ADD HOME SECTION

STEP 1: Main Stage Content

This first section is your Home Section, think of it as the 'cover page' to your story.
The title you just defined will be displayed with large fonts. [Learn More.](#)

CONTENT: ☒ Map ☐ Image ☐ Video ☐ Web page

Map

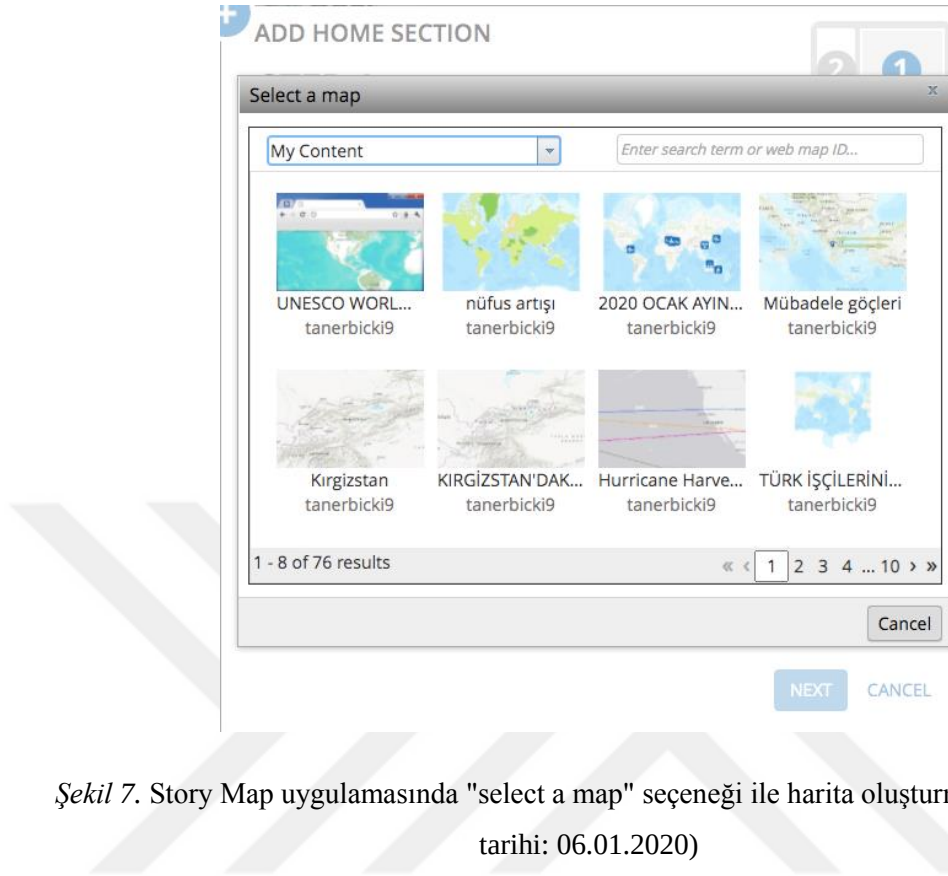
Select or create a map

Select a map

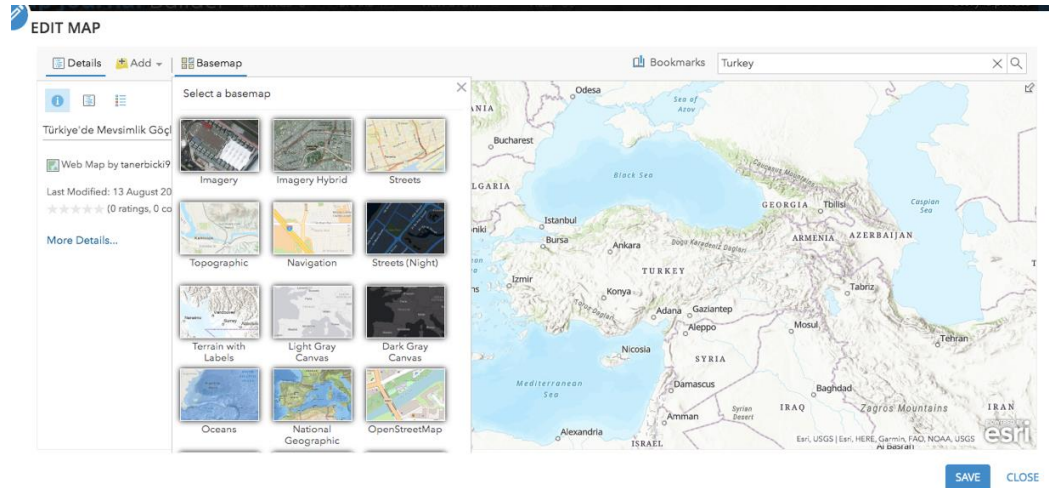
Create a map

NEXT CANCEL

Şekil 6. Story Maps uygulaması ile harita oluşturma (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

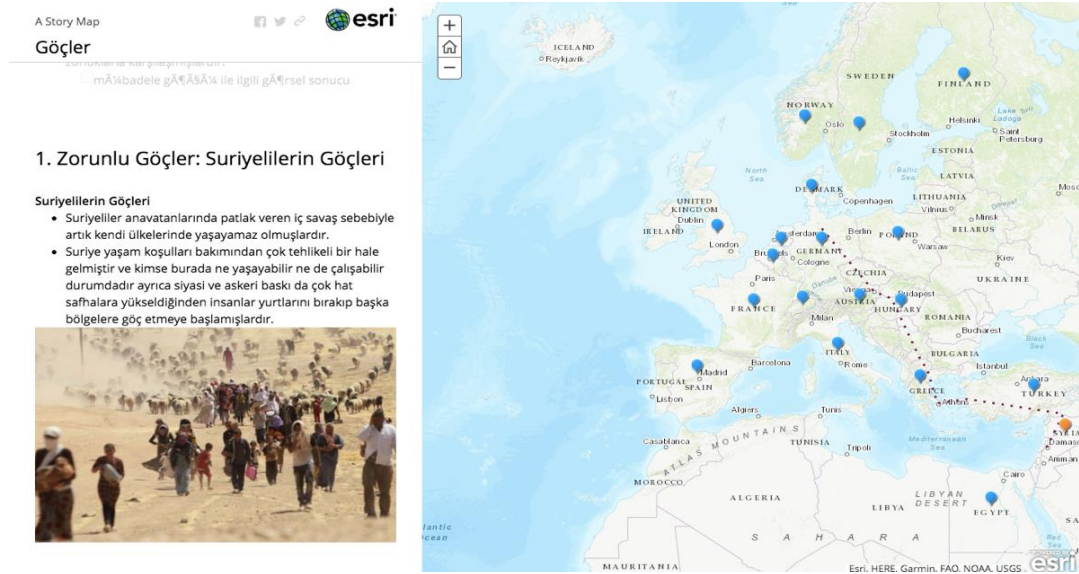


Şekil 7. Story Map uygulamasında "select a map" seçeneği ile harita oluşturma (Son erişim tarihi: 06.01.2020)



Şekil 8. Story Map uygulaması ile "create a map" özelliği ile basemap (altlık harita) seçme (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

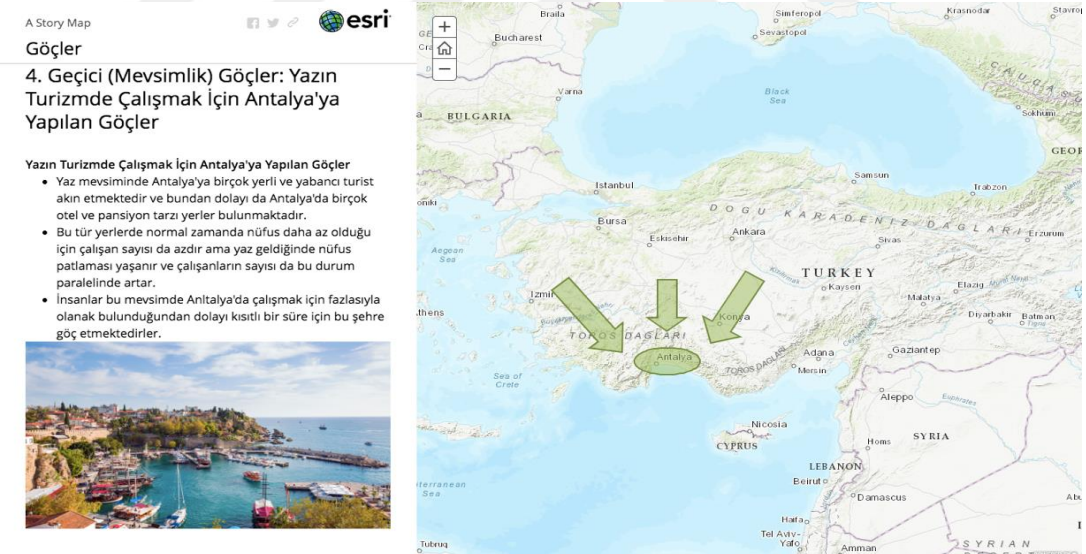
Yapılan tüm bu çalışmaların sonunda artık oluşturulan haritaların yanına uygulamanın arayüzünde belirtilen yerlere ilgili hikâye (bilgi) ile görsel - işitsel özelliğe sahip ses, fotoğraf, resim ve video gibi içeriğin eklenmesi yoluyla çalışma tamamlanmış olmaktadır. Böylece oluşan üçlü yapı programın sağladığı ara yüz özelliği ile bir arada sunulabilir hale getirilmiş göç konusunu anlatan Story Maps Uygulaması ile oluşturulmuş bir ders materyali hazırlanmıştır. Hazırlanan çalışma yine uygulamanın bulut tabanlı oluşu nedeniyle bulut ortamında saklanmakta ve kullanıcılar tarafından çeşitli sosyal medya ortamlarında paylaşılabilmektedir. Eğer kullanıcı tarafından “Story Maps Göç Materyali” sisteme kayıt edilirken “private” modu seçilmişse kullanıcı kendi çalışmasını yalnızca kendisi erişip görüntüleyebilmekte; eğer “public” modu seçilmiş ise dünyadaki tüm kullanıcılar tarafından erişilebilir görüntülenebilmektedir. Uygulamanın kullanıcıların sosyal medya hesaplarından da yaptıkları çalışmayı paylaşabilmelerine olanak tanınması özellikle lise çağında öğrenim gören öğrencilerin konuya olan ilgisini daha da artırdığı ve çalışmayı eğlenceli hale getirdiği de açık bir şekilde gözlenmiştir. EK 11’de uygulama süreci ve Şekil 9, Şekil 10, Şekil 11, Şekil 12, Şekil 13, Şekil 14, Şekil 15, Şekil 16’da bazı öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan örnekler görülmektedir.



Şekil 9. Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 1 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)



Şekil 10. Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 2 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)



A Story Map

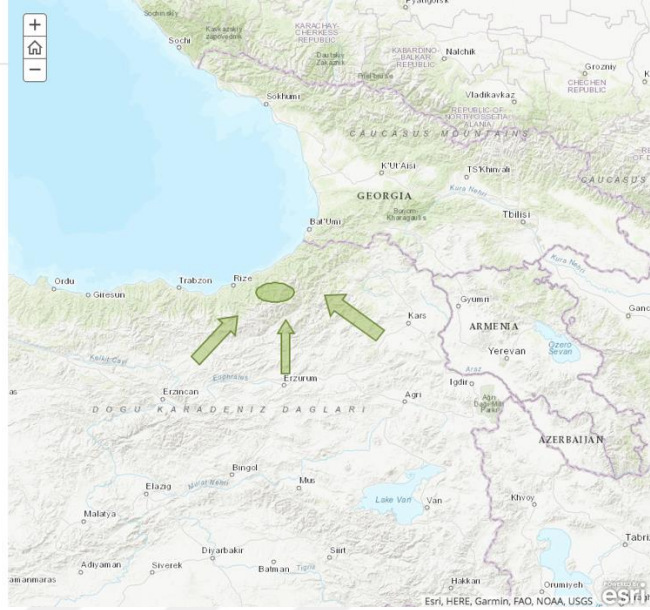


Göçler

4. Geçici (Mevsimlik) Göçler: Yazın Hayvan Otlatmak İçin Yaylalara Göçler

Yazın Hayvan Otlatmak İçin Yaylalara Göçler

- Yaylalar yaz mevsimlerinde diğer bölgelere göre yüksekte kaldıklarından dolayı daha serin olmaktadır.
- Ayrıca, yaylalar bulundukları coğrafya ve konumdan dolayı da her zaman yeşil kalmayı başarabilmektedirler ve sadece insanların yazın göç etmeyi tercih ettikleri bir yerle kalmaz aynı zamanda hayvanların da getirildiği bir yerdir.
- Örneğin Karadeniz'de koyunların otlatılması için çobanlar yaz aylarında koyunlarını alarak yaylalara doğru kitleler halinde göç etmektedirler.



Şekil 12. Göç Story Maps çalışmalarından kesitler 4 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)



Şekil 13. Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 5 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

A Story Map

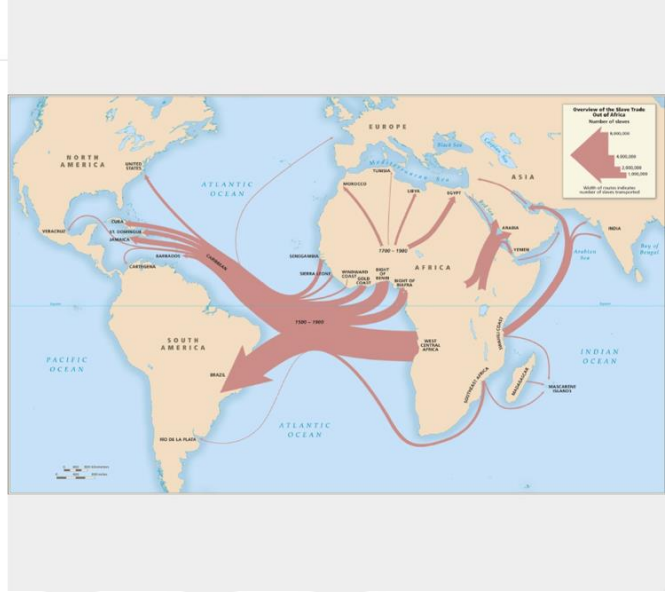


Göçler

1. Zorunlu Göçler: Afrikalıların Köle Olarak Amerika'ya Göçü

Afrikalıların Köle Olarak Amerika'ya Göçü

- 16. yüzyıl başlarından Birinci Dünya savaşı yıllarına kadar dört yüz yıllık zaman dilimi içinde Sahra altı Afrika'dan göç, büyük kısmıyla zorlama bir göçtü.
- Siyahiler "beyaz zenginlerin" faydaları ve amaçları doğrultusunda sadece kas güçleri nedeniyle insani olmayan şartlar altında zorla çalışmak zorunda kalmışlardır ve birer eşya gibi alınıp satılmışlardır.
- Fakat bunun yanı sıra kendi istekleriyle göç eden Afrikalılar da bulunmaktadır. Özgür Afrikalılar ticaret, hac, eğitim, diploması gibi nedenlerle geliyordu. Aralarında önemli mevkilere gelenler, evlenenler, çocuk çocuk sahibi olanlar vardı.



Şekil 14. Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 6 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

A Story Map



Göçler

4. Geçici (Mevsimlik) Göçler: 1990'lara Kadar Çukurova'ya Pamuk Toplamak İçin Yapılan Göçler

1990'lara Kadar Çukurova'ya Pamuk Toplamak İçin Yapılan Göçler

- Türkiye'de mevsimlik tarım işçilerinin varlığı, kapitalizmin kırsal alanlarda gelişmesi ile birlikte takip edilebilir. Makineleşme ve çiftçilere eşitsiz bir şekilde dağıtılan tarım kredilere buna örnek oluşturmaktadır.
- Tarımda değişen üretim yöntemleri, daha fazla mevsimlik işgücü talebi yaratırken kentlere doğru gerçekleşen göçlere katılmayan kişilerin mevsimlik işgücüne kaynak oluşturduğu söylenebilir.
- Çiftçiler topluluk halinde hasat dönemlerinde evlerini arkaalarında bırakarak bu tür bölgelere gitmekte ve ekonomik açıdan kendilerine bir tür kazanç sağlamaya çalışmaktadırlar.



Şekil 15. Göç Story Map öğrenci çalışmalarından kesitler 7 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)



Şekil 16. Göç Story Maps öğrenci çalışmalarından kesitler 8 (Son erişim tarihi: 06.01.2020)

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontestler uygulanmış, araştırmanın verileri toplanmıştır. Bu verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Sonuçların normal dağılım göstermesi sonucunda Verilerin analizi yapılırken; öntest ve sontest sonuçlarına göre veri seti ortalamalarında belirgin bir farkın olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar T-testi ve Bağımlı Gruplar T-testi uygulanmıştır. Taşpınar (2017)' a göre; bağımsız gruplar T-testi, birbirinden bağımsız iki gruptan elde edilen bir bağımlı değişkene ait ortalamalar arasında bir fark olup olmama durumunun araştırılmasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının anlaşılmasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmama durumunun araştırılmasında bağımsız gruplar t-testi kullanılmaktadır. Bağımlı gruplar t- testi ise, aynı gruptan elde edilen ilişkili iki ölçümün ortalamalarını karşılaştırmak için, parametrik test koşullarının sağlanması halinde kullanılan bir testtir. Bu testte, bir gruptan elde edilen iki ölçüme ait ortalamaların arasında bir fark olup olmadığı ve farkın istatistiksel olarak anlamlılığı belirlenir. Bu bağlamda araştırmada toplanan veriler, SPSS 23.0 programı kullanılarak araştırmanın alt problemlerini çözebilecek uygun istatistiksel yöntem ve testlerle analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış gözlem

formu aracılığıyla deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmelerle toplanmış, ses kayıtları daha sonra transkripsiyon edilerek Word dökümanı haline getirilmiştir. Buradaki veriler içerik analizi yoluyla tema, kategori ve kodlar halinde ifade edilmiştir.

Bu çalışmada verilerin analizi aşağıdaki şekilde yapılmıştır.

- Deney ve kontrol gruplarının öntest başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için, Bağımsız Gruplar T-Testi;
- Deney Grubu öntest sonuçları ile sontest sonuçlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Örneklem T-Testi;
- Kontrol Grubu öntest sonuçları ile sontest sonuçlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımlı Örneklem T-Testi;
- Deney ve kontrol gruplarının sontest başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar T-Testi;
- Deney ve kontrol gruplarının sontest fark puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar T-Testi uygulanmıştır.
- Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla deney grubu öğrencilerinin uygulama hakkındaki görüşleri toplanmış ve içerik analizi yapılmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Göçler Başarı Testi olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2018-2019 öğretim yılı için hazırlanan EBA Kazanım Kavrama Testleri kullanılmıştır. Bu testlerin alan uzmanları tarafından hazırlanması, tez çalışmasında kazandırılması hedeflenen davranışları konu bütünlüğü içinde ölçmesi ve kapsam geçerliliğinin alan uzmanları tarafından yapılmış olması açısından, öntest ve sontest olarak kullanılması uygun görülmüştür. Nitel veriler toplanırken kullanılan görüşme formu için uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca çalışmadan elde edilen nitel bulgular

çok kapsamlı ve detaylı bir şekilde sunulmuş, ortaya çıkan kodlar ve temalar katılımcıların ifadeleri ile desteklenmiştir. Bulguların iç geçerliliğini (tutarlılık) artırmak amacıyla kodlanan tüm veriler, belirlenen temalar ve deneysel uygulama analizleri, ikinci bir araştırmacı tarafından incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 18).

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı deney grubuna uygulanacak yarı yapılandırılmış gözlem formunun hazırlanmasında uzmanlardan görüş alarak soruları oluşturmuştur. Öntest sonuçlarına bağlı olarak deney ve kontrol gruplarının başarı düzeylerinin benzer olduklarını belirlemiştir. Uygulama süreci sonunda son testleri de uygulayarak verileri çözümlemiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama hakkındaki görüşlerini yarı yapılandırılmış gözlem formu vasıtasıyla alarak bunların da çözümlemesini yapmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin tümü etik ilke ve kurallara uygun bir şekilde derlenerek analizler yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler istatistiksel tekniklerle analiz edilerek sunulmuştur.

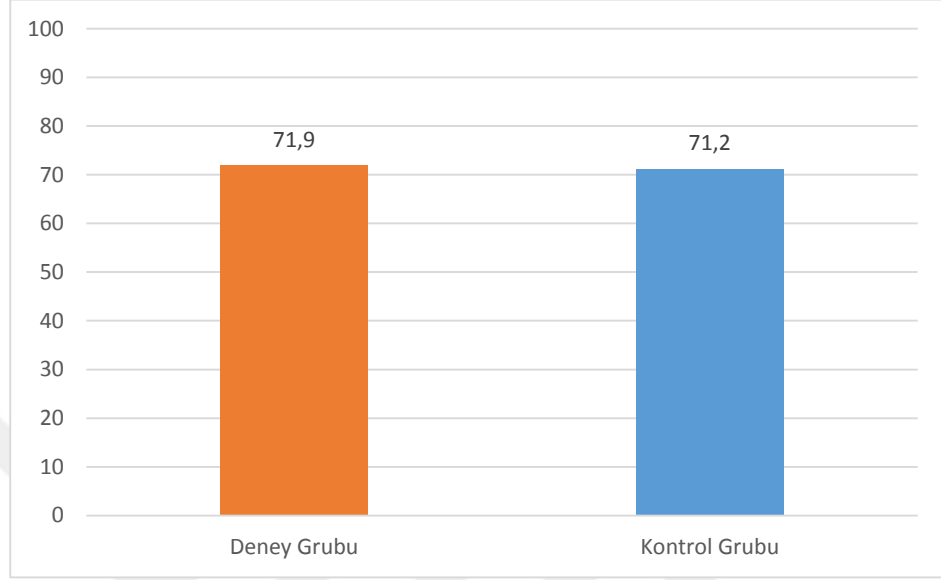
Parametrik testlerin sayıltılarından en önemlisi verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmama özelliğinin belirlenmesidir. Ancak bu şart sağlandıktan sonra diğer parametrik testlerin analizi yapılabilir (Can, 2019). SPSS ile verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ile ilgili bilgi veren yöntemlerden biri Kolmogorov – Smirnov testi ile Shapiro – Wilk testidir. Ak’a (2008) göre katılımcı sayısının her bir grupta 30’un altında olduğu çalışmalarda Shapiro – Wilk testine göre analiz yapılırken katılımcı sayısının her bir grup için 30’dan daha yüksek olduğu gruplarda Kolmogorov – Smirnov testine göre analiz yapılmaktadır. Bu analizlerden elde edilen değerlerin 0,05’ten büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelir. Çalışmada her iki grupta da katılımcı sayısının 30’dan daha az olması nedeniyle Shapiro – Wilk testine göre değerlendirme yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest verilerine ilişkin Shapiro – Wilk testinin sonuçları incelendiğinde deney grubunun Sig. Değeri 0,860 iken kontrol grubunun Sig. Değeri 0,204 olarak bulunmuştur. Bu değerler güven aralığı değeri olan 0,05’ten büyük olduğu için her iki grubun öntest sonuçlarının normal dağılım özelliğine sahip olduğunu göstermektedir. Her iki grubun sontest verilerine ilişkin Shapiro - Wilk testinin değerleri incelendiğinde deney grubunun Sig. değeri 0,158 iken kontrol grubunun Sig. değeri 0,180’dir. Bu değerler güven aralığı değeri olan 0,05’ten büyük olduğu için her iki grubun sontest verilerinin de normal dağılım özelliği gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Shapiro – Wilk testi ile deney ve kontrol grubuna uygulanan her iki başarı testinin sonuçlarından elde edilen veriler normal dağılıma sahip olduğundan SPSS programı ile parametrik testlerin yapılması mümkün hale gelmiştir.

4.1. Deney Grubu İle Kontrol Grubunun Öntest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, "Deney grubu ile kontrol grubunun öntest başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla, araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde bağımsız örneklem t-testi analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan onuncu sınıf öğrencilerinin “Göçler Konusu Başarı Testi” öntest başarı puan

ortalamlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları Şekil 17 ve Tablo 6’da verilmektedir.



Şekil 17. Deney ve kontrol grupları öntest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği

Tablo 6 Deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t- testi sonuçları

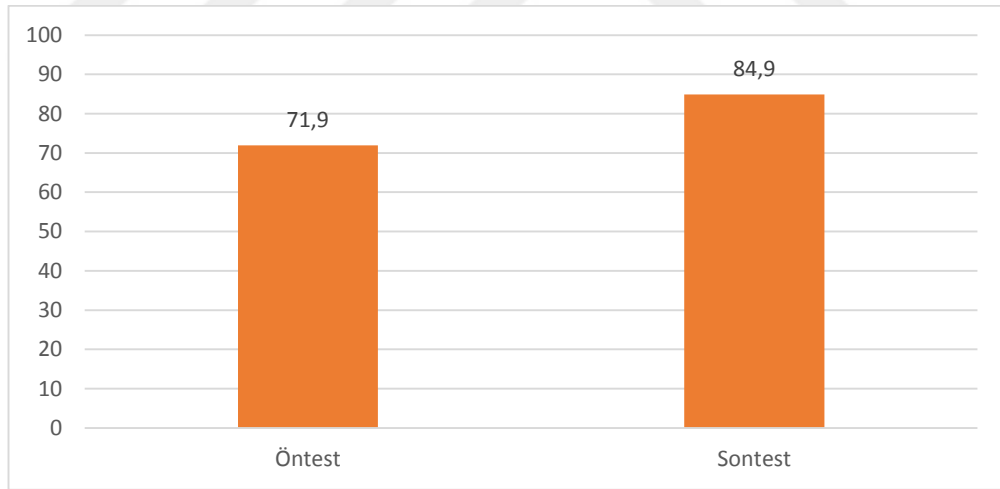
Gruplar	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p*
Deney	20	71.9	7.7	38	0.27	0.726
Kontrol	20	71.2	7.5			

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarına ait başarı testi öntest puanları bulunmaktadır. Tablodaki bilgilere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi öntest puan ortalaması 71.9, standart sapması ise 7.7’dir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi öntest puan ortalaması 71.2, standart sapması ise 7.5’dir. Bu veriler matematiksel olarak birbirlerine çok yakındır ve grupların başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir farklılığa işaret etmemektedir. Araştırmada, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için P değeri incelendiğinde 0,726 olarak bulunmuştur. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten büyük olduğundan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve

kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest başarı puanları arasında fark bulunmaması, çalışmanın varsayımlarında belirtilen ikinci maddede yer alan “deneysel işlem öncesi öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin eşit olması” maddesinin gerçekleştiğini göstermektedir. Yani bu durum deney sonrası ortaya çıkacak sonucun deney öncesi farklılıklardan kaynaklanma ihtimalini ortadan kaldırmaktadır.

4.2. Deney Grubunun Öntest ve Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Deney grubunun öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde bağımlı örneklem t-testi analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda deney grubunda yer alan onuncu sınıf öğrencilerinin “Göçler Konusundaki Başarı Testi” öntest ve sontest başarı puan ortalamalarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımlı örneklem t-testi sonuçları Şekil 18 ve Tablo 7’de verilmektedir.



Şekil 18. Deney grubu öntest ve sontest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği

Tablo 7 Deney grubu "Göçler Konusu başarı Testi" öntest - sontest puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımlı örneklem t- testi sonuçları

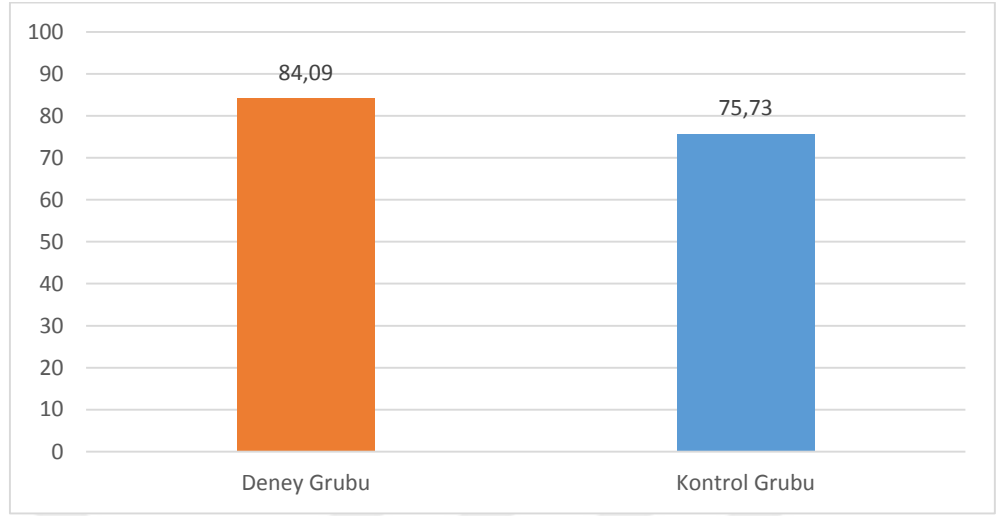
Puan	Test	N	$\bar{x}$	S	S.E. Mean	t Test			
Başarı	Sontest	20	84.9	5.1	1.1	sd	t	p*	d
Testi	Öntest	20	71.9	7.7	1.7	19	7.9	0,000	1,77*
Puanı									

Şekil 18’de deney grubuna ait başarı testi öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalaması yer almaktadır. Buna göre deney grubunun öntest puanları aritmetik ortalaması 71.9, sontest puanları aritmetik ortalaması ise 84.9’dır. Bu veriler deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanları arasında matematiksel bir farklılık olduğunu göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Tablo 7’de yer alan bağımlı örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde P değeri 0,000 olarak görülmektedir. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten küçük olduğundan, deney grubunun öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğunu göstermektedir. Sontest puan ortalamasının öntest puan ortalamasından yüksek olması nedeniyle, öğrencilerin sontest puan ortalamaları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık üzerinden etki değerine (d) bakıldığında 1,77 sonucuna ulaşılmıştır. Taşpınar (2017) ve Can (2019)’a göre bu etki “oldukça yüksek” olarak kabul edilmektedir. Bu sonuca göre; Story Maps uygulaması ile öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeyleri artmıştır. Bu da deneysel işlemin öğrencilerin konuya dair bilgi düzeylerini artırarak pozitif anlamda etki yaptığını ortaya koymaktadır.

Şekil 19’da kontrol grubuna ait başarı testi öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalaması yer almaktadır. Buna göre kontrol grubunun öntest puanları aritmetik ortalaması 71.2, sontest puanları aritmetik ortalaması ise 75.7’dir. Bu veriler, kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanları arasında matematiksel bir farklılık olduğunu göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Tablo 8’de yer alan bağımlı örneklem t-testi sonuçları incelendiğinde de P değeri 0,161 olarak görülmektedir. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten büyük olduğundan, kontrol grubunun öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puan ortalaması öntest puan ortalamasından yüksektir. Bundan dolayı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puan ortalamaları lehine anlamlı farklılık oluşmamıştır. Bu farklılık üzerinden etki değerine (d) bakıldığında 0.32 sonucuna ulaşılmıştır. Can (2019)’ a göre bu etki “oldukça küçük” tür. Bu sonuca göre; deney grubundaki öğrencilerin akademik başarısında olduğu gibi kontrol grubundaki öğrencilerin de akademik başarı düzeyleri artmıştır. Ancak, bu durum deneysel işlemin öğrencilerin konuya dair bilgi düzeylerini olumlu yönde etkilediği kadar kontrol grubuna uygulanan yöntemin etkili olmadığını göstermektedir.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Deney ve kontrol gruplarının sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla araştırma sonunda saptanan veriler üzerinde bağımsız örneklem t-testi analiz tekniği tatbik edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan onuncu sınıf öğrencilerinin “Göçler Konulu Başarı Testi” sontest başarı puan ortalamalarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları Şekil 20 ve Tablo 9’da verilmektedir.



Şekil 20. Deney ve kontrol grupları sontest başarı puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği

Tablo 9 Deney ve kontrol grupları "Göçler Konulu Başarı Testi" sontest puanlarının

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p	d	aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız
Deney	20	84.09	5.1	38	3.01	0,005*	0.95*	
Kontrol	20	75.73	12.7					

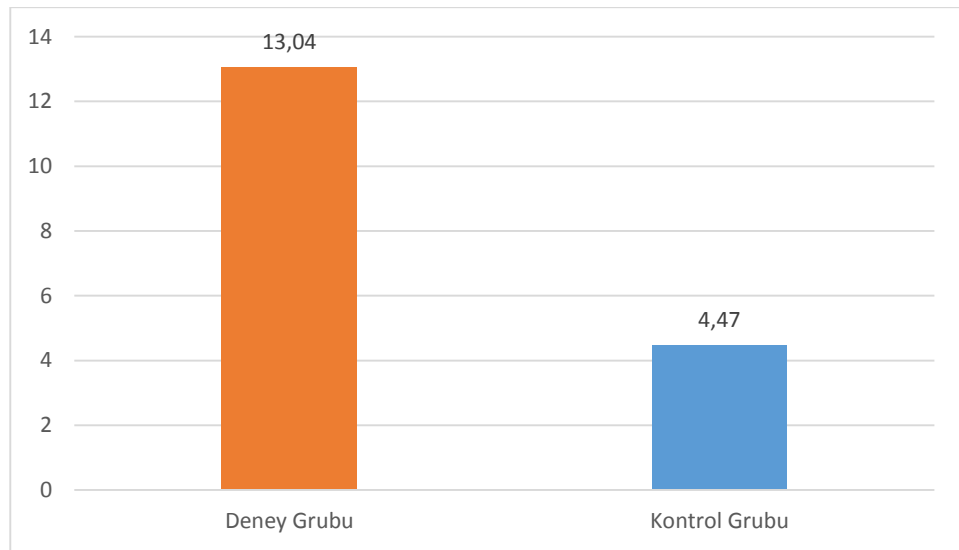
örneklem t-testi sonuçları

Tablo 9’da deney ve kontrol gruplarına ait başarı testi sontest puanlarının aritmetik ortalamaları yer almaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi sontest puanları aritmetik ortalaması 84.09, standart sapması ise 5.1’dir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi sontest puan ortalaması 75.73, standart sapması ise 12.73’tür. Bu veriler arasında 8.36 puanlık bir fark bulunmaktadır ve bu puan matematiksel olarak bir farklılığa işaret etmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için P değeri incelendiğinde 0,005 olarak bulunmuştur. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten küçük olduğundan, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testi sontest

puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanları ortalaması kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sontest puan ortalamasından yüksek olduğundan deney grubunun puanı lehinde kayda değer seviyede bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık üzerinden etki değerine (d) bakıldığında, etki değeri 0,95 olarak bulunmuştur. Can (2019)’ a göre bu etki değeri “büyük etki” olarak kabul edilmektedir. Bu sonuca göre; deney ve kontrol gruplarında sontest puanları öntest puanlarına göre yükselmiştir. Ancak Story Maps uygulaması ile öğretim yapılan deney grubunun sontest puanları, kontrol grubunun sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu durum, Story Maps uygulaması ile öğretimin öğrencilerin akademik başarı düzeyleri üzerinde öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest – Öntest Fark Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi "Deney ve kontrol gruplarının sontest - öntest fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? olarak belirlenmiştir. Bu soruyu yanıt aramak amacıyla araştırma sonunda bulunan veriler üzerinde bağımsız örneklem t-testi analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan onuncu sınıf öğrencilerinin “Göçler Konulu Başarı Testi” sontest - öntest fark puanları ortalamalarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t-testi sonuçları Şekil 21 ve Tablo 10’da verilmektedir.



Şekil 21. Deney ve kontrol gruplarının sontest - öntest fark puanlarının aritmetik ortalamaları grafiği

Tablo 10 Deney ve kontrol grupları "Göçler Konulu Başarı Testi" son test - öntest fark puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma değerleri ile bağımsız örneklem t- testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p	d
Deney	20	13.04	7.33	38	2.56	,018*	0.809*
Kontrol	20	4.47	13.71				

Tablo 10’da deney ve kontrol gruplarına ait başarı testi son test- öntest fark puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi son test- öntest fark puanlarının aritmetik ortalaması 13.04, standart sapması ise 7.33’dir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi öntest puan ortalaması 4.47, standart sapması ise 13.71’dir. Bu veriler arasında 5.71 puanlık bir fark bulunmaktadır ve bu puan matematiksel olarak bir farklılığa işaret etmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için P değeri incelendiğinde 0,018 olarak bulunmuştur. Bu değer, güven aralığı değeri olan 0,05’ten küçük olduğundan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testi son test – öntest fark puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin son test – öntest puanları arasındaki farkın ortalaması, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test – öntest puan farkı ortalamasından yüksek olduğundan, deney grubunun puanı lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu anlamlı farklılık üzerinden etki değerine (d) bakıldığında, etki değeri (d) 0.809 olarak bulunmuştur. Can (2019)’ a göre bu etki büyüklüğü “yüksek düzeyde” olarak kabul edilmektedir. Deneysel işlemler öncesi deney ve kontrol gruplarının öntest başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları her iki grupta da anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Ancak son test – öntest fark puanları karşılaştırıldığında Story Maps uygulaması ile öğretim yapılan deney grubunun son test – öntest fark puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu da Story Maps uygulaması ile öğretimin, öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Bulguları

Yarı - yapılandırılmış görüşmeler yardımı ile öğrencilerle yapılan bireysel görüşmeler transkripsiyon edildikten sonra içerik analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonuçları tema, kategori ve kodlara ayrılmış görüşler ve bu görüşlerin frekansları bulunup tablolar ile gösterilmiştir. Ayrıca her bir görüşü hangi öğrencinin temsil ettiğini göstermek için ise öğrencilere Ö1, Ö2, Ö3 gibi temsiller verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler toplam 20 kişi ile yürütülmüştür.

Bu bölümde “Göç Story Maps” uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri: “Göç Story Maps” in Uygulanabilirliği (Tablo 11) ve “Göç Story Maps” uygulamasına İlişkin Öneriler (Tablo 12) temaları altında ele alınmıştır.

Yapılan görüşme analizleri sonucunda ulaşılan “Göç Story Maps’in Uygulanabilirliği” teması altında iki kategori elde edilmiştir. Bunlar: “Göç Story Maps Uygulamasının Öğrenmeye Katkısı” ve “Göç Story Maps Uygulamasının Harita Okuryazarlığına Katkısı” şeklindedir.

Tablo 11 Göç Story Maps'in uygulanabilirliği

Kategori	Kod	Açıklama	f
Göç Story Maps Uygulamasının Öğrenmeye Katkısı	<i>Araştırarak öğrenme</i>	Öğrenciler, Göç Story Maps üretme sürecinin onları internet ve diğer kaynaklardan araştırma yapmaya teşvik ettiğini ve elde ettikleri bilgileri eleştirel biçimde nasıl değerlendireceklerini öğrendiklerini ifade eder.	7
	<i>Kalıcı Öğrenme</i>	Öğrenciler, yazılımın sunduğu özellikler ile öğrenmeyi kolaylaştırıp daha kalıcı öğrenme sağladığını belirtir.	18
	<i>Akademik başarı</i>	Öğrenciler yazılımın onları araştırıp yeni haritalar ya da kendi haritalarını oluşturmaya teşvik etmesi, topladıkları bilgileri haritalarla harmanladıkları için sınavlarında daha başarılı olduklarını ifade eder.	9
	<i>Aktif öğrenme</i>	Öğrenciler Göç Story Maps sürecini açıklar; araştırmaları sonucunda buldukları metin, görsel ve harita unsurlarını seçer, bunları kendi aralarında ilişkilendirip organize eder ve bu bilgileri var olan bilgileriyle kaynaştırıp aktif öğrenme gerçekleştirirler.	18
Göç Story Maps Uygulamasının Harita Okuryazarlığına Katkısı	<i>Story Maps yazılımının diğer disiplinlerde uygulanabilirliği</i>	Story Maps yazılımının eğitim alanında nasıl kullanılabileceğini ve dolayısıyla harita okuryazarlığının diğer disiplinlerle ilişkisini kurar.	19
	<i>Günlük yaşamda Story Maps yazılımının kullanılabileceği</i>	Günlük yaşamda harita okuryazarlığının ihtiyaç duyulabileceği alanları belirler.	20

alanlar

Harita oluşturma üzerinde çalışma	Story Maps'in yaratıcı düşünmeye teşvik ederek öğrencilerin kendi haritalarını oluşturmalarını sağladığını; kendilerininkini ve araştırma sürecinde karşılaştıkları haritaları yorumladıklarını belirtir.	20
Haritalara karşı olumlu tutum	Farklı şekillerde ve içeriklerdeki haritaları üreten ve değerlendiren öğrencilerin harita ve dolayısıyla coğrafyaya karşı olumlu tutumlarını geliştirir.	17

“Göç Story Maps” uygulamasının öğrenmeye katkısı kategorisi altında “Araştırmak Öğrenme”, “Kalıcı Öğrenme”, “Akademik Başarı” ve “Aktif Öğrenme” kodları elde edilmiştir. Tablo 11’de araştırarak öğrenme becerisi ele alındığında öğrencilerin 7’si Story Maps yazılımının onları araştırma yapmaya ve kaynakları eleştirel bir şekilde değerlendirmeye yönlendirdiğini ve araştırma yaparak kendi kendilerine öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

“... bazı göçler mesela zorunlu göçlerden bazıları internette o kadar bilgi bulamayacağımız göçlerdi özellikle de doğal sebeplerden olanlar. Bunları biraz araştırdım, önce makaleler falan okumam gerekti. Birazcık daha uzun bir süreç oldu fakat o da keyifliydi, o kadar zorlanmadım.” (Ö11)

“...internette birçok doğru ve yanlış bilgiler var hangisi hangisinin doğru olduğunu bulmak ve onları özetleyip yazmak zordu...” (Ö13)

“...yani ne kadar çok bilinmiş bir Göç olsa bile internette çok bilgi sağladığı için çok karmaşık bilgiler oluyor onları düzenlemek, doğru ve yanlış diye ayırtırmak biraz zordu...(Ö18)

Öğrenci görüşleri dikkate alındığında öğrencilerin internet kaynakları olarak konu ile ilgili makale, tez gibi akademik yayınları ve ayrıca okul kütüphanesinde bulunan ansiklopediler, konu ile ilgili kitaplar gibi diğer veri kaynaklarını da araştırmalarında dikkate aldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar internette her ulaştıkları bilgiyi doğru kabul etmeyip, bu bilgilerin doğruluğunu ve araştırmaları için geçerliğini sorgulamışlardır. Öğrencilerin bu süreçte eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği ve araştırma sürecinde bu beceriyi işe koştukları görülmektedir.

“Göç Story Maps” uygulamasının öğrenmeye katkılarında bir diğeri ise bilgilerin akılda kalıcı olmasıdır. Tablo 12’de öğrencilerin 18’i, proje üretme sürecinde oluşturdukları hikâyelerin, harita, diğer görsel ve video gibi kaynaklarla bütünleştirmenin öğrenmede kalıcılığı sağladığını ifade etmişler ve bunu aşağıdaki alıntılara göre dile getirmişlerdir:

“...bu projeyi hazırlarken okuduk ve yazarken aslında tekrar çalışmış gibi olduk bu da aslında aklımızda kalmasını sağladı. Üstüne bir de haritayla uğraşırken yer ve bölgeyi aklımızda yer edindiği için çok rahatça konuyu öğrendik. Düz anlatıma göre daha akılda kalıcı ve bizim için daha zevkliydi...” (Ö15)

“...yani öğretmen konuyu düz anlatsaydı konuyu bu kadar rahat anlayamazdık. Ama burada şehirlerin şu anki halini gördüğümüz zaman o göçün uzun zamanda da ne fayda ettiğini olanaklarımızla da görüyoruz. Aynı zaman da bu göçleri araştırırken adam kendi ülkesini bırakıp, niye başka ülkeye gitmiş diye sorguluyoruz ve böylece göçün sebeplerini öğreniyoruz. Eğer bu yüzden oradan buradan şuraya göç etti dese bir kulağımızdan girip ötekenden çıkardı. Ama bunun üzerine bir proje hazırlamak artı nedenlerini sorgulamak konuyu anlamak adına çok yardımcı oldu...(Ö18)

“... evde tekrar olmazsa olmaz olduğu için bunun olması şart. Öğretmen ne kadar anlatırsa anlatsın bence bir kere dinlemekle yapılacak bir iş değil çünkü çok fazla konu var. Bu yüzden bence gayet güzel bir öğrenim yolu çünkü hem eğlenceli kılıyor hem nasıl olduğunu görebiliyorsunuz. Üzerinden bir kere geçilince anlaşılabilir. Hem öğretmende size bunu anlattığı için ya da şarkıyla daha kolay ve hızlı bir şekilde öğrendiğimi düşünmüyorum. Aynı şekilde zaten nedenleri ve göçlerin ne zaman, neden yaşandığı nasıl sonuçları olduğu her şekilde yazıyordu ve kitapçıkta da yazıyordu bunlar hem ondan hem de Story Maps uygulaması ile çalışarak bu konuları anladım özellikle göç

tipi açısından. Mesela kavimler göçü büyük ihtimal aklımda kalır. Özellikle eski zamanlarda yaşanmış yaşanan, ilk çağda yaşanmış gelişmeler ilgimi çekiyor...” (Ö16)

Yukarıdaki görüşlere göre öğrencilerin konuyu Story Maps uygulaması ile pekiştirdiği, kendi kendilerine öğrenmekten keyif aldığı ve içeriğin özellikle harita üzerinden takibinin yapılabilmesi nedeniyle daha iyi öğrendikleri anlaşılmaktadır. Ö18’in ifadesinde, coğrafi sorgulama becerisini kazanmış olduğu gözlenmektedir.

“Göç Story Maps” uygulamasının öğrenmeye katkıları kategorisi altında ele alınan diğer bir başlık ise akademik başarıya katkısıdır. Dokuz öğrenci sürecin özellikle akademik başarılarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Bunlardan bazı alıntılar şöyledir:

“...akademik açıdan da bana çok yardımcı oldu bu sene coğrafya sınavlarımdan en iyilerinden biri. Bence göç konusu hakkında çok yardımcı oldu Story Maps, olumlu etkisi vardı...” (Ö19)

“...özellikle son sınavımda çok yardımcı oldu. Çünkü göç konusunu araştırırken neredeyse bütün ülkelere bakabiliyorsun yani hatta küçük küçük şekillere giriyorsunuz, onların coğrafi konumları yani o haritayı oluştururken aklımda hepsi kaldı. Sınavda harita ne kadar küçük veya büyük olsa bile ilk bakışta gördüğünüz yerin neresi olduğunu hemen hatırlıyorsunuz...” (Ö18)

“...göç konusuna sınavlar için hiçbir zaman kitaptan açıp çalışmadım sadece Story Maps yaparken öğrendiğim kadarıyla sınavlara girdim ve bana çok şey kattığını anladım, sadece araştırma yapıp bıraksaydım da belki bu kadar tatmin edici olmazdı ama bu araştırmaları bir projeye dökmüş olmak, bir şeyler üretmiş olmak biraz daha içselleştirmemi kolaylaştırdı...” (Ö10)

Katılımcılardan Ö5 ve Ö8 ise uygulamanın akademik başarılarında doğrudan etkili olduğunu düşünmediklerini ancak öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerine göre yazılımın öğrenmeyi kolaylaştırması ve bilginin kalıcı edinilmesini sağlamanın onların akademik başarılarına da katkı sağladığını belirtmişlerdir.

“Göç Story Maps” uygulamasının öğrenmeye katkıları kategorisi altında ele alınan son başlık ise aktif öğrenmedir. 18 öğrenci uygulama boyunca araştırmaları sonucunda buldukları metin, görsel ve harita unsurlarını seçmiş, bunları kendi aralarında ilişkilendirip

organize etmiş ve bu bilgileri var olan bilgileriyle kaynaştırıp, koordineli bir dizi bilişsel öğrenme süreci geçirmiş ve aktif şekilde öğrenmişlerdir. Bunlardan bazı alıntılar şöyledir:

“...öncelikle ben hangi göçler konusunda araştırma yapmam gerektiği üzerine düşündüm. Öncelikle konuyu kavramam gerekti, konuyu kavradıktan sonra hızlı hızlı önce bilgileri toplama aşamasında başladım sonra hepsinin bilgilerini yazdım. Ondan sonrasında fotoğraflar ekleme geldi, fotoğraflarını ekledim. En sonda haritaları, ben kendi ellerimle yapmak istedim bu haritaları da öğretmenimin gösterdiği şekilde oklar çizerek yaptım ...” (Ö11)

“...önce araştırmam gereken şeyleri çıkardım. Yani hangi göçleri araştıracağımı ondan sonra bunları grupladım. Ondan sonra yapılan göçleri sınıflandırdım. Sınıflandırma yaptım, daha sonra onları araştırdım. Araştırma yaparken hem bilgi hem görsel buldum ve haritalarını yaptım...”(Ö17)

“...ben tarihi ve coğrafyayı seven bir kişi olduğum için okumayı bazı konular hakkında bilgi edinmek benim hoşuma gitti bu bilgileri de birleştirmek ve kendi önceden bildiğim göçlerle ilgili şeylerle birleştirmek daha da güzel oldu benim için çok öğreticiydi...” (Ö19)

“...sınıfta hazırladık zaten, göç başlıkları vardı. Göç başlıklarından Story Maps’te hazır olan ya da kendimizin yaptığı haritalardan faydalanarak harita, daha sonrasında göç ile ilgili o tarihten kalan bir fotoğraf altına da kısa bir bilgi geçerek üçünün birleşimi olarak bir proje hazırladım. Doğru harita, doğru fotoğraf ve doğru bilgi ile her şey anlam kazanıyordu...” (Ö14)

Mayer’in Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi’nde (Cognitive Model of Multimedia Learning), bilgileri seçme, düzenleme ve bütünleştirme bilişsel süreçleri ile aktif öğrenme süreci gerçekleşir. Yukarıdaki öğrenci alıntılarında da bu modelde belirtilen sürecin işlediği görülmektedir.

“Göç Story Maps Uygulamasının Harita Okuryazarlığına Katkısı” kategorisi altında Story Maps yazılımının diğer disiplinlerde uygulanabilirliği, günlük yaşamda Story Maps yazılımının kullanılabileceği alanlar, harita oluşturma ve üzerinde çalışma ile haritalara ve coğrafyaya yönelik olumlu tutum kodları elde edilmiştir.

Tablo 11’de Story Maps yazılımının diğer disiplinlerde uygulanabilirliği ele alındığında, öğrencilerin 19’u Story Maps yazılımının kullanılabileceği diğer disiplinleri belirtirken aynı zamanda diğer disiplinler ile harita okuryazarlığının bağına kurmuşlardır. Aşağıda öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“...benim ilk aklıma gelen iki tane ders var. Birincisi Türkçe diğeri ise Tarih. Çünkü tarihte de önemli göçler, keşifler, savaşlar olduğu için bu kâğıtta yazıda kaldığında havada kalıyor ve öğrencinin dikkatini çekmiyor. Tarih ve Türkçe gibi dersler genellikle öğrenciler için söylüyorum daha sıkıcı gelen dersler bu yüzden aslında sıkıcı olmayan öğrenciler tarafından sıkıcı görülen bu bilimleri bu dersleri daha çok bu gibi sunumlarla renklendirip insanların ve öğrencilerin önüne daha güzel bir şekilde sunulursa bu gibi dersler öğrenciler tarafından daha çok değer kazanır ve daha çok sevilir böylelikle de başarı ortalaması artar. Bu yüzden en büyük oranda kullanılması gereken dersler Türkçe ve Tarih...” (Ö4)

“...bence coğrafya dersinin her konusunda kullanılabilir. Çünkü haritayla birebir ilgili bir şey. Onun dışında bence tarih gibi derslerde de çok etkili olur çünkü özellikle de göç konusunu, savaş konuları falan gerçekten çok önemli tarihte onun dışında belki biyoloji gibi bir derslerinde kullanılabilir. En azından biraz daha yerleri, hangi canlının nerede olduğunu öğrenmek için bazı konularda özellikle çok yardımcı olacağını düşünüyorum açıkçası...” (Ö12)

“...açıkçası çok farklı alanlara uyarlayabiliriz örneğin tarih alanında, çünkü coğrafya ve tarih iç içe dersler burada çok iyi kullanılabilir. Mesela kavimler göçünü harita üzerinden anlatabiliriz, mesela coğrafi açıdan, tarih açısından, Türkçe dersinde bir kişinin biyografisinde yaşadığı yerleri, nereye gittiğini, nasıl gittiğini anlatabiliriz bu anlamda işimize yarayabilir...” (Ö11)

“...bence tarih, din, felsefe gibi derslerde kullanılabilir tarih ve dinde özellikle coğrafi bir göç var her alanda, her hikâyesinde. O yüzden bu haritalar kullanılarak daha açık anlatılabilir. Felsefede de filozofların yaşadığı alanlar daha net gösterilirse anlaşılması daha kolay olur...” (Ö13)

Öğrencilerin büyük çoğunluğu coğrafya disiplinini ve haritaları öncelikle tarih, felsefe, din ve Türkçe dersleriyle bağdaştırmış ve bu alanlarda Story Maps yazılımının etkili bir öğretim teknolojisi olabileceğini öne sürmüşlerdir. Bunun dışında öğrencilerden Story

Maps uygulamasının biyoloji (Ö12) ve Matematik (Ö19) öğretiminde de kullanılabileceği belirtilmiştir.

Öğrencilerin tamamı günlük yaşamda Story Maps yazılımının kullanılabileceği alanlara ilişkin çeşitli meslek alanları ve sektörlerden örnekler vermişlerdir. Bunlardan bazı alıntılar şöyledir:

“...açıkçası devletin kentleşme üzerine yaptığı çalışmalarda kullanılabilir. Büyük şehirlerde küçük şehirlerde kullanılabilir yani her türlü şehir ve belde planlamalarında kullanılabilir çünkü hani bu özellikle göç konusunda göçün nereden nereye olduğunu görebilmek bütün sektörlerde hani bunu bir insanların, toplulukların nerelerde bulunduğunu görebilmek. Aslında harita üzerine dökülebilmek bilgileriniz çok eşsiz ve olması gereken bir şey. Mesela toplumu bilgilendirme konusunda da...” (Ö1)

“...mesela ticarete veya zincir şirketiniz varsa bir sunumda çok rahat kullanabilirsiniz, dünya çapındaki mağazaların verimini, karını zararını haritalarda çok rahatlıkla gösterebilirsiniz yani buna imkân sunuyor...” (Ö15)

“...benim ilk aklıma gelen iş başvuruları oldu. İş mülakatları oldu. İş mülakatlarında yapman gereken şey farklı olmak insanlara karşındaki insanlara farklı olduğunu göstermek sezdirebilmek ve bunu farklı bir uygulamayla yapman gerekiyor bu yüzden Story Maps farklı kullanımıyla ve cezbedici dizaynı ile hem insan karşısındaki patronunun ya da seni seçen insana kendini daha çok sevdirebilir daha çok göz önünde bulundurabilir böylelikle hem belki daha bu uygulama bizim geleceğimiz için ya da kullanıcının geleceği için yararlı olabilir. Hem de farklı bir uygulama yaptığı için insanların daha çok önüne geçer. Bu yüzden iş sunumlarında kullanılması çok mantıklı olabilir. Benim aklıma gelen ilk şey bu konu ile ilgili. Sonra gezi turları gezi rehberleri kullanılabilir bu programı. Onların kullanmasının nedeni yakınlaştırma ve uzaklaştırma çok olduğu için ve bunu doğru ölçülerde haritalarda olduğu için insanların gezeceği yerlerin hem tarihini görüp hem de aynı zamanda gezeceği yerlerin rotasını da görmesi ve yanındaki sunumlarla gezeceği yerlerin tarihini benimsemesi insanı hem daha iyi bir gezen insan yani turist yapar hem de bilinçli bir insan yapar...” (Ö4)

“...aklıma şimdi siz böyle sorunca şey geldi hani uçaklarda oluyor ya güzergâhı gösteren bir harita belki bunu Story Maps üzerinden gösterilirse hem yanına yazılı kaynağı hem de görselle beraber yolcunun kafasında daha iyi oluşmasını sağlayabilir. Hava yolu ulaşımında...” (Ö3)

Öğrenciler, Story Maps uygulamasının, iş mülakatlarında ve sunumlarında (Ö4, Ö6, Ö11, Ö17); turizmde (Ö2, Ö4, Ö8); hava yolu taşımacılığında (Ö3, Ö5); belediyeceilik faaliyetlerinde (Ö1); halkı bilgilendirme ve medya sektöründe (Ö1, Ö7, Ö14); işletme ve ticarete (Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16); müzelerde (Ö9); yemek ve müzik sektöründe (Ö12); reklamcılık (Ö18, Ö19); mühendisliklerde (Ö19); yerbilimci ve çevre bilimciler gibi coğrafya ile ilgili mesleklerde (Ö20) kullanılabileceğini öne sürmüşlerdir.

Harita oluşturma ve üzerinde çalışma koduna ilişkin ise öğrencilerin tamamı Story Maps'in onları yaratıcı düşünmeye teşvik ederek kendi haritalarını oluşturmalarını sağladığını; kendilerininkini ve araştırma sürecinde karşılaştıkları haritaları yorumladıklarını ifade etmişlerdir.

“...genelde kendim yaratmayı tercih ettim fakat bazı haritalar hazır bulunuyordu, daha önceden yaratılmış ve baktığımda çokta detaylı istatistiklerin bulunduğu haritalar vardı ama bazıları benim aradığım bölgelere ait olmadığı için kullanamadım. O yüzden kendim yaratmam gerekti ama Avrupa haritaları genellikle vardı ama Anadolu içinde veya Suriye içinden ülkemize yapılan göçler için kendi haritamı oluşturmam gerekti...” (Ö15)

“...ben en çok harita bulmayı sevdim uygulamada çünkü görerek cidden bir şeyleri oturtuyor olmamız daha güzel. Yani sadece Türkiye'den Almanya'ya işçi göçü olmuştur demekle kalmıyor zamanla Türkiye'den Almanya'ya olan o göç yolculuğunu da görebiliyoruz harita sayesinde. O yüzden bunu görmüş olmak beni daha iyi hissettirmişti...” (Ö10)

“...burada haritalar belirli bir şablon üzerine. Ben daha çok yarat kısmını kullandım çünkü bu uygulamada geniş bir uygulama olduğu için ve bize uygun kaynaklar ve farklı yollar sunduğu için ben kendim kendimden bir şeyler katmayı daha uygun gördüm ve bu haritaları kendi araştırmam sonucunda bulduğum bilgilerle haritaya entegre ettim...” (Ö4)

“...açıkçası haritalar üzerine göç oklarını çizmek çünkü hem insanların ne kadar mesafe aldığını, ne amaçlar uğruna, ne kadar mesafe aldığını görmek beni mutlu etti. Onun ne kadar uzun bir yol olduğunu görmek, öğrenmek beni mutlu etti...” (Ö8)

Yukarıdaki yorumlarda öğrencilerin projenin hikâye ve görsel-işitsel boyutundan başka özellikle kendi haritalarını oluşturma sürecinde bilgiyi oluşturup ve teknolojiyi kullanarak yaratıcı düşünme sergiledikleri ve yeni ders materyalleri tasarladıkları görülmektedir. Öğrenciler kendi haritalarını oluştururken ölçek kullanma, uzaklık hesaplama, haritaları sınıflandırma, tematik harita hazırlama, konum ve yer bilgisi, zaman ve sürekliliği algılama gibi önemli harita becerilerini işe koşturmaktadır.

Haritalara yönelik olumlu tutum koduna ilişkin ise 17 öğrenci görüş belirtmiştir. Öğrenciler, farklı şekillerde ve içeriklerdeki haritaları üretmekten ve yorumlamaktan keyif aldıklarını, haritalara karşı daha olumlu bir tutum sergilediklerini belirtmişleridir. Öğrenci görüşlerinden bazı alıntılar şöyledir:

“...haritalar biraz korkutucu geliyordu bana anlayamıyordum, bir sürü çizik var, bir şeyler yazıyor falan ama Story Maps buna daha olumlu bakmamı sağladı. Bunu daha pratik hale getirdi benim için. O yüzden evet haritalara karşı daha olumlu bakmamı sağladı...” (Ö10)

“...ben haritaları daha tek tip olarak düşünüyordum, göç haritası gibisinden şeyleri bilmiyordum açıkçası siyasi ve fiziki harita biliyordum en azından onu kırmamı sağladı. Başka tür haritalarında olduğunu, sosyal konularda da haritaların olabileceğini gördüm ve aslında haritaların o kadar da tek düze ve sıkıcı olmadığını fark ettim. Haritaları bende yapabildiğim için o da açıkçası eğlenceli geldi bana...” (Ö12)

“...nasıl desem ben kendi haritamı oluştururken başka şeyleri gördüm ve hani aklımda o kalıcı kalmış dünya haritası aslında çok farklıymış yani ben hiçbir şey bilmiyormuşum bunu fark ettim. Bir dünya haritasında her şeyi bulabilirsiniz...” (Ö18)

“...benim haritalarla aram çok iyi değildi yani haritaları çok iyi okuyamazdım. Pek anlamazdım. Ama Story Maps’le haritayı nasıl kendim düzelteceğimi öğrenince haritayı daha kolay anlamaya başladım ve aslında o kadar zor olmadığını gösterdi bana yani o kadar çok yardımcı oldu haritayı kendim düzenlemek, kendime yönelik bir şekilde hazırlamak bana çok yardımcı oldu...” (Ö19)

Yorumlar incelendiğinde öğrencilerin haritalar üzerinde çalışırken, harita okuma becerilerinin geliştiği ve haritalarla uğraşmaktan keyif alıp olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir. Uygulama özellikle harita becerileri zayıf olan öğrenciler için keyifli bir deneyim ortamı sağlamıştır. Öğrencilerden Ö5 ise kendisinin zaten haritaları sevdiğini ve

dolayısıyla programın kendisinin haritalara yönelik ilgisinde bir değişiklik oluşturmadağını ifade etmiştir.

Tablo 12 *Göç Story Maps'in uygulamasına ilişkin öneriler*

Kategori	Kod	Açıklama	f
Göç Story Maps Uygulamasının Dezavantajları	<i>Uygulama sürecinde yaşanan teknik sıkıntılar</i>	Yazılıma ilişkin teknik ve program kaynaklı sıkıntıları belirtir ve çözüm önerisi sunar	17
	<i>Uygulama sürecinde yaşanan diğer sıkıntılar</i>	Öğrenciler Göç Story Maps uygulama sürecinde kendilerinden kaynaklı sıkıntıları değerlendirir ve yansıtmaya yaparlar. Bunun yanı sıra öğretim sürecinin tasarımına ilişkin değerlendirmelerde bulunurlar.	18
	<i>Story Maps yazılımının diğer öğretim teknolojilerinden farkı</i>	Story Maps yazılımını Power Point, Google Drive Slaytlar, Prezi gibi diğer öğretim teknolojileri karşılaştırır.	20
	<i>Öğrenme materyali geliştirilerek Story Maps arşivine ve diğer öğrenenlere yarar sağlama</i>	Öğrenciler kendilerinin ürettiği Göç Story Maps projelerinin program arşivine diğer kullanıcılar için öğretim materyalleri sağladığını ve kendi öğrenme projelerinin niçin diğer öğrenenler için kullanışlı olduğunu belirtirler.	18
	<i>Farklı öğrenme stillerine ve çoklu zekâya</i>	Farklı öğrenme ve araştırma stilleri ile çoklu zekâ türlerine sahip öğrencilere zengin çoklu medya öğrenme ortamı sağladığı ve birden çok duyuya	8

hitap etmesi

hitap ettiği vurgulanır.

“Göç Story Maps Uygulamasına” ilişkin öneriler teması altında “Göç Story Maps Uygulamasının Dezavantajları” ve “Göç Story Maps Uygulamasının Avantajları” kategorileri elde edilmiştir. “Göç Story Maps Uygulamasının Dezavantajları” kategorisi altında uygulama sürecinde yaşanan teknik sıkıntılar ve uygulama sürecinde yaşanan diğer sıkıntılar kodları oluşturulmuştur.

Tablo 12’de uygulama sürecinde yaşanan teknik sıkıntılar ele alındığında öğrencilerin 17’si Story Maps yazılıma ilişkin teknik ve program kaynaklı sıkıntılardan bahsetmiş ve çeşitli çözüm önerileri sunmuşlardır. Aşağıda öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

“...en zorlandığım bölüm aslında uygulamanın tekniğini anlamak oldu. Çünkü ilk başta bilmiyordum ve zaman geçtikçe pratik yaptım ve bu şekilde de öğrenmemi sağladı, ilk başlarken zorluydu. Story Maps’te girişte bir tane kullanıcı oluşturmamızı istiyor aslında misafir olarak da girilebilse daha herkese açık olur ve daha çok insana kaynak sağlayabilir...” (Ö3)

“...eksikleri ise benim için kullanıcı dostu bir uygulama olmaması ilk başta girdiğimizde bizi çok fazla seçenekle karşı karşıya bırakması ve bu seçeneklerle karşı karşıya bıraktığı için bilmeyen bir kullanıcı zorlukla karşılaşabiliyor. Beni açıkçası yine en çok zorlayan kısım harita kısmı oldu çünkü harita çizmek Story Maps’te bence biraz karışık çünkü biraz deneyiminiz olması gerekiyor. Bence bu zorluğu gerekli öğrenim videoları ile gerekli harita çizme videoları ile desteklense ve daha fazla içine harita türü konulsa daha yararlı bir sistem olabilir...” (Ö4)

“...mesela fotoğrafları aktarmakta sıkıntı yaşadık ya da haritaları yaparken işte onların ayarlaması vardı. Teknik problemlerde sıkıntı yaşayabiliyoruz bazen ama bu uygulamanın kendisiyle ilgili bir sıkıntıydı bence. Mesela bende jpg dosyaları kabul etmedi, o yüzden hepsini teker teker fotoğrafı eklemekten önce png’ye çevirmem gerekti. O da zor oldu tabi...” (Ö8)

“...çok ironik olacak ama en sevdiğim bölüm harita bulmaktı ama en zorlandığımda harita bulamaktı. Çünkü her zaman tam istediğiniz gibi bulamıyorsunuz. Yani ülkeleri almıyor ya da büyük, küçük gösteriyor o yüzden o ideal haritayı bulmak zordu ama

aynı zamanda keyifliydi de. Bilgileri yazdığımızda formatı düzenleme de bazen sıkıntı yaşayabiliyoruz. İşte yazıları ortalamak olsun, fontu büyütmek olsun, bold yapmak olsun bunlar biraz geliştirilebilir. Onun dışında bir de görsel eklemek bazen zor olabiliyor işte eklediğiniz her linki kabul etmiyor o yüzden bazen başka görsellere başvurmak zorunda kalıyoruz yani bu özellikler geliştirilirse daha iyi bence...” (Ö10)

Yukarıdaki yorumlarda öğrenciler süreçte yaşadıkları problemleri belirleyip çözüm önerileri sunmuşlardır. Öğrencilerin belirttiği Story Maps teknik sıkıntıları şöyle özetlenebilir:

- Story Maps arşivinde haritaların sınıflandırılması ve sunumunun yeterince net ve işlevsel olmaması (Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14);
- Fotoğrafları aktarma, metin yazma gibi işlemlerde ve harita üzerinde çalışırken yazılımda yaşanan teknik ve estetik problemler (Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20);
- Yeni başlayanlar için yeterince eğitici ve işlevsel video, kaynak ve örneklerin olmaması ve kullanıcı dostu olmamasından dolayı fazla zaman alması (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö17);
- Story Maps arşivinde yeterli çeşitte ve ölçekte harita olmaması (Ö1, Ö5, Ö10, Ö11);
- Yalnızca internet bağlantılı çalışması ve erişim sorunu (Ö3, Ö16)

Tablo 12’de Uygulama sürecinde yaşanan diğer sıkıntılar incelendiğinde ise 18 öğrenci “Göç Story Maps” uygulama sürecinde kendilerinden kaynaklı sıkıntıları belirlemiş ve yansıtmaya yapmışlardır. Bunun yanı sıra öğretim sürecinin tasarımına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Aşağıda öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

“...bence birazcık daha zamanımız olsaydı belki daha iyi bir şekilde öğrenerek, anlayarak yapabilirdik projeyi ve birazcık uzun olduğunu düşünüyorum birazcık daha kısa olsaydı veya parça parça olsaydı belki daha anlamamızı

kolaylaştırabilirdi. Ama onun dışında çok büyük bir zorluk veya problem olduğunu düşünmüyorum...” (Ö1)

“...daha iyi kullanılabilmesi açısından belki de sınıflara ya da gruplara bölünüp daha sonradan bir yerde birleştirilseydi maddeler hem her kafamız yorulduğu için bütün hepsini kendimiz yapmamız konusunda yanlışlara neden olmazdık hemde başka arkadaşlarımızın bu konuda daha iyi araştırma yapmış olabileceğini dikkate aldığımız zaman belki de daha verimli bir çalışma olabilirdi bizim için...” (Ö2)

“...sonuna belki de kaynakça eklemeliydim çünkü fotoğrafları aldığım yerlerin kaynakçasını yazmadım sonuna sanırım bu eksik oldu...” (Ö3)

“...ben açıkçası haritalarda gezinirken başka insanların çoğu yabancı ülkelerden, tanımadığım insanların farklı ve çok güzel haritalar yaptığını gördüm ve ben daha basit haritalar yapmıştım. Daha ilgi çekici şeyler yapabilirdim. Ama ona pek zamanım yoktu...” (Ö12)

“...birkaç göçte Türkçe bilgi bulmakta zorlandım ve daha iyi araştırma yapabilirdim, sadece interneti kullanmayıp biraz daha kitaplar, ansiklopediler üzerinden de bakabilirdim. Ama vaktim olmadı...” (Ö9)

“...mesela az bilinen bazı göçleri internette çok zor buldum, birkaç tane haberde gördüm hani mesela makaleler yazmış yazarlar internette ama makalelerle diğer makaleler pek uyuşmuyordu. Bende onların ikisinin karışımını sunumuma yazdım hatta en altta yazdım ki daha fazla bilgi almak isterseniz internet sitelerini yapıştırdım hani okuyucu daha detaylı bilgi istiyorsa gitsin baksın...” (Ö18)

Uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin kendi öz değerlendirmelerinde; kaynakça ekleme, internet dışında farklı kaynakları inceleme ve hazırladıkları projenin estetik ve içeriğini yeterince zenginleştireme gibi eksiklikleri olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler bunun en temel sebebi olarak da yeterince zamanlarının olmamasını öne sürmektedirler. Bunun dışında öğrenciler programa yeterince aşina olmadıklarını, proje sürecinde daha az içerik ile grup çalışması yapılmasının kendileri için süreci daha verimli kılabileceğini belirtmişlerdir. Ö9, yazılımın Türkçe versiyonunun olmadığı eksikliğine değinmiştir.

Tablo 13’te Göç Story Maps Uygulamasına ilişkin öneriler teması altında “Göç Story Maps Uygulamasının Avantajları” kategorisi altında Story Maps yazılımının diğer öğretim

teknolojilerinden farkı, öğrenme materyali geliştirilerek Story Maps arşivine ve diğer öğrenenlere yarar sağlama ve farklı öğrenme stillerine ve çoklu zekâya hitap etmesi kodları oluşturulmuştur.

Story Maps yazılımının diğer öğretim teknolojilerinden farkı kodu altında öğrencilerin tamamı, Story Maps yazılımını Power Point, Google Drive Slaytlar, Prezi gibi diğer öğretim teknolojileri karşılaştırıp yazılımın üstünlüklerini açıklamışlardır. Bazı öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılar şöyledir:

“...avantaj olarak şunu söyleyebilirim mesela daha önceden yaptığımız bir projede de iki ülke arasında ya sizin belirlediğiniz iki nokta arasında ki mesafeyi ölçebiliyor siz kendiniz noktaları belirleyebiliyorsunuz yani normalde diğer yollarla yapmanızın oldukça zor olacağı şeyleri çok pratik bir şekilde yapmanıza yardımcı oluyor uygulama. Story Maps interaktif bir eğitim programı gibi burada belirli haritalar oluyor. Siz bu haritaları kullanarak slaytlar yapıyorsunuz. Ama Google slayttan onu ayıran özellik daha çok bunun haritalara odaklanması ve bölgeleri göstermesi...” (Ö8)

“...bence Story Maps’te sanırım insanın projeye etkileşimi biraz daha fazla oluyor powerpointe göre en azından şimdi powerpointte bir şey hazırlıyoruz hazırlayan ne yaptığını biliyor ama powerpointi inceleyen mesela sadece okuyup geçiyor ama Story Maps’te haritaları inceleyebiliriz mesela açıp nereden nereye ne olmuş bunu görebiliriz. Daha etkileşimli buluyorum...” (Ö5)

“...bence haritayı temel alması Story Maps’i diğer uygulamalardan ayıran en temel farkı çünkü haritayı istediğini gibi şekillendirebiliyorsunuz onun üstüne de bilgi, video ve fotoğraf ekleyerek sunum oluşturuyorsunuz bu diğerlerinden çok farkını ortaya koyuyor. Powerpointte sadece bir resim olarak oluşturduğunuz bir harita Story Maps’te büyütülebiliyor, oynanabiliyor bu da güzel bir şey. Harita oluşturmak zevkliydi bence çünkü bir resim haritası yerine, zoomlanabilen ve uzaklaştırabilen daha detaylı yapılan haritalar olabiliyor ve gördüm ki haritalarda istatistik falan konulabiliyor bu güzeldi ve hoşuma gitti...” (Ö15)

“...çok interaktif yani sıradan bir powerpoint sunumu veya çok hareketli gözüken preziden çokta interaktif çünkü genellikle saydıklarımın çoğunda siz internetten fotoğraflar bulup gösterirsiniz ne bileyim bir çizik atarsınız öğle gösterirsiniz ama mesela bu Story Maps’te kelimenin tam anlamıyla kendi haritanızı hazırlıyorsunuz yani bütün haritalar

size kalmış oluyor ki bu öğrencinin hem ilgisini çekiyor hem de görsel hafızasını geliştiriyor ki bu sınavlarda çok yardımcı oluyor...” (Ö18)

“...kendim haritalarımı yarattım bunları da herkesle paylaştım ki bir sonraki kullanacaklar bunlardan faydalanabilsin ...” (Ö16)

Öğrenci görüşleri dikkate alındığında Story Maps yazılımının öğrencileri haritalar üzerinde detaylı çalışmaya ve kendi haritalarını oluşturmaya teşvik etmesi; bilgi (metin), sesli ve görsel materyal ile harita unsurlarını bir araya getirip çoklu öğrenme ortamı sağlaması, araştırmaya yöneltmesi, uygulamalı olması nedeniyle öğrencilerin harita okuma becerisini artırması, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlaması, diğer kullanıcıların çalışmalarını programda görme ve üzerinde çalışma imkânı, kendi çalışmasını başkalarıyla paylaşabilme, yazılımın etkileşimli olması gibi özellikleri nedeniyle diğer öğretim teknolojilerinden daha avantajlı olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Tablo 12’de öğrenme materyali geliştirilerek Story Maps arşivine ve diğer öğrenenlere yarar sağlama kodu altında 18 öğrenci, kendilerinin ürettiği “Göç Story Maps” projelerinin program arşivine diğer kullanıcılar için öğretim materyalleri sağladığını ifade etmişlerdir. Bundan başka kendi öğrenme projelerinin niçin diğer öğrenenler için kullanışlı olabileceğini açıklamışlardır. Bazı öğrencilerin görüşlerine ait doğrudan alıntılar şöyledir:

“...bir kere göçe dair her şeyi öğrenir yani göçün sebepleri nedir, sonuçları nedir, göçler nereden nereye oldu, dünyada siyasi tarihi etkileyen göçler ne bunların hepsi hakkında bilgi edinir ama asıl önemli olan bunların hepsini belki kitaptanda öğrenebilir ama işte dediğim gibi haritalar yardımıyla hepsinin yanına haritalar koyduk ve aynı zamanda haritaların dışında görsellerde ekledik ve bu sayede biraz da kolay içselleştirdik ve kolay öğrendik bu yüzden Story Maps’i kullanması herhangi bir kitabı okumasından çok daha eğlenceli olur...” (Ö10)

“...bu çok güzel bir soru, çünkü bir öğrenci tabi ki öğrenmek istediği bir konuyu internetten bulabilir ama bu bilgilerin birçoğu gereksiz, fazla uzun taa tarihçesine kadar dayanan yani konudan uzaklaşan bilgilerde görecektir bu öğrenci internetten bakarken ama benim uygulamamda doğrudan konuyla alakalı bilgiler var, kısa ama öz dediğimiz

bilgiler ama bunu yaparken unutmaması için ve daha rahat anlaması için fotoğraflar ve harita da mevcut. Ondan çok güzel bir ders materyali bence...” (Ö20)

“...çünkü bizim yaptığımız materyaller de daha bir özetlenmiş, gerçekliği bilinen bir bilgi var ve üstüne harita ve fotoğraf ekleyerek daha öğreticiliğini arttırmış oluyoruz. Bunun dışında internetten tek başına bulması hem zor oluyor hem de çok fazla zaman alıyor. Bizim yaptığımız haritalardan okuyup öğrenmesi daha kolay oluyor, zamandan da kazanır...” (Ö13)

“...göç konusunda bence her şeyi öğrenebilir çünkü nedenlerini, çeşitlerini ve tarihteki göç örneklerinin hepsini açıkladık yeterince. Onun dışında dediğim gibi harita konusunda çok yardımı var. Açıkçası göçlerin nereden nereye yapıldığını görmeden anlamak o kadar kolay değil bence. Sadece yazıyı ezberlemek çok şey değil ama harita görünce görsel görünce en azından insan daha çok aklında tutuyor...” (Ö12)

Yukarıdaki alıntılara göre öğrencilerin Story Maps ile kendi bireysel öğrenmelerini desteklerken, başkalarının da öğrenmesine de nasıl katkı sağlayabileceklerine değindikleri görülmektedir. Tablo 12’de farklı öğrenme stillerine ve çoklu zekâya hitap etmesi kodu altında 8 öğrenci görüşlerinde yazılımın farklı öğrenme stilleri ile çoklu zekâ türlerine hitap ettiğini doğrudan vurgulamıştır. Aşağıda bu öğrenci görüşlerinden bazı alıntılar verilmiştir:

“...ben genelde projelerde görsel yönü tercih eden bir kişi olduğum için bir şey anlatırken hem haritalarla, hem videolarla, hem fotoğraflarla desteklemek beni çok mutlu etti. Bu yüzden bu projede bunları yaparken çok keyif aldım çünkü mesela İkinci Dünya Savaşı’ndaki göçler olsun, 1960’lardaki Türkiye işçilerinin Almanya’ya göçü olsun bunların hepsini görsellerle destekleyip aynı zamanda haritada gösterebildim, bu çok güzel bir şeydi ...” (Ö7)

“...artılarına bakacak olursak yani duran bir yazıdansa daha çok görsel var. Haritada nelerin olduğunu, nereden nereye göç olduğunu daha net görebiliyoruz onun dışında görsel de koyabildiğimiz için haritanın yanında daha efektif ve görsel zekâsı daha çok olan insanlara yardımcı oluyor...” (Ö13)

“...haritayla birlikte bilginin verilmiş olması bence önemli daha önce de dediğim gibi görerek, görsel hafıza bence daha öğretici olabiliyor. O yüzden işine yarar...” (Ö15)

“...ben çok coğrafya dersini pek sevdiğimi söyleyemem ama bu göç projesini yaparken Story Maps’in hem bir sunumu nasıl hazırlayacağımı göstererek yardım etmesi hem harita çeşitlerini göstermesi bana çok yardımcı oldu. Görsel hafızamı geliştirdi...” (Ö18)

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Alan yazımda konu ile ilgili olarak doğrudan yapılmış bir çalışma örneği bulunmadığından konuya yakın özellikteki deneysel çalışmaların bulguları değerlendirilmiştir. Burada ele alınan araştırmalar aktif öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntemlerin öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisinin değerlendirildiği çalışmaların bulgularından oluşmaktadır.

Esen (2008) 10. sınıftaki coğrafya ders konularının (yerkürenin günlük hareketi, iklim bilgisi, toprak coğrafyası ve jeolojik zamanlar) öğretiminde drama yöntemi ile klasik yöntemlerin karşılaştırılması isimli deneysel çalışmasında öntest, sontest ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmada iki sınıftan biri işlem görecektir grup diğeri ise işlem görmeyecek grup olarak belirlenmiştir. İşlem grubunda drama tekniği kullanılarak ders işlenirken diğer grupta klasik ders işlenmiştir. Araştırmacı yaptığı sontestlerin sonucu olarak drama yöntemini uyguladığı işlem grubunda akademik başarının, geleneksel yöntemlerin uygulandığı diğer gruba nazaran üst seviyede olduğunu belirtmiştir. Başka bir ifade ile coğrafya derslerinde drama tekniği bilgilerin kalıcılığında etkili bir yöntem olarak görülmüştür.

Bakır (2015) tarafından yapılan araştırma eğitsel amaçlı bilgisayar oyunlarının coğrafya derslerinde kullanımına yönelik olarak, öntest – sontest kontrol gruplu deneysel yaklaşımli bir model olarak tasarlanmıştır. Sonucunda geleneksel ders anlatılan öğrencilerle,

coğrafya içerikli eğitsel bilgisayar oyunlarının oynatıldığı öğrencilerin, bu oyunlara yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Yıldırım (2015) 10. sınıf coğrafya dersinde CBS ile oluşturulan tematik haritalardan yararlanmanın öğrencinin başarısına etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada araştırmanın nicel verilerini öntest – sontest uygulayarak elde etmiştir. Sontest uygulaması sonrasında öğrenci görüşleri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen sonuçlara göre: CBS ile oluşturulan tematik haritaların coğrafya konularının öğretiminde denel işlem öncesi ve sonrasında uygulanan testlerin sonuçları arasında denel işlemin etkili olduğunu gösteren istatistiki açıdan anlamı olan bir fark bulunmuştur.

Avcu (2014) yaratıcı düşünme etkinliklerinin ve BİT destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada 11.sınıfa devam eden katılımcılardan denel işlem görece ve işlem görmeyecek grupları oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda BİT destekli yaratıcı düşünme etkinlikleri uygulanan işlem grubu ile yaratıcı düşünme etkinlikleri uygulanan diğer grubunun başarı testi sonuçları işlem gören grup tarafında anlam ifade edecek derecede yüksek çıkmıştır. BİT destekli yaratıcı düşünme etkinliklerinin aynı zamanda öğrencilerin akademik başarılarını da arttırdığı belirtilmektedir.

Çapar (2012) tarafından yapılan çalışmada etkili materyal kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve akılda kalma düzeyine nasıl tesir ettiği İzmir örneğinde incelenmiştir. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Özel bir okulun 9.sınıfında öğrenim gören 40 öğrenci ile kıpırdayan dünyamız konusu ile ilgili işlem uygulanan grupta katılımcıların aktif olduğu bir metotla materyal kullanarak ders işlenirken diğer grupta ise standart anlatıma dayalı metotla ders işlenmiştir. Sonuç olarak aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin akılda tutma düzeyini ve ders başarılarını geleneksel yöntemlere göre daha pozitif yönde değiştirdiği saptanmıştır.

Ayyıldız (2010) karikatür materyali kullanarak yapılacak coğrafya öğretiminin anlatım metodu ile yapılana göre başarıyı nasıl etkilediğini araştırmıştır. Araştırma, bir devlet okulunun lise 2.sınıfında öğrenim gören 50 kişilik bir öğrenci grubu ile yapılmıştır. Bu tür çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da denel işlem uygulanan bir grup öğrenciye karikatür materyalleri kullanılarak ders verilirken diğer grupta klasik olarak anlatım metodu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre karikatür kullanımı öğrencilerin göçlerin neden ve sonuçları konusunda öğrenmelerini geleneksel yöntemlere göre daha olumlu yönde etkilemiştir.

Nuhoğlu (2010) yaptığı çalışmada 10. sınıf öğrencilerinin örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin göç konularının öğretiminde akademik başarıya etkisini araştırmıştır. Araştırmacı bir gruba geleneksel metot uygularken diğer gruba başarı ve öğrenme üzerindeki etkisini ölçmek istediği örnek olaya dayalı öğrenme metodunu uygulamıştır. Analizlerden elde edilmiş olan bulgular, örnek olayla ders işlenen grubun geleneksel metotla dersin sürdürüldüğü diğer gruba göre başarı seviyelerinin yüksek olduğuna işaret etmiştir.

Durna (2009) araştırmasında lise 2.sınıfta coğrafya ders konuları arasında bulunan “Doğal Afetler” in öğretiminde aktif öğrenme metodu ile anlatım metodunun başarıya olan etkisini karşılaştırmıştır. Araştırma bir devlet okulunda 18 mevcutlu iki sınıftan birinin denel işlem grubu diğerinin ise anlatım metodu ile konunun işleneceği gruptan oluşmuştur. Araştırmanın bulgularına bakıldığında aktif öğrenme metodu kullanılan denel grubun başarı seviyesi açısından anlatım metodu ile çalışılan diğer gruba göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkez (2009) CBS kullanarak lise 1. ve 2. sınıf coğrafya dersi konuları arasında yer alan İklim Tipleri ve Bitki Topluluklarının öğretiminde başarıya olan etkisini incelemiştir. Araştırmacı çalışmada bir gruba CBS uygulamalarını kullanarak diğer gruba ise geleneksel metotla öğretim yapmıştır. CBS ve geleneksel metotla ders işlenen gruplara uygulama öncesinde uygulanan testlerin sonuçları birbirine çok yakın bir değer gösterirken; farklı metotlar kullanılarak yapılan öğretim sonucunda uygulanan testlerin yanıtlarının ortalaması CBS etkinliklerinin uygulandığı grupta daha yüksek çıkmıştır. Araştırmanın nitel verileri de CBS etkinliklerinin uygulandığı grubun başarısının yüksek olduğuna işaret etmiştir.

Özcan (2008) tarafından yapılan 9.sınıf öğrencilerinin coğrafya dersindeki başarılarında geleneksel yöntemin yanı sıra animasyonların ve gösterimlerin de ne derecede katkı yapacağının etkisi araştırılmıştır. Konya’da bir devlet okulunda 9.sınıf öğrencilerine uygulama öncesinde yapılan başarı testi sonucunda birbirine en yakın değerleri alan iki sınıf çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre animasyonlarla öğretim uygulanan grup ile geleneksel yöntemle öğretim yapılan grubun her ikisinin de öntest ve sontest puanları arasında istatistiki açıdan değer taşıyan bir farklılık bulunmuştur. Ancak animasyonlarla öğretim yapılan grup diğer gruba göre daha başarılı olmuştur.

Tiyekli (2007) veri tabanlı destekli bir CBS yazılımının geliştirilmesi ve hazırlanan yazılımın 9.sınıf öğrencilerinin “Harita Bilgisi” konusuna uygulamayı amaçlamıştır. Deney grubunun 38, kontrol grubunun 38 öğrenciden oluştuğu çalışmada deney grubunda dersler CBS ortamında hazırlanan materyaller ile işlenirken kontrol grubunda mevcut ders

programlarına göre işlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde uygulama sonrasında her iki gruba da uygulanan başarı testi denel grup yönünde belirgin bir fark ortaya koymuştur.

Karakurt (2020)'un akıllı tahta kullanımının 9.sınıf coğrafya dersinin “Basınç ve Rüzgarlar” konusunun öğretimine etkisini araştırdığı çalışmasında her iki gruba uygulama öncesinde başarı testi uygulanmış aynı başarı testi uygulama sonrasında tekrarlanmıştır. Bu özelliği ile çalışma yarı deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği, görsellere ve somut verilere dayandığından başarının akıllı tahta kullanılmadan ders işlenen gruba göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kököz (2019) İnfografiklerin coğrafya öğretiminde akademik başarıya etkisi isimli çalışmasında, lise öğrencilerinin infografiklerle eğitimin başarılarına etkileri ölçülerek infografiklerle eğitimin istatistiksel olarak akademik başarıya olan etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen esas alınmıştır. Araştırma sonucunda infografiklerle eğitim yapılan lise ikinci sınıf öğrencilerinin coğrafya dersindeki akademik başarılarında anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hacıoğlu (2019) tarafından yapılan çalışma EBA ile yapılan öğretimin “Topoğrafya ve Kayaçlar” konusunda öğrencilerin akademik başarılarını arttırıp arttırmadığını, konuyu öğrenmeleri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla planlanmış ve yürütülmüştür. Ankara’da bir devlet lisesinde 91 onuncu sınıf öğrencisi ile deneysel desen modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Hazırbulunusluk düzeyleri denk olan öğrencilerin öntest sonuçları birbirine çok yakın düzeyde iken iki grubunda akademik başarı açısından aralarında anlamlı bir fark bulunmazken sontest sonuçları incelendiğinde EBA ile ders işlenen grup yönünde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında eğitimde, çeşitlendirilmiş yenilikçi aktif öğrenmeyi sağlayabilecek yeni yöntemler, yeni teknikler ile çeşitlilik gösteren ders materyalleri ve bunların içerikleri, güncel teknolojik gelişmelere uygun olarak yeniden düzenlendiğinde, öğrenciler için daha kapsayıcı bir öğretim ortamı sağlanacaktır.

Baysal (2019) coğrafya derslerindeki temel becerilerden biri olan mekânsal değişimi algılama becerisini CBS’ye dayalı etkinliklerle yapmayı hedeflediği çalışmasını Antalya’nın Alanya ilçesindeki bir devlet okulunda 60 onuncu sınıf öğrencisiyle yürütmüştür. Çalışma nicel bir araştırma olup, öntest - sontest deney ve kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modelinde yapılmıştır. Araştırmada sonuç olarak, coğrafya öğretiminde CBS temelli hazırlanan etkinliklerle işlenen derslerin geleneksel öğretim ile işlenen derslere kıyasla

öğrencilere mekânsal değişimin algılanması becerisinin daha yüksek düzeyde kazandırdığı görülmüştür.

Karagöz (2019) coğrafya dersi deprem ve yangın afeti konularının öğretiminde ters yüz edilmiş sınıflar sisteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışma 10. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci ile yapılmış deneysel bir araştırmadır. Araştırma sürecinde denel işlem uygulanan gruba ters-yüz edilmiş sınıflar sistemine yönelik etkinlikler, diğer gruba ise örnek olay yöntemine dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında ters-yüz edilmiş sınıflar sisteminin uygulandığı denel grubun başarı puanlarının, diğer gruba göre istatistiki olarak anlam taşıyan bir farklılığa işaret ettiği saptanmıştır.

Doğru (2019) çalışmasında coğrafya dersinde “Çevre ve Toplum” ünitesindeki “Afetlerin oluşum nedenlerini ve özelliklerini açıklar”, “Afetlerden korunma yöntemlerini açıklar” kazanımlarına yönelik infografikler hazırlayarak yeni çalışma örnekleri sunmak ayrıca coğrafya öğretiminde infografik kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve derse olan tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın uygulama safhasında doğal afetler ile ilgili kazanımlar, deney grubuna görselleştirilmiş bilgi kaynakları (infografikler) ile uygulanan sınıf içi etkinlikleri ile anlatılmıştır. Diğer grupta hazırlanan infografiklerden yararlanılmadan standart bir anlatım yapılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak infografikler ile doğal afetlerin öğretildiği deney grubu geleneksel yöntemlerle ders işlenen diğer gruba göre soneşte daha başarılı olmuştur.

Fırat (2019) coğrafyadaki seçilmiş bir konunun öyküleştirme yöntemi kullanarak işlenmesinin diğer yonteme göre başarıyı artırıp artırmadığını incelediği çalışmasında deneysel yöntem kullanılmıştır. Başarı testi soruları coğrafya öğretim müfredatı 10. sınıfa ait Doğal Afetler ve Türkiye kazanımlarından oluşturulmuştur. Sonuç olarak, öyküleştirme yönteminin coğrafya öğretiminde kullanılması halinde öğrencideki akademik başarının artacağı gözlenmiştir. Coğrafya öğretiminde, diğer yapılandırmacı eğitim yöntem ve tekniklerinde olduğu gibi, öyküleştirme yönteminin de kullanımının artırılabilmesi için okullarda bu etkinliklerin kolayca uygulanabilmesine imkân tanıyacak düzenlemelerin yapılmasını önermiştir.

Polat (2019) FATİH projesi kapsamında coğrafya öğretiminde CBS kullanımını araştırdığı çalışmasında bir devlet lisesinin 9.sınıfları arasından deney ve kontrol grubu olarak seçilmiş iki gruba deneysel bir araştırma yürütmüştür. Sonuç olarak dönem içerisinde yapılan sınavlar değerlendirildiğinde elde edilen verilerden coğrafya derslerinde CBS

uygulamasının öğrencilerin coğrafi kazanımlarını, harita kullanma becerilerini ve coğrafya ders başarısını artırdığı belirlenmiştir.

Çalışmalar genellikle yapılandırmacı anlayışa ve aktif öğrenmeye uygun, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak lise coğrafya öğretim programlarında yer alan konuların akademik başarı üzerindeki etkisine odaklandıkları dikkati çekmektedir. CBS, karikatür, belgeseller izleme, hikâyeleştirme, infografikler, drama, eğitici bilgisayar oyunları ve bu çalışmada konu edilen Story Maps gibi teknikler aslında öğrenciyi derste pasif olmaktan çıkararak aktif hale getiren uygulamalardır. Alan yazımında yapılan bu çalışmaların tamamı geleneksel, klasik ya da öğretmen merkezli olarak ifade edilen yönetime göre öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği sonucunu vermiştir. Coğrafya öğretiminde bu tür yeni tekniklerin derslerde kullanımının çeşitlendirilmesinin hem öğrencilerin coğrafya dersine karşı olan ilgisini artıracığı hem de öğrencilerin coğrafya dersindeki akademik başarılarını pozitif yönde etkileyeceği yapılan bu deneysel çalışmalarla ortaya konulmuştur.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, Story Maps uygulamasının 10. sınıf öğrencilerinin göçer konusunu öğrenmeleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu öntest- sontest modeline uygun yarı deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma Story Maps uygulaması ile denel işlem uygulanmayan grupta 20, Story Maps uygulaması ile denel işlem gören grupta 20, toplamda 40 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma da deney grubunda Story Maps uygulaması kullanılarak öğrencilere göç konulu bir ders materyali hazırlanmış, kontrol grubunda ise klasik yöntemle göç konusu işlenerek 3 haftalık sürede uygulama tamamlanmıştır. Başlangıçta iki grupta yer alan öğrencilere öntest şeklinde yapılan göç başarı testi sonucunda her iki grubun başarı düzeyleri arasında istatistiki açıdan anlam ifade edecek bir farklılığa rastlanmamıştır. Sözü edilen durum uygulama öncesinde grupların ikisinin de hazırbulunuşluk düzeylerinin eşit olduğunu göstermesi, deney sonrası ortaya çıkacak sonucun deney öncesi farklılıklardan kaynaklanma ihtimalini ortadan kaldırması bakımından önemlidir. Araştırmanın ikinci alt problemi deney grubundaki öğrencilerin öntest-sontest başarı puanlarında anlam ifade eden bir fark olup olmadığı sorusunun yanıtıdır. Burada deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest başarı puanları arasında istatistiki açıdan anlam ifade eden bir fark olduğu sonucu ortaya çıkmış, Story Maps uygulaması sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarıları önemli ölçüde artış göstermiştir. Bu artışın etki değeri incelendiğinde “oldukça yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın denel işlem uygulanmayan grubundaki öğrencilerinin öntest –

sontest başarı puanları karşılaştırıldığında matematiksel olarak yükselme olduğu görülmüş ancak yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda bunun anlamlı düzeyde bir farklılık ortaya koymadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık üzerinden etki değerine bakıldığında sonuç “oldukça küçük” olarak bulunmuştur. Buna göre uygulamalar sonucunda hem deneysel işlem gören grubun hem de diğer grubun akademik başarı düzeylerinde genel olarak yükselme olduğunu ancak kontrol grubunda uygulanan işlemin deney grubundaki kadar etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Grupların sontest puanlarının incelenmesinden denel işlem uygulanan grubun daha başarılı olduğunu işaret eden bir farklılık olduğu görülmüştür. Farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan istatistiki değerlendirmede anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Farkın etki değeri hesaplandığında literatüre göre etki değerinin “büyük etki” şeklinde bulunması Story Maps uygulaması ile göçer konulu ders materyali hazırlayan denel işlem uygulanan grubun diğer gruba göre başarı seviyesinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın beşinci alt problemi "Deney ve kontrol gruplarının sontest - öntest fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? olarak belirlenmiştir. Story Maps uygulaması ile işlem yapılan grupta yer alan öğrencilerin sontest – öntestleri arasındaki farkın ortalaması, geleneksel yöntemle öğretim yapılan grupta yer alan öğrencilerin sontest – öntest puan farkı ortalamasından yüksek olduğundan, Story Maps uygulaması ile ders materyali hazırlayan grubun puanı lehinde istatistiksel olarak anlamlı olan bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılığın etki değerine bakıldığında elde edilen sonuç literatüre göre “yüksek düzeyde” kabul edilmektedir. Deneysel işlemler öncesi üzerinde yeni bir yöntemin denendiği grup ile diğer gruba öntest olarak uygulanan başarı testinden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında ikisi arasındaki farkın çok küçük olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sontest puanları her iki grupta da anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Ancak sontest – öntest fark puanları karşılaştırıldığında Story Maps uygulaması ile öğretim yapılan deney grubunun sontest – öntest fark puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu da Story Maps uygulaması ile öğretimin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubuna uygulanan yöntemin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya koyabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma deney grubunu oluşturan 20 öğrenci ile yürütülmüştür. Yapılan

görüşme analizleri sonucunda “Göç Story Maps’in Uygulanabilirliği” ve “Göç Story Maps Uygulamasına İlişkin Öneriler” başlıklı iki ana tema belirlenmiştir. Ayrıca her bir tema altında kategori ve kodlara ayrılmış görüşler ve bu görüşlerin frekansları belirlenmiştir. Göç Story Maps’in Uygulanabilirliği teması altında iki kategori belirlenmiştir. Bu kategorilerden Göç Story Maps’in öğrenmeye katkısı kategorisinde öğrenci yanıtlarından yola çıkarak görüşler; araştırarak öğrenme, kalıcı öğrenme, akademik başarı ve aktif öğrenme kodları olarak belirlenmiştir. Buradaki yanıtların frekanslarına göre bir değerlendirme yapılacak olursa öğrenciler Story Maps ile yapılan uygulamanın araştırarak öğrenme ortamı sağladığını, kalıcı bir öğrenmeye neden olduğunu akademik başarılarını olumlu yönde etkilediklerini, uygulama sırasında çok yönlü bir aktif öğrenme süreci yaşadıklarını belirtmişlerdir. “Göç Story Maps’in Uygulanabilirliği” teması altında ikinci kategori olarak belirlenen “Göç Story Maps Uygulamasının Harita Okuryazarlığına Katkısı” kategorisinde Story Maps uygulamasının diğer disiplinlerde de uygulanabileceği, gündelik yaşamda kullanılabileceği başka alanları, harita oluşturma ve üzerinde çalışmalarında etkili olduğu, haritalara karşı olumlu tutum geliştirmelerine neden olduğu yönünde yanıtlar vermişlerdir.

“Göç Story Maps Uygulamasına İlişkin Öneriler” teması altında görüşler iki kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategorilerden birincisi “Göç Story Maps Uygulamasının Dezavantajları” ikincisi ise “Göç Story Maps Uygulamasının Avantajları” şeklindedir. “Göç Story Maps Uygulamasının Dezavantajları” kategorisi altında görüşlere göre iki kod yer almaktadır. Bunlardan birincisi uygulama sırasında yaşanan teknik sorunlarla ilgilidir. Burada öğrenciler programı kullanırken yaşadıkları sıkıntıları ve çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Burada belirttikleri şu nokta çok ilginçtir: “Programı kullanırken teknik olarak en çok zorlandığımız bölüm harita oluşturma bölümü iken en çok zevk alarak yaptığımız bölümde burası oldu.” Şeklinde belirtilen görüş olmuştur. Buradan da anlaşılmaktadır ki öğrenciler sınırlı bir zamanda aslında CBS mantığında bulut tabanlı olarak çalışan bir harita oluşturma programında basit düzeyde de olsa kendi haritalarını üretmişler, bunu yaparken hem çok zorlanmış hemde büyük zevk almışlardır. Programın mantığını zorlanarak ta olsa öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Bu kategori altında yer alan ikinci kod ise uygulamada yaşanan diğer sıkıntılarla ilgilidir. Burada öğrenciler daha çok kendilerinden kaynaklı sıkıntıları belirlemiş ve yansıtma yapmışlardır.

Göç Story Maps Uygulamasının Avantajları kategorisi altında ise görüşlere göre üç kod belirlenmiştir. Bunlardan birincisi “Story Maps yazılımının Diğer Öğretim Teknolojilerinden Farkı” ikincisi “Öğrenme Materyali Geliştirilerek Story Maps Arşivine ve

Diğer Öğrenenlere Yarar Sağlama” üçüncü olarak ta “Farklı Öğrenme Stillerine ve Çoklu Zekaya Hitap Etme” dir.

Birinci kod için öğrenciler Story Maps ile diğer bildikleri ve kullandıkları yazılımlarla bir karşılaştırma yapmışlardır. Story Maps’in üçlü çalışma mantığı, öğrenmeye olan katkısı açısından daha üstün olduğunu belirtmişlerdir. Teknik sıkıntılar ve diğer programlardan farkı kategorileri, ISTE öğrenci standartlarında dijital vatandaşlık maddesine girmekte; işbirliğini, öğrenmeyi ve üretkenliği destekleyen teknoloji kullanımına yönelik olumlu tutum içinde bulunma, yaşam boyu öğrenme sergileme içerisinde değerlendirilebilecek kazanımlar olarak dikkati çekmektedir.

İkinci kodda ise kendi hazırladıkları “Göç Story Maps” materyalini bu konuyu öğrenmek isteyen kişilere sağlayacağı yarar açısından değerlendirmişler, ağırlıklı olarak bu materyalin konuyu öğrenmek isteyenlere çok yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Bu durum da ISTE standartları içerisindeki önemli becerilerden biri olarak belirtilen “iletişim ve işbirliği” kazanımına işaret etmektedir.

Üçüncü kodda yer alan konu ise bu uygulamanın birçok duyuya hitap etmesi özelliğidir ki farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için çoklu zekaya hitap etmesi açısından; ayrıca bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin gelişmesi açısından uygulamanın önemli bir avantaj sağladığını ortaya koymakta, Mayer tarafından geliştirilen “Bilişsel Multimedya Öğrenme Teorisi” ile de uyumluluk göstermektedir.

Öğrenciler için Uluslararası Eğitim Teknoloji Standartlarından (ISTE), “araştırma ve bilgi akıcılığı” maddesinde yer aldığı gibi öğrencilerin araştırmalarını yönlendirmek için çeşitli stratejiler belirledikleri, farklı kaynaklardan buldukları veriyi organize edip sonrasında analiz ve değerlendirme süreçlerinden geçirdikten sonra sentezleyip etik olarak kullanımına özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Tüm araştırma bulguları dikkate alındığında öğrenciler için belirlenen ISTE standartları; eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme; teknolojik işlemler ve kavramlar; yaratıcılık ve yenilikçilik ile iletişim ve işbirliği, dijital vatandaşlık maddelerine ilişkin verilere rastlanmaktadır.

Öneriler:

- MEB tarafından 2023 Vizyonu olarak yayımlanan belgede, 21. yüzyıl becerileri ile de uyumluluk gösteren dijital becerilerin geliştirilmesi maddesi yer almaktadır. Bu madde ile öğrencilerin sadece basılı materyallere bağlı kalmasını önlemek için basılı olan

materyallerin dijital olanlarla bağlantılarının sağlanarak, hem dijital ortamda üretilmiş çeşitli içeriklerden yararlanmalarını, hemde kendi hazırlayacakları içerikler yoluyla bireysel öğrenme deneyimleri yaşayabilecekleri bir platform oluşturmayı hedef olarak ortaya koymuştur (MEB 2023 vizyonu, 2018). Bu hedefin gerçekleştirilebilmesi açısından Story Maps uygulaması son derece elverişli bir platform oluşturmaktadır. Burada öğrenciler basılı bir öğretim materyali üzerinde yer alan ya da yine dijital ortamda bulunan bilgi ve hikâyeleri kullanarak, bunları çoklu ortam ve haritalarla dizayn ederek oluşturdukları yeni dijital materyali diğer kullanıcılarla da paylaşabilirler. MEB tarafından düzenlenecek olan öğretmen eğitimlerinde bu uygulamanın kullanımı konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.

- 2023 Milli Eğitim Vizyon Belgesi’nde yer alan hedeflerden biri de okullarda tasarım - beceri atölyeleri oluşturmaktır. Eğer bu gibi atölyeler coğrafya dersine yönelik olarak da düşünülüyor ise CBS ve onunla bağlantılı olan Story Maps gibi uygulamalar burada öğrencilerin gerçek dünya problemleri ile ilgili çalışmalar yapması ve yaratıcılıklarını ortaya koyarak çeşitli ürünler ortaya koyabilmeleri için iyi bir seçenek oluşturabilir.

- Story Maps uygulaması coğrafya derslerinde farklı konuların öğretiminde de kullanılabilir. Uygulama “Doğal Afetler”, “İç Kuvvetler” vb. gibi dağılışı yapılabilen ve hikâyesi olan birçok coğrafya konularında kullanılmaya elverişlidir. Türkiye’de şimdiye kadar üzerinde herhangi bir akademik çalışmaya rastlanmayan bu uygulamanın coğrafya derslerindeki akademik başarıya olan etkisinin daha iyi bir şekilde anlaşılabilmesi için araştırmacıların coğrafyanın farklı konularıyla yeni akademik çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.

- Story Maps uygulaması sadece coğrafya derslerinde değil Sosyal Bilimlerin diğer alanlarında (Tarih, Sosyoloji gibi.) ve hatta Fen Bilimlerinin de belirli konuları için kullanılmaya elverişli olabilir.

- Bu araştırma kapsamında Story Maps uygulamasının öğrencilerin 10. sınıf Göç konusunu öğrenmeleri ve akademik başarılarına yönelik etkileri araştırılmıştır. Bu değişkenler dışında öğrenilen bilgilerin kalıcılığını ölçmek için de bir araştırma yapılabilir.

- Dijital çağın içine doğan kuşakların eğitim ve öğretim ortamlarına olan ilgilerinin arttırılabilmesi için derslerde kullanılan aktif öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun tekniklerin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Bu çalışma sözü edilen tekniklerden yeni birini daha ortaya koymaktadır. Coğrafya eğitimi araştırmacıları bu tekniğin öğretmenler tarafından ne kadar kullanıldığı konusunda da araştırma yaparak sonuçlarını paylaşmalıdırlar.

- CBS konusunda uzman olan akademisyenler liselerde görev yapmakta olan coğrafya öğretmenleri ile işbirliği yaparak Story Maps konusunda yapılabilecek örnek sınıf içi uygulamalar konusunda çeşitli yayınlar yaparak öğretmenlerin konuyu daha çabuk içselleştirip sınıflarında kullanmaya başlamalarına destek olabilirler.

- MEB lise coğrafya öğretim programında 10. sınıf seviyesinde coğrafya derslerine ayrılan haftalık ders saatinin 2 ders saati ile sınırlı olması, öğretmenlerin Story Maps ve benzeri diğer etkinlikleri yapabilmek için yeterince zaman ayıramamasına; ayrıca bu ders saati müfredatın çok yoğun olması nedeniyle de daha derinlemesine ve uygulamalı çalışmalar için yetersiz kalmaktadır. Bu tür çalışmaların daha çok ve etkili bir şekilde yapılabilmesi için; ders saatlerinin yeniden gözden geçirilerek arttırılmasıyla ya da daha az içerikle ancak daha derinlemesine öğretim gerçekleştirilebilir.

- Alan yazında genellikle yeni bir yöntemin geleneksel yönteme göre akademik başarıya olan etkisinin karşılaştırılmasına dayanan çalışmaların bulunduğu dikkati çekmektedir. Bu çalışmada bu kategori içerisinde yer almaktadır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda alan yazımındaki bu boşluğun kapatılması için aktif öğrenme yöntemleri içinde değerlendirilebilecek yöntemlerin birbiriyle karşılaştırılması şeklindeki çalışmalarda yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ağaçsapan, B. (2017). Coğrafi bilgi sistemleri (CBS) web uygulaması Story Map'ın öğretim süreçlerinde kullanımı. Resscongress Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, Tam Metin Kitabı, s.282-289, Balıkesir.

Ak, B. (2008). *Verilerin düzenlenmesi ve gösterimi*. Kalaycı, Şeref (Yayına hazırlayan) SPSS Uygulamalı Çok değişkenli İstatistik Teknikleri içinde (ss. 3- 47). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Akdemir, E. (2009). *Akıllı tahta uygulamalarının öğrencilerin coğrafya ders başarıları üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Armutçu, M. (2013). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde coğrafi bilgi sistemleri (CBS) tabanlı projelerin uygulanması: Bahçelievler ilçesi aydınlatma haritasının çıkarılması örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Artvinli, E. (2007). *2005 yılı 9. sınıf coğrafya öğretim programı: öğretmenler açısından uygulanabilirlik düzey* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Artvinli, E. (2009). *Coğrafya öğretmenlerinin coğrafi bilgi sistemlerine (cbs) yaklaşımı*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 12 (22), 40-57. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50240/648081>

Avcı, Z. D. U. ve Kuşak, L. (2010). *Mekânsal planlamada yeni uzaktan algılama ve coğrafi bilgi sistemleri tekniklerinin kullanımı*. TUJK'2010 Mekânsal Planlamada Jeodezi Sempozyumu 24-26 Kasım 2010, İzmir. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Zehra_Uca_Avci/.

Avcu, Y.E. (2014). *Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve akademik başarılarına etkisi “coğrafya dersi örneği”* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Aycan, Y. S. (2008). *Coğrafya öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2012). *Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43: 37-49. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87303>.

Aydemir, B. (2011). *Dokunmatik ekran kullanımının öğrencilerin bilgisayar kullanımına ve eğitsel bilgisayar oyunlarına yönelik tutumlarına etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Aydın, Ö. A. (2019). *Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda dilbilgisi öğretimi üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ayyıldız, N. (2010). *Coğrafya öğretiminde karikatür materyali kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bakır, T. (2015). *Eğitsel amaçlı bilgisayar oyunlarının coğrafya derslerinde kullanılmasının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baranaydın, M., Aydın, Y., Tekbaş, G. (2019). *Ortaöğretim coğrafya 10 ders kitabı*. Ada matbaacılık. Ankara. ISBN: 978-975-7325-90-1.

Baysal, S. (2019). *Coğrafya derslerinde coğrafi bilgi sistemleri (cbs) temelli hazırlanan etkinliklerle mekânsal değişimin algılanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Butler, D. (2006). *Virtual globes: The web-wide world*. Nature 2006, 439, 776–778.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara, Pegem Akademi.

Caroll, A. (2018). <https://www.esri.com/arcgis-blog/> (Son erişim tarihi:01.02.2020)

CDÖP (2018). *Coğrafya dersi öğretim programı (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=336>.

Clarke, D. (2003). *Are you functionally maps literate?*. Proceedings of the 21st International Cartographic Conference (ICC) Durban, South Africa, 10 - 16 August, 713-719.

Coven, D. J. (2016). *Stem and GIS in higher Education*. Esri All Rights Reserved. ISBN: 9781589484481.

Çakır, R. (2004). *Coğrafya öğretmenlerinin kullandıkları teknik ve yöntemlerin lise coğrafya dersleri öğretiminin verimi üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çapar, T. (2012). *Coğrafya öğretmenlerinin etkili materyal kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve hatırd tutma düzeylerine etkisi (İzmir Örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çapkın, B. (2019). *Bilişim teknolojilerinin (bt) coğrafya eğitiminde aktif öğrenmeye etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Çelik, E., (2007). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde bilgisayar destekli animasyon kullanımının öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Çepni, S. (2014). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. ISBN: 975 – 417- 000 – 2.

Davis, Z., T., Mcpherson , Michael D. (1989). *Story map instruction: a road map for reading comprehension*. The Reading Teacher. December.

Davis, Z., T. (1994). *Effects of prereading story mapping on elementary readers' comprehension*. Journal of Educational Research. JulAug..87: 353.

Değerliyurt, M. ve Çabuk, S. N. (2015). *Coğrafyayı coğrafi bilgi sistemleri ile tanımlamak*. Eastern Geographical Review, 33, 37-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/27077>.

Demir, N. (2017). *Mekânsal bilgi teknolojilerinde trendler ve gelecek*. TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası, 16. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, 3-6 Mayıs 2017, Ankara. Erişim adresi: https://www.hkmo.org.tr/resimler/ekler/5b77918c66eb013_ek.pdf.

Demiralp, N. (2009). *Haritalarla öğrenme*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2009, 7(4), 955-973. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26109/275087>.

Demirci, A., Taş, H. İ. ve Özel, A. (2007). *Türkiye’de ortaöğretim coğrafya derslerinde teknoloji kullanımı*. Marmara Coğrafya Dergisi, 15, 37-54. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/marucog/issue/462/3705>.

Demirci, S. (2019). *Dijital ve çalışma yapıları ile desteklenmiş kavram karikatürlerinin sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kavramsal anlamaya etkisinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

Dimino, J., Gersten, R., Carnine, D., Blake, G. (1990). *Story gramer: n approach for promoting at risk secondary students’ comprehension of literature*. The Elementary School Journal, 91, 19-32.

Doğan, A. (2016). *Adıyaman kentinde coğrafya öğretim yöntem ve tekniklerinin coğrafya öğretimine etkisi, harran üniversitesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Doğru, D. (2019). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde doğal afetlerin infografikler ile öğretiminin öğrenci başarısına ve dersin tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Durna, H. (2009). *10. sınıf coğrafya dersinde doğal afetler konusunun aktif öğrenme yöntemi ile öğretilmesi ve öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Erdoğan, İ. (2009). *Okul öncesi dönemde satranç öğretiminde geleneksel ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Ertoğral, O. (2019). *Beşeri coğrafya konularının öğretiminde coğrafi bilgi sistemlerinin kullanımına yönelik örnek uygulamalar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Esen, M. (2008). *IX. sınıf coğrafya dersi konularının (yerkürenin günlük hareketi, iklim bilgisi, toprak coğrafyası ve jeolojik zamanlar) öğretiminde drama yöntemi ile klasik*

yöntemlerin karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ESRI STROY MAPS. Available online: <https://storyMapss.arcgis.com/en/> (accessed on 11 December 2017).

ESRI, www.storyMaps.arcgis.com/20.12.2019

ESRI, (2019). (<https://www.esri.com/about/newsroom/arcnews/arcgis-storyMapss-the-next-generation-of-Maps-based-storytelling/>). (Son erişim tarihi: 01.02.2020)

Fırat, A. (2019). *Coğrafya eğitiminde öyküleştirme yönteminin kullanılmasının öğrencinin akademik başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.

Fraenkel, J.R., Wallen, N. E. (2005). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.

Gardill, M. ve Jitendra, Asha K. (1999). *Advanced story map instruction: effects on the reading comprehension of students with learning Disabilities*. Journal of Special Education, 3: 16.

Gökçe, N. (2009). *Çevre eğitiminde gazetelerden yararlanma*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Sayı 2/6. Erişim adresi: http://sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/gokce_nazli.pdf

Groshans, G., Mikhailova, E., Post, C., Schlautman, M., Dale, P.C., Payne, K. (2019). *Article digital Story Maps learning for STEM disciplines*. Education Sciences, 9, 75; doi:10.3390/educsci9020075.

Güllüpınar, F., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Kurt, A. A., ve Gültekin, M. (2013). *Milli eğitimde teknoloji kullanımı ve sonuçları: velilerin bakış açısından fatih projesi'nin pilot uygulamasının değerlendirilmesi*. SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 30, 195-216. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sufesosbil/issue/11407/136199>.

Gülüm, K., Torun, F. (2009). *Oyun ve etkinliklerle coğrafya öğretimi*. Arı Yayıncılık. Ankara.

Güneş, F. (2015). *Davranıştan beceriye türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlar*. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE) 2: 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/715417>.

Hacıoğlu, A. (2019). *10. sınıf coğrafya dersi topoğrafya ve kayaçlar konusunun öğretiminde eba (eğitim bilişim ağı) destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hamarat, E. (2019). *21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları*. SETA Yayınları, İstanbul.

Hamarat, E. ve Arkan, A. (2018). *2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde gelecek becerileri*. Seta Perspektif, 222, 1-7. Erişim adresi : <https://setav.org/assets/uploads/2018/12/222.pdf>.

Idol, L. (1987). *Group story mapping: a comprehension strategy for both skilled and unskilled readers*. Journal Of Learning Disabilities, 20, 196-205.

Kapluhan, E. (2014). *Coğrafi bilgi sistemlerinin (cbs) coğrafya öğretiminde kullanımının önemi ve gerekliliği*. Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı :29, Ocak-2014, S.34-59. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3401>.

Karabulut, B. (2015). *Bilgi toplumu çağında dijital yerliler, göçmenler, melezler*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 21, Sayfa 11-23. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/34743/384200>.

Karagöz, M. (2019). *Coğrafya dersi deprem ve yangın afeti konularının öğretiminde ters yüz edilmiş sınıf modelinin akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karakurt, M. (2020). *Akıllı tahta kullanımının 9. sınıf coğrafya dersinin basınç ve rüzgârlar konusunun öğretimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Karakuş, Ü. (2009). *10. sınıf coğrafya dersinde toprak ve bitki konularında tasarlanan web sayfasının öğrenci başarı düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi : kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara, 33.Basım, Nobel Yayıncılık.

Kartal, F., Koç, H. (2017). *Ortaöğretim (9. sınıf) öğrencilerinin harita okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doğu Coğrafya Dergisi: Ocak-2017, Yıl:22, Sayı: 37, Sayfa:179-198. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/263455>.

Kaya, H. (2008). *Türkiye'de ve İngiltere'de ortaöğretim coğrafya eğitim ve öğretiminin müfredat, metot ve araç-gereçler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Keskin, M. (2019). *Öğrencilerin harita becerilerinin hikâye haritalarının kullanımı yoluyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kılıç, G. (2014). *Göç konularının öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin coğrafya öğretmenlerinin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Koçak, Ö. (2013). *Fatih projesi kapsamındaki lcd panel etkileşimli tahta uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları (Erzincan ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.

Kököz, A. (2019). *İnfografiklerin coğrafya öğretiminde akademik başarıya etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Kurtkaya, S. (2010). *Ortaöğretim coğrafya eğitiminde materyal kullanımı ve coğrafya sınıflarının gerekliliği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Margo E. B., Jeffrey D. H., Gerald R. W., (2018). *Digital Story Mapping to advance educational Atlas Design and enable student engagement*. ISPRS Int. J. Geo-Inf. 2018, 7, 125; doi:10.3390/ijgi7030125. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/>.

Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press. Erişim adresi: <https://books.google.com.tr/>.

Mayer, R.E. (2008). *Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction*. *Am. Psychol.* 63, 760–769. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/7d43/a20b8f32929afb8d16e5ad1998b6507c185c.pdf>.

Mcbride, B. (2011). *Essential elements of ecological literacy and the pathways to achieve it: perspectives of ecologists*, *Unpublished Doctoral Dissertation*. The University of Montana, Missoula. Erişim adresi: <https://scholarworks.umt.edu/cgi/>.

Nuhoğlu, S. (2010). *Coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Oban, R., Ç. (2017). Coğrafya öğretiminde karikatür kullanımının önemi: Türkiye'nin doğal mirası dersi örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl:5, Sayı:46, s.22-38.

Okumuş, H. (2016). *Belçika'da orta öğretim düzeyinde coğrafya eğitimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Öner, A. (2011). *Bilgisayar destekli öğretimin ilköğretim matematik öğretmen adaylarının trigonometrik fonksiyonların periyotlarıyla ilgili kavram imajlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Özcan, F. (2008). *Dokuzuncu sınıf coğrafya öğretiminde animasyonların yeri ve önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özgen, N. (2008). *Coğrafi bilgi sistemleri (cbs) teknolojisinin coğrafya öğretimindeki işlevselliği: göç konusu ile ilgili örnek bir ders uygulaması*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* 9 (4) • Güz / Autumn 2009, 1853-1894. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/22280440/>.

Öztürk, Ç. (2004). *Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri*. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 75-83. Erişim adresi: <http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/>.

Özüpekçe, S. (2014). *Ortaöğretim lise 1.sınıf derslerinde bilgisayar destekli coğrafya öğretiminin öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutum, başarı ve hatırd tutma düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Rahmawati, F. S., Cahyono, B. Y. and Anugerahwati, M. (2018). *Effect of Story Maps on EFL students achievement in writing narrative texts*. Journal on English as a Foreign Language, 8(2), 130-148. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/328044616>

Reutzel, D. R. (1986). *Investigating a synthesized comprehension instructional strategy: the cloze story map*. Journal Of Educational Research, 79, 343- 349.

Seferoğlu, S. S. (2015). *Okullarda teknoloji kullanımı ve uygulamalar: gözlemler, sorunlar ve çözüm önerileri*. Artı Eğitim, 123, 90-91. Erişim adresi: http://yunus.hacettepe.edu.tr/~%20sadi/yayin/Seferoglu_ArtiEgitim_Nisan2015_OkulTekUygulamalar.pdf.

Sezer, A. ve Şanlı, C. (2017). *Coğrafya öğretim programında ve ders kitaplarında göç olgusu*. Marmara Coğrafya Dergisi, 36, 16-25. Erişim adresi: <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/6132>.

Sezer, A. (2017). *Coğrafya öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara, Pegem Akademi.

Sormaz, Ü. (2013). *Okul beslenme eğitimi programları*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2(3), 36-48.

Sorrell, Adrian L.(1990). *Three reading comprehension strategies: tells, story mapping and qars*. Academic Theraphy. 25: 359-368.

Soytürk, M. E. (2019). *Coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Strachan, C. and Mitchell, J. (2014). *Teachers' perceptions of ESRI story Maps as effective teaching tools*. Review of International Geographical Education Online, 4(3), 195-220. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/591037>.

Şahin, S. (2017). *Göç konularının öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin uygulama örnekleri*. International Ejer Congress 2017’de Sunulmuş Bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/35418143/>

Şaşan, H. (2002). *Yapılandırmacı öğrenme, yaşadıkça eğitim*. 74-75, 49-52. Erişim adresi: <http://talimterbiye.mebnet.net/>.

Taş, H. İ., Özel, A. ve Demirci, A. (2007). *Coğrafya öğretmenlerinin teknolojiye bakış açıları ve teknolojiden yararlanma seviyeleri*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19, 31-52. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4761/65405>.

Taşçı, F. (2009). *Bir sosyal politika sorunu olarak göç*. Kamu-İş Dergisi, 10, 177-204. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/32723082/>.

Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde spss uygulamalı nicel veri analizi*. Ankara, Pegem Akademi.

TCMEB. (2017). *Coğrafya öğretim programı*, www.meb.gov.tr. (Son erişim tarihi: 10.04.2019).

TCMEB. (2018). *Milli eğitim bakanlığı 2023 milli eğitim vizyon belgesi*. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU. (Son erişim tarihi: 20.02.2020)

Teyfur, E. (2009). *9.Sınıf coğrafya dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Tiyekli, E. (2007). *Cbs - coğrafi bilgi sistemi aracılığıyla veri tabanı oluşturulması ve coğrafya dersinde kullanılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Turoğlu, H. (2006). *Orta öğretim coğrafya müfredatında yapılandırmacı öğrenme*. Türk Coğrafya Dergisi, Say:47, S.115–130, İstanbul. Erişim adresi: <https://www.academia.edu/3846846/>.

Turoğlu, H. (2016). *Coğrafi bilgi sistemlerinin temel esasları*. Çantay Kitabevi, İstanbul.

Türkez, K. (2009). *10. sınıf coğrafya dersinde yer alan iklim tipleri ve bitki örtüsü konularının cbs ile öğretiminin öğrenci başarısına etkileri (Erzurum Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Türksoy, E. ve Taşlıdere, E. (2016). *Aktif öğrenme teknikleri ile zenginleştirilmiş öğretim yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi akademik başarı ve tutumları üzerine etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 17(1): 57-77. Erişim adresi: <http://kefad.ahievran.edu.tr/>.

Ünlü, M., Güncegörü, H. (2013), *Coğrafya derslerinde harita becerisine yönelik uygulamaların öğretmen tutumlarına etkisi*. Marmara Coğrafya Dergisi Sayı: 27, İstanbul – ISSN:1303-2429. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/marucog/issue/474/3893>.

Valcke, M. ve De Craene, B. (2009). Applying the cognitive theory of multimedia learning to the design of printed learning materials. Een kwestie van grensoverschrijding. Publisher: Wolf Legal Publishers,, Editors: Dohmen, J.G.C. & Draaisma, M.C.E.M., 1-22. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/282149656>.

Yalçın, S. (2018). *21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 51(1), 183-201. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auebfd/issue/36087/405860>.

YEĞİTEK, http://ordusbl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/52/01/253238/dosyalar/2016_03/16034724_dersplanablonu5e.docx (son erişim tarihi: 20.01.2020).

Yıldırım, S. (2015). *Coğrafi bilgi sistemleriyle oluşturulan tematik haritaların ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersinde kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, M. (2008). *Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi*. Erzincan Eğitim Fakültesi dergisi, Cilt-Sayı:10-2.

Yünkül, E. (2018). *Çoklu ortam öğrenme ile ilgili öğrenen görüşleri*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt: 21- Sayı: 40, Aralık 2018. Erişim adresi: <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c21s40/c21s40m13.pdf>.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Taner BİÇKİ		
E-postası/Web Sayfası	tanerbicki@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Coğrafya Eğitimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Coğrafya Öğretmenliği	1993
Tez Başlığı	Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN		
Akademik Eserler			
-			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
-			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
-			

EK 2. MEB Araştırma İzni



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.22663647
Konu : Taner BİÇKİ'nin
Araştırma İzni

15/11/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 31/10/2019 tarihli ve 2737 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2018950176 numaralı öğrencisi Taner BİÇKİ'nin: " Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek" konulu tez çalışması için için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak İlçesine bağlı Konak Özel İzmir Amerikan Kolejinde uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okulda 2019-2020 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Anket Formları

OLUR
15/11/2019

Erhan GÜNAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 3. Araştırma Değerlendirme Formu

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Taner BİÇKİ
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Coğrafya Öğretmenliği
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Konak Özel İzmir Amerikan Koleji
Araştırmanın konusu	Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek (Tez)
Veri toplama araçları	MEB 10. Sınıf Coğrafya Kazanım Testi Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu Veli Onam Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2019-2020 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

12/11/2019
(Başkan)
Beyhan
GÖKDEMİR
Şube Müdürü
(Başkan)

Üye
Nurdan
MARAL
Öğretmen
Üye

Üye
Selahattin
ANIK
Öğretmen
Üye

Üye
Dr. Yasin
KAYIŞ
Öğretmen
Üye

Üye
Cihan
KARABULUT
Öğretmen
Üye

EK 4. Veli Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Lise Coğrafya Öğretiminde "Story Map" Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek" adıyla, Aralık 2019 (3 Hafta) tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmanın amacı da mekânsal teknolojilerin son ürünlerinden biri olan Story Map uygulamalarının 10. Sınıf öğrencilerinin "Göçler" konusunu öğrenmelerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Taner Bıçkı

İletişim bilgileri : tbicki@my.aci.k12.tr

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



EK 5. Öğrenci Onam Formu

Tarih:30.09.2019

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURULU**

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map uygulamaları İçin Bir Örnek" başlıklı araştırma "Taner Bıçkı" tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmanın amacı da mekânsal teknolojilerin son ürünlerinden biri olan Story Map uygulamalarının 10. Sınıf öğrencilerinin "Göçler" konusunu öğrenmelerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: Story Map Uygulaması'nın akademik başarıya olan etkisinin araştırılması

Süresi: Uygulama 3 hafta boyunca 2 ders saati sürecektir. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda 10 dakika süre ile yapılacak olup, katılımcıların ses kaydı alınacaktır.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Özel İzmir Amerikan Koleji

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (İslak imzası ile)

Adı-Soyadı:
İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Taner Bıçkı
e-posta: tbicki@my.aci.k12.tr

İmzası:



EK 6. Göçler Akademik Başarı Testi



COĞRAFYA

1. I. Ekonomik sıkıntılar
II. Doğal afetler
III. Siyasi baskılar
Yukarıda verilenlerden hangileri göçlere neden olan doğal olaylardır?
A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III
D) I ve II E) I ve III

2. Kavimler Göçü, tarihteki en büyük kitlesel göç hareketlerinden biridir. Çoğunluğunu Türklerin oluşturduğu bu kavimler çeşitli göç yolları izlemişlerdir.
Aşağıda verilenlerden hangisi bu göç yollarından biri değildir?
A) Avustralya B) Uzak Doğu C) Avrupa
D) Güneydoğu Asya E) Sibirya

3. I. Tarım alanlarında makine kullanımının artması
II. Endüstriyel faaliyetlerin gelişmesi
III. Yeni maden yataklarının kullanıma açılması
Yukarıda verilenlerden hangilerinin geliştiği bölgeler göç almaktadır?
A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve II
D) I ve III E) II ve III

4. Göç alan yerlerde sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda değişim yaşanır.
Kavimler göçü sonrasında bu alanlardaki değişimler en çok hangi kıtada görülmüştür?
A) Kuzey Amerika B) Avrupa C) Afrika
D) Güney Amerika E) Okyanusya

5. Amerika Kıtası'nın keşfedilmesi ile bu kıtaya;
• siyasi baskılardan kaçmak,
• inançlarını özgürce yaşamak,
• ülkelerinden kendilerine tanınmayan fırsatlardan yararlanmak
amacıyla göçler olmuştur.
Bu durum hangi tip göç olarak ifade edilir?
A) Kavimler Göçü B) Mübadele göçleri
C) Yeni Dünya Göçleri D) Beyin göçü
E) İşçi göçleri

6. 

Amerika Kıtası'nın keşfedilmesi ile haritada verilen hangi yerden bu kıtaya göçler başlamıştır?
A) I B) II C) III D) IV E) V

7. Mübadele göçleri ile ilgili olarak;
I. Siyasi sebeplere bağlı olarak yapılan göçlerdir.
II. Devletlerarası anlaşmaya bağlı olarak gerçekleşir.
III. Ekonomik sıkıntılar sebebiyle yapılan göçlerdir.
IV. Ülkeler arasında gelişmişlik farkının artmasına neden olurlar.
Verilenlerden hangileri söylenebilir?
A) I ve II B) I ve III C) I ve IV
D) II ve IV E) III ve IV

• T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI • ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

8.



Harita üzerinde numaralandırılarak gösterilen alanların hangileri diğerlerine göre daha fazla beyin göçü almaktadır?

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

9. I. II. Dünya Savaşı
II. Coğrafi Keşifler
III. Sanayi Devrimi

Yukarıda verilenlerden hangilerinin işçi göçleri üzerindeki etkisi diğerlerine göre daha azdır?

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

10. Aşağıda verilen ülkelerden hangisi diğerlerine göre daha fazla beyin göçü almaktadır?

- A) Cezayir B) Arjantin C) Kanada
D) Kazakistan E) Ukrayna

11. Göç veren kırsal yerleşmelerde bazı problemler ortaya çıkmaktadır.

Aşağıda verilenlerden hangisi bu problemler arasında gösterilir?

- A) Kültür çatışmaları yaşanır.
B) Tarım ve hayvancılıkta üretim kayıpları yaşanır.
C) Ormanlık alanlar tahrip edilerek yerleşmeye açılır.
D) Doğal kaynakların bilinçsiz tüketimi artar.
E) Yerleşim alanlarının çevresinde gecekondu semtleri artar.

12. Büyük bir şehre göç etmiştik. Göç ettiğimiz mahallenin de köyümüzden pek farkı yoktu. Yollar asfaltsız ve çamurlu, evler susuz ve elektriksizdi. Sanki her şey gelişigüzel yapılmış gibiydi. Mahallemizin yanında site adı verilen yüksek binalar vardı. İçlerinde parklar, oyun bahçeleri vardı.

Metinde göç edilen yer ile ilgili olarak hangi sorundan bahsedilmektedir?

- A) İşsizlik B) Nüfus artışı
C) Plansız kentleşme D) Çevre kirliliği
E) Konut yetersizliği



Adı:
Soyadı:
Sınıf:
No:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E

Doğru:
Yanlış:
Boş:
Puan:

COĞRAFYA



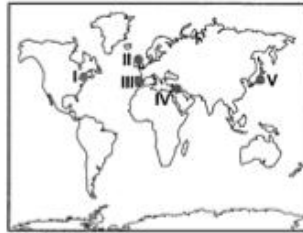
13. Aşağıda verilenlerden hangisi nüfus hareketine neden olan doğal faktörlerden biridir?

- A) Eğitim
- B) Sağlık
- C) İşsizlik
- D) Deprem
- E) Savaşlar

14. Beyin göçü veren bir ülke hakkında aşağıdaki ifadelerden hangisi kesin söylenebilir?

- A) Genç nüfus oranı yaşlı nüfus oranına göre daha azdır.
- B) Beyin göçü verdiği ülkelere göre daha az gelişmiştir.
- C) Kırsal nüfus oranı kentsel nüfus oranına eşittir.
- D) İthalat miktarı ihracat miktarından azdır.
- E) Doğal kaynak çeşitliliği azdır.

15.



Harita üzerinde numaralandırılarak verilen yerlerden hangisinin diğerlerine göre daha fazla göç verdiği söylenebilir?

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

16.

- I. İklim koşullarının olumsuz etkileri
- II. Hayvanlarda görülen salgın hastalıklar
- III. Türk boyları arasındaki anlaşmazlıklar

Yukarıda verilenlerden hangileri Türklerin Orta Asya'dan göç etme nedenleri arasında gösterilebilir?

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

17. Aşağıda verilen göç olayı ve nedenleri eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

- A) 1960'lı yıllarda Türkiye'den Almanya'ya giden işçi göçleri - Ekonomik
- B) 1994'te Kırgızistan'da meydana gelen heyelan nedeniyle yaşanan göç - Doğal
- C) Yaz mevsiminde pamuk işçilerinin Çukurova'ya göç etmesi - Sosyal
- D) Lozan barış antlaşması ile Türklerle Rumların karşılıklı göç etmesi - Siyasi
- E) 1991 yılında Irak'ta yönetim baskısı yüzünden yapılan göç - Siyasi

18. Göç alan yerlerde nüfusun artması, göç veren yerlerde ise nüfusun azalması sonucunda bu yerlerde mekansal değişiklikler görülmektedir.

Aşağıda verilenlerden hangisi göç alan bir yerde görülen mekansal değişikliklerden biri değildir?

- A) Okul sayısının artması
- B) Ticaret hacminin azalması
- C) Tarım alanlarının yerleşime açılması
- D) Gecekondu evlerinin sayısının artması
- E) Fabrikaların kentlerin merkezinde kalması



COĞRAFYA

19. I. Sınır değişiklikleri
II. Hızlı nüfus artışı
III. Kuraklık

Yukarıda verilenlerden hangileri göçe neden olan siyasi faktörler arasında gösterilebilir?

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

20. Dünyada en sık görülen göçler insanların geçim sıkıntısı çekmesinden ya da iyi koşullarda yaşamak istemesinden kaynaklanan ekonomik nedenli göçlerdir.

Aşağıdaki göçlerden hangisinin doğrudan ekonomik nedene bağlı olduğu söylenebilir?

- A) Az gelişmiş ülkelerdeki iyi eğitim almış kişilerin gelişmiş ülkelere gitmesi
B) İki ülke arasında yapılan antlaşmalar gereğince nüfus değişimi yapılması
C) İç karışıklıkların yaşandığı ülkelerdeki insanların daha güvenli ülkelere göç etmesi
D) Bir yerdeki iklim koşullarının değişmesi sonucunda yaşanan göçler
E) Bir yerde meydana gelen deprem sonrasında yaşanan göçler

21. Göçler sürelerine göre mevsimlik ve kalıcı göçler olarak iki gruba ayrılmaktadır.

Aşağıda verilen ekonomik faaliyetlerden hangisinin yaygın olduğu yere yapılan göçler kalıcı olmaktadır?

- A) Turizm
B) Hayvancılık
C) Tarım
D) Eğitim
E) Sanayi

22. İyi eğitim görmüş, nitelikli, uzman ve yetenekli bilim insanının az gelişmiş ya da gelişmekte olan bir ülkeden gelişmiş bir ülkeye araştırma, inceleme, kendini daha fazla geliştirme amaçlı olarak yaptığı göçe beyin göçü denir.

Aşağıda verilen ülkelerden hangisi daha fazla beyin göçü almaktadır?

- A) Kırgızistan
B) Fas
C) Afganistan
D) Türkiye
E) Almanya

23. Aşağıdakilerden hangisi göç veren yerlerin genel özellikleri arasında gösterilemez?

- A) İş olanaklarının sınırlı olması
B) Eğitim ve sağlık hizmetlerinin gelişmiş olması
C) Ulaşım ve pazarlama imkanlarının yetersiz olması
D) Tarımsal üretim üzerinde doğal koşul şartlarının etkisinin fazla olması
E) Tarım ve hayvancılık faaliyetlerinin temel geçim kaynakları olması

24. Aşağıda verilenlerden hangisi kırsal alanlardan kentlere doğru yapılan göçlerin nedenleri arasında gösterilemez?

- A) Kırsal alanlarda hızlı nüfus artışı yaşanması
B) Tarımda makine kullanımının yaygınlaşması
C) Kırsal alanlarda sosyal olanakların kentlere göre yetersiz olması
D) Kırsal alanlarda iş olanaklarının kentsel alanlara göre az olması
E) Kırsal alanlarda tarım ürünleri çeşitliliğinin kentsel alanlara göre fazla olması



Adı :
Soyadı :
Sınıf :
NO :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E

Doğru :
Yanlış :
Boş :
Puan :



25. Bir yerleşim biriminin yoğun göç alması bu yerde bazı sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunlar arasında aşağıdakilerden hangisi gösterilemez?

A) Kültürel çatışma
B) Çarpık kentleşme
C) Konut sıkıntısının yaşanması
D) Eğitim hizmetlerinin aksaması
E) İş gücü ihtiyacının karşılanması

26. Aşağıda beş farklı yerleşim birimine ait doğal nüfus artışı ve nüfus artışı oranları verilmiştir.

	Doğal Nüfus Artışı (%)	Nüfus Artışı (%)
I	0.2	2
II	5	2
III	2	1
IV	0.5	1.5
V	3	4

Bu yerlerden hangisinin göç alma oranının diğerlerine göre daha fazla olduğu söylenir?

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

27. I. Çevre kirliliğinin artış göstemesi
II. Tarım arazilerinden gereğince faydalanılamaması
III. Devlet yatırımlarının boşa çıkması
Göçle nüfusu azalan kırsal yerleşmelerinde yukarıda verilenlerden hangilerinin gerçekleşmesi beklenir?

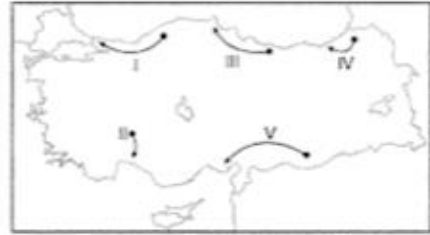
A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve II
D) I ve III E) II ve III

28. I. Mübadele göçü
II. Zorunlu göç
III. Mülteci göçü

İnsanların silahlı çatışmalardan ve şiddet olaylarından uzak kalmak amacıyla yurtlarını terk etmeleri yukarıda verilen göç türlerinden hangilerine örnek olarak gösterilir?

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

29. Aşağıda Türkiye haritası üzerinde beş farklı güzergâh işaretlenmiştir.



Türkiye'de nüfusun yer değiştirme hareketlerine bakıldığında hangi yönde daha az kişinin göç etmesi beklenir?

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

30. Günümüzde Suriye'de yaşanan savaş nedeniyle 2,5 milyon üzerinde Suriye vatandaşı ülkemize sığınmıştır. Bu durumun toplumsal sonuçları düşünüldüğünde:

I. Göç edenler ile aynı dini inanca sahip olunması,
II. Göç edenlere çalışma imkânlarının sunulması,
III. Göç edenler ile ülkemiz vatandaşları arasında evliliklerin yaşanması

verilenlerden hangilerinin bu göçlerin olumsuz sonuçlarını azaltması beklenir?

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



EK 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK-5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Sorusu : Story Map uygulamalarının “Göçler” konusunun öğrenilmesi üzerinde etkisi var mıdır?

Özel İzmir Amerikan Koleji Tarih : Aralık 2019 (3 hafta)

Görüşmecisi : Taner Biçki

Lise Coğrafya Öğretiminde Story Map Uygulamalarına İlişkin Bir Örnek adlı yüksek lisans tez çalışması yürütmekteyim. Bu konuya dair sizlerle gerçekleştirdiğimiz yaklaşık bir aylık ders süreci üzerine düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Bu görüşmedeki amacım, story map-göçler uygulamasına yönelik öğrencilerin düşüncelerini çeşitli boyutlarıyla öğrenmektir. Bu araştırmayla elde edilecek sonuçların ders uygulama sürecindeki verimliliği ortaya çıkarması, ders işleme sürecinde eksik kalan noktaların belirlenmesi, bundan sonra yapılacak olan ders süreçlerine de ışık tutması beklenmektedir. • Görüşme sürecinde bildireceğiniz düşüncelerinizin tamamı gizli kalacaktır. • Bu bilgileri araştırmacı dışında hiç kimse görmeyecektir. • Araştırma sonuçları belirtilirken görüşülen kişilerin isimleri yansıtılmayacaktır. • Görüşmeye başlamadan önce sormak veya ifade etmek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

1-Story map uygulamasını kısaca tanımlar mısınız?

2-GÖÇ-Story Map uygulama sürecini kısaca açıklar mısınız?

3-Göç- story map uygulamasında en severek yaptığınız bölüm hangisi ?

1.1.Neden ?

4-Göç- story map uygulamasında en zorlandığınız bölüm hangisi idi?

1.2.Neden?

5-Göç- story map uygulaması sizce daha iyi nasıl uygulanabilirdi? Sürece yönelik eksiklikleri ve artıları değerlendirir misiniz?

6-Çalışmalarınızda sizin çalışmanıza en uygun, istediğiniz şekilde ve konuda haritaları nasıl elde ettiniz?

7-Story map uygulamasını diğer yöntemlerden ve programlardan ayıran özelliği nedir? Size göre story map in avantaj ve dezavantajları neler?

8-(yukarıdaki sorunun daha detaylı cevabı için bu soru) “ sizin hazırladığınız story map bir ders materyali; sizin story map materyalinizden bu konuyu çalışacak bir öğrenci neler öğrenecek? Neden sizin story map materyalinizden çalışsın? Neler kazanacak?

9-Story map materyalinizde eksik yaptığınızı düşündüğünüz bir bölüm var mı?

1.3.Ya da şöyle yapsaydım daha güzel olurdu dediğiniz bir durum var mı?

1.4.Varsa neden eksik kaldı?

10-Story map başka hangi derslerin veya konuların eğitiminde kullanışlı olabilir ?

11-Story map size göre günlük yaşamda hangi alanlarda kullanılabilir? Örnek verip açıklayabilir misiniz?

12-Story map , haritalara yönelik düşüncenizi nasıl etkiledi?



13-Story map uygulaması göç konusunu öğrenmenizi kolaylaştırdı mı? Akademik başarınızda ve de konuyu öğrenmenizde bir fark yarattı mı?



EK 8. Kontrol Grubunun Ders Planı



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



DERS PLANI

DERS:	Coğrafya	SINIF	10 E
KONU:	Dünya'da ve Türkiye'de Göçler		
ÜNİTE:	Beşeri Sistemler		
KAZANIMLAR:	10.2.8. Tarihi metin, belge ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri ve sonuçları hakkında çıkarımlarda bulunur. 10.2.9. Türkiye'deki göçleri sebep ve sonuçları açısından değerlendirir. 10.2.10. Göçün mekânsal etkilerini Türkiye'den örneklerle açıklar.		
ARAC-GEREÇ:	MEB ders kitabı, defter, ppt sunumu		
SÜRE:	40+ 40+ 40+ 40+ 40+ 40= 360 dakika (6 ders saati)		

Notlar:

- Göç nedir?
- Göçleri sınıflandırınız?
- Dünya'daki önemli göçler hangileridir?
- Türkiye'deki önemli göçler hangileridir?
- Göçlerin neden ve sonuçları nelerdir?
- Göçlerin mekânsal etkileri nelerdir?

DERSİN İŞLENİŞİ : (5E Modeli)

1) Giriş (Motivasyon – Dikkat Çekme – Ön bilgileri harekete geçirme) (Her dersin 10 dakikasında yapılacaktır.)

Giriş bölümünde öğrencilerin konuya olan ilgilerini çekecek sorular, kısa videolar ve kısa göç hikâyeleri ile başlanacaktır. Öğrencilere göçler konusu ile ilgili güncel gelişmelerden bahsedilir ve yaşanmış ilginç hikâyelerden bahsedilir. Böylelikle öğrencilerin konuya dikkati çekilir ve öğrencilerin konuya odaklanması sağlanır.

	Toplam Nüfus	Toplam nüfusa oranı (%)	Uluslararası göçün kökeni	Uluslararası göç içindeki payı
Dünya	7.550.262	100,0	257.715	100,0
Afrika	1.256.268	16,6	36.266	14,1
Asya	4.504.428	59,7	105.684	41,0
Avrupa	742.074	9,8	61.191	23,7
Latin Amerika ve Karayipler	645.593	8,6	37.720	14,6
Kuzey Amerika	361.208	4,8	4.413	1,7
Okyanusya	40.691	0,5	1.880	0,7
Bilinmeyen	–	–	10.560	4,1

Fotoğraf 2.26

Dünya nüfusu ve uluslararası göçmenlerin bölgelere göre dağılımı, 2017

(https://www.ioe.gov)



2) Keşfetme 20 dakika

Konunun öneminden ve İzmir'deki örneklerden ayrıca kendi ailelerindeki göç hikâyelerinden konunun soyut bir konu değil de hayatın içinden bir konu olduğundan bahsedilir. Ayrıca konu ile ilgili üniversite sınavında soru çıkma ihtimali olduğunun da söylenmesi öğrencilerin güdülenmesini sağlayacaktır.



Hazırlık Çalışması

1. Sizce insanlar yaşadıkları yeri neden değiştirmek ister? Bu konudaki düşüncelerinizi defterinize yazarak sınıfta paylaşınız.
2. Göç sonucunda göç edilen ve göç alan yerlerde sizce ne tür sorunlar yaşanabilir? Sınıftaki arkadaşlarınızla paylaşınız.

3) Açıklama 20 dakika

İnsanların yaşadıkları yeri devamlı ya da uzun süreli değiştirmesine **göç** denir. İlk insanlardan günümüze kadar geçen sürede insanlar, çeşitli nedenlerle yer değiştirmişlerdir. İlk insanlar, avcılık ve toplayıcılıkla geçindikleri için göçebe yaşamaktaydılar. Bu dönemdeki göçlerin başlıca nedeni daha iyi beslenme koşullarına ulaşmaktır. Bu çaba, değişik şekillerde günümüzde de devam etmektedir. Buna göre ekonomik nedenli göçlere tarih boyunca rastlanmaktadır. Yeni karaların keşfedilmesi, savaşlar, ülke içindeki karışıklıklar, doğal afetler, iklim değişiklikleri ve uluslararası anlaşmalar göçlerin başlıca nedenleridir.

Göç gönderen yerlerde itici, göç alan yerlerde ise çekici faktörler etkilidir. İtici faktörler, insan yaşamını güçleştiren ya da tehdit eden etmenlerdir. Çekici faktörler ise daha iyi yaşam koşullarını oluşturur.

Göçler, sürekliliklerine göre geçici ya da sürekli göçler olarak sınıflandırılmaktadır. Mevsimlik tarım işçiliği (Fotoğraf 2.25), yayla etkinlikleri ve tatil, geçici göçlerin başlıca nedenleridir.

İnsanların yer değiştirmelerinin nedenleri özgürce olabileceği gibi zorla da olabilmektedir. İsteğe bağlı göçlerin başlıcaları kırdan kente, az gelişmiş yerlerden gelişmiş yerlere doğru olanıdır. Avrupalıların Afrikalıları köle olarak Amerika Kıtası'na götürmeleri zorla göçlerin örneklerindendir.

Göçleri mekâna göre kırdan kıra, kırdan şehre; şehirden kıra ve şehirden şehre doğru olmak üzere de sınıflandırabiliriz.

Göçler, ülke içinde gerçekleşen iç göçler ve ülkeler arasında meydana gelen dış göçler olarak da sınıflandırılmaktadır.



Fotoğraf 2.25

Ekonomik nedenli göçler, tarihin her döneminde yaşanmıştır (Tarım işçileri).



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



Avrupa'ya doğru ilerleyen bu topluluklar, burada Alanlar, Ostrogotlar ve Vizigotlarla karşılaşmışlardır. Bu kavimlerin, Hunların baskısından dolayı batıya göç etmeleri, Avrupa'da Kavimler Göçü'nü başlatmıştır.

Ostrogotlar ve Vizigotlar, batıya doğru ilerleyip Roma topraklarına girmişlerdir. Roma'nın ikiye ayrılmasına neden olan bu hareket, Avrupa'daki diğer kavimleri de etkilemiştir. Her biri, diğerinin baskısından dolayı farklı yönere göç eden Vikingler, Germenler, Angılar, Saksonlar ve Frenkler gibi kavimler bugünkü Avrupa'nın temellerini atmışlardır.

b. Yeni Dünya'ya Göçler

Avrupalılar tarafından keşfedilen Amerika ve Avustralya'ya "Yeni Dünya" karaları denir. Amerika Kıtası'nın 1492 yılında keşfedilmesinden (*Resim 2.1*) sonra Avrupa'dan buraya yoğun bir şekilde göçler yaşanmıştır. Amerika Kıtası'na ilk göçler Avrupa'dan gerçekleşmiştir. Kıtanın keşfedildiği dönemde göçler daha az iken sonraları göç yoğunluğu artmıştır. Avrupa'nın hemen her ülkesinden insanlar bu kıtaya göç etmiştir. Göçlerin 2/3'ünden fazlası Kuzey Amerika'ya gerçekleşmiştir. Bu kıtaya yerleşen Avrupalılar, buraya köle olarak çok sayıda Afrikalı getirmişlerdir. Böylece dünya tarihinde, kıtalar arasındaki en büyük göç hareketi yaşanmıştır.

Avustralya ve Yeni Zelanda'nın Hollanda ve İngilizler tarafından keşfedilmesinden sonra, başta İngilizler olmak üzere bazı Avrupa ülkelerinden bu yerlere de göçler gerçekleşmiştir.



Resim 2.1

Amerika'nın keşfiyle birlikte Avrupa'dan bu kıtaya çok sayıda insan göç etmiştir (Tablo: John Vanderlyn).

(<https://i2.wp.com/>)



1. TARİHTE MEYDANA GELEN BÜYÜK GÖÇLER

Tarihte yeryüzünün büyük bir kısmını etkileyen göç hareketleri gerçekleşmiştir. Bu göç hareketlerinin başlıcaları Türklerin Orta Asya'dan göçü, Kavimler Göçü ve Yeni Dünya'ya göçlerdir.

a. Türklerin Orta Asya'dan Göçü ve Kavimler Göçü

Türklerin Orta Asya'da yaşadığı yerlerde kuraklık hâkimdi. Hayvancılıkla uğraşan Türkler ise göçebe yaşıyorlardı. Hayvanlarına otlaqlar bulmak, bu toplulukların başlıca sorunu idi. Diğer yandan nüfusun artması da yaşam koşullarını güçleştirmekteydi. Bu nedenlerden dolayı Türk topluluktan batıya, doğuya, kuzeye ve güneye doğru göç etmişlerdir. Türklerin bu göç hareketi milattan önce başlamış, milattan sonra da devam etmiştir. MS IV. yüzyılda batıya doğru gerçekleşen Türk göçü, dünyanın en büyük göçlerinden biri olan Kavimler Göçü'nü başlatmıştır.

Kavimler Göçü olarak bilinen göçler, yoğun olarak Asya ile Avrupa kıtaları arasında gerçekleşmiş, Avrupa'dan da Afrika'ya sıçramıştır (*Harita 2.4*). Bu göçler, IV. yüzyıl ile VI. yüzyıl arasında meydana gelmiştir. Kavimler Göçü'nün başlamasının nedeni, Orta Asya'da yaşayan ve Türk kavimlerinden olan Batı Hunlar olarak kabul edilmektedir. Batı Hunlar da Türklerin Orta Asya'da yaşadığı sorunlardan dolayı Hazar Gölü'ne doğru göç etmiş, bir süre Hazar Gölü ile Aral Gölü arasındaki bölgeye yerleşmişlerdir. Yaşadıkları bu yerlerde de benzer sorunlar yaşadıkları için Hazar Gölü'nün kuzeyinden batıya doğru göç etmişlerdir.



Harita 2.4
Türklerin Orta Asya'dan göçü

(www.tbk.gov.tr)



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



2. GÜNÜMÜZDE GÖÇLER

Yakın tarihte ve günümüzde gerçekleşen göçlerin nedenlerini şöyle sıralayabiliriz: İşçi, mübadele, beyin, doğa olayları, sosyal olaylar ve savaşlar ile mülteci göçleridir.

a. İşçi Göçleri

Yeryüzünde işçi göçlerinin başlangıç yeri Avrupa'dır. İngiltere'de Sanayi Devrimi'nin gerçekleşmesinden sonra sanayi merkezleri oluşmuştur. Bu sanayi merkezlerinde iş gücüne ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı gidermek için kırsal kesimden bu sanayi merkezlerine yoğun bir göç gerçekleşmiştir. İşçi göçünü hızlandıran etmenlerden biri de tarımda makineleşmedir. Tarım alanlarında makinelerin kullanılmasına bağlı olarak onlarca kişinin yaptığı işi, birkaç kişi makinelerle yapacak duruma gelmiştir. Böylece kırsal kesimde yoğun bir işsiz kitle oluşmuştur. Bu işsiz kitle, sanayi merkezlerindeki iş gücü ihtiyacını gidermek için şehir merkezlerine göç etmişlerdir (Fotoğraf 2.26). Buna göre işçi göçlerinin temel nedeni sanayileşmedir. Günümüzde de bu göçler devam etmektedir. Az gelişmiş ülke ve bölgelerden sanayileşmiş ülke ve bölgelere doğru yoğun bir göç hareketi yaşanmaktadır. Bu nedende günümüzde yeryüzünün sık nüfuslu yerleri arasında sanayileşmiş bölgeler bulunmaktadır.



Fotoğraf 2.26
Amerika Kıtası'na göç eden Alman işçiler

(<https://www.tee.gov.tr>)



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



b. Mübadele Göçleri

Mübadele göçleri, devletler arasında gerçekleşen anlaşmalar sonucu nüfusun değiştirilmesidir. Mübadele, zorunlu göçlerdendir. Birey ya da toplulukların istekleri göz önünde bulundurulmaz. Bu tür göçlerin diğer bir özelliği ise belirli bir dönemde kitlesel olarak gerçekleşmesidir (Fotoğraf 2.27).

Mübadele göçlerinin tipik örneği Türkiye ile Yunanistan arasında gerçekleşmiştir. 30 Ocak 1923'te Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanan antlaşmaya göre 1 Mayıs 1923'ten itibaren Türkiye'deki Rum nüfusunun Yunanistan'a, Yunanistan'daki Türk nüfusunun ise Türkiye'ye gelmesi kararlaştırılmıştır. Bulgaristan ile Romanya arasında da bu tür bir göç olayı yaşanmış. 1940 yılında 65 bin Bulgar, Romanya'dan Bulgaristan'a; 110 bin Romen, Bulgaristan'dan Romanya'ya göç etmiştir.



Fotoğraf 2.27

Mübadele göçü

(<https://populationchange.ku.edu.tr/>)

c. Beyin Göçleri

Az gelişmiş ve geri kalmış ülkelere bilimsel araştırmaya ve teknolojik deneyler yapma olanakları sınırlı, teknik elemana ve bilim insanlarına ödenen ücretler azdır. Bu durumda bilim insanları (Fotoğraf 2.28) ve teknik elemanlar, çalışmaları daha rahat yapabilecekleri ve daha rahat yaşam koşullarına ulaşabilecekleri ülkelere göç etmektedirler. Bu tür göçler, beyin göçü olarak ifade edilmektedir.

Beyin göçleri, insanlık tarihi boyunca yaşanmış olsa da bu tür göçlerin yoğunluk kazandığı dönem Sanayi Devrimi sonrasıdır. Çünkü Sanayi Devrimi'nden sonra bilimsel ve teknik bilgiler önem kazanmıştır.

En çok beyin göçü veren ülkeler Hindistan, Pakistan, Çin, Filipinler, Cezayir, Fas, Tunus, İran ve Nijerya gibi ülkelerdir.

En çok beyin göçü alan ülkeler ise ABD, Kanada, Avustralya, Almanya, Fransa, İsviçre, İsveç ve Norveç gibi gelişmiş ülkelerdir.



Fotoğraf 2.28

Gazi Yağargil, uzun süre yurt dışında beyin cerrahisi yaparak çeşitli akademik kademelerde görev yapmıştır.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü

fatih

ç. Doğa Olayları Nedeniyle Gerçekleşen Göçler

İnsanları göçe zorlayan nedenlerden biri doğa olayları, biri de iklim değişiklikleridir. İnsanlık tarihi boyunca birkaç kez buzul dönemi yaşanmıştır. Buzul dönemlerinde sıcaklıkların düşmesine bağlı olarak insan toplulukları daha sıcak olan güneye, sıcaklıkların arttığı buzul arası dönemde ise kuzeye göç etmişlerdir.

Depremier göç olayına neden olan etmenlerdendir (Fotoğraf 2.29). Her yıl çok sayıda deprem gerçekleşmektedir. Bu depremlerden bazıları, büyük ölçüde can ve mal kaybına yol açmaktadır. Bu tür olaylar, göçlere neden olmaktadır. Örneğin Mart 2011'de Japonya'nın Tōhoku bölgesinde meydana gelen depremden dolayı çok sayıda insan yaşamını yitirmiş ve deprem sonrasında bölgede yükseldiği 38 metreye varan tsunami dalgaları meydana gelmiştir. Bu olaylar sonucunda çok sayıda insan göç etmiştir.

Deprem ya da volkanik olaylar sonucu meydana gelen tsunamiler sonucu gerçekleşen göçler, çoğunlukla kıyılardan iç kesimlere doğru gerçekleşmektedir.

Göçe neden olan diğer bir doğa olayı ise volkanik patlamalardır. Örneğin Endonezya'nın Sumatra Adası'nda yer alan Toba Dağı'nın 74 bin yıl önce patlaması sonucunda küresel düzeyde bir soğuma yaşanmıştır. Bu patlamadan dolayı geniş bir alan 1,5 metre kalınlığında küllele örtülmüştür. Bu olay sonucu çok sayıda insan yaşamını yitirmiş ve kitlesel göçler yaşanmıştır.

Kasırgalar ve hortumlar da yeryüzünde büyük yıkımlara, can ve mal kayıplarına neden olduğundan göçlere sebep olmaktadır.

Sel ve taşkın (Fotoğraf 2.30), çığ, heyelan, yangın gibi doğal afetler göçlere neden olan etmenlerdendir.



Fotoğraf 2.29
Deprem, göçe neden olan doğa olaylarındandır.



Fotoğraf 2.30
Sel ve taşkınlar göçe neden olabilmektedir.

d. Sosyal Olaylar ve Savaşlar Nedeniyle Gerçekleşen Göçler

Ülke içindeki siyasi veya etnik çatışmalar, göçün nedenlerinden biridir. Bu tür olaylar, hem ülke içinde hem de ülke dışına doğru göçlere neden olmaktadır. Dil, din, ırkı yüzünden, bir toplumsal gruba ait ya da siyasal görüşe sahip olduğu için ülkesinde rahat yaşayamayan bazı insanlar, özellikle gelişmiş ülkelere sığınmaktadırlar. Mülteci olarak adlandırılan bu insanların sayısı oldukça yüksektir. Örneğin Naziler döneminde Almanya'dan çok sayıda Yahudi (Fotoğraf 2.31) dünyanın dört bir yanına göç etmiştir. Suriye'deki iç savaştan dolayı çok sayıda insan Türkiye'ye yerleştirilmiştir.



Fotoğraf 2.31
Yahudilerin Almanya'dan göçü

Göçe neden olan olaylardan biri de ülkeler arası savaşlardır. Savaştan kaçan insanların bir kısmı, en yakın ülkeye sığınmaktadır. Rusya ile Afganistan arasındaki savaş döneminde çok sayıda Afgan göçmen Türkiye'ye yerleşmiştir.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



e. Mülteci Göçleri

Göç türlerinden biri de mülteci göçleridir. Bu tür göçlerin diğer göçlerden farkı, insanların ülkelerini zorunlu olarak terk etmeleridir. Bu terk ediş genellikle aniden ve hazırlıksız gerçekleşir. İnsanlar, yaşadıkları ülkelerde ırkı, dini, mensubu olduğu toplumsal grup veya siyasi görüşünden dolayı baskı görüyorsa ya da yaşamı tehlikeye giriyorsa bu tür göçe mecbur kalmaktadırlar.

Mülteci göçlerinde insanlar, ülkelerini terk etmekte ve çoğunlukla en yakın ülkeye sığınmaktadırlar. Bu tür göçleri gerçekleştirenlere **mülteci**, bir ülkeye sığınma etkinliğine ise **iltica** denir.

Dünya tarihi boyunca çok sayıda mülteci göçü gerçekleşmiştir. İkinci Dünya Savaşı döneminde Almanya'daki diktatör rejiminden dolayı çok sayıda insan bu ülkeyi terk etmiştir. İtalya, İspanya, Çin, Küba ve İran'da da rejime dayalı mülteci göçleri yaşanmıştır. 1980'li yıllarda Sovyetler Birliği'nin Afganistan'ı işgal etmesinden dolayı çok sayıda Afgan, ülkemize iltica etmiştir. 1988 yılında yaşanan Halepçe Katliamı'ndan sonra Irak'tan ülkemize kitlesel göç gerçekleşmiştir. 2011 yılında başlayan Suriye'deki iç savaştan dolayı üç milyon civarında insan ülkemize sığınmıştır (*Fotoğraf 2.32*). Ülkemiz, sığınan bu insanların beslenme ve barınma sorunlarını çözmüş, bu insanların kendilerini ülkelerinde gibi hissetmeleri için elinden geleni yapmıştır. Suriyeli mültecilerin bir kısmı ülkemize yerleşmiş ve birçok iş kolunda çalışmaya başlamışlardır. Bizim de bireysel olarak bu insanlara karşı saygılı, misafirperver olmamız, onlara karşı dostça yaklaşmamız ve geleneksel yardımsever tavrımızı sergilememiz gerekir.



Fotoğraf 2.32
Suriye'den göç eden insanlar



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



Cumhuriyetin başlangıcından 1960 yılına kadar geçen sürede, kırsal kesimden kente göç, çok azdı. 1960 yılından sonra kırsal kesimden kente doğru, yoğun bir göç başladı. Bu göçlerin başlıca nedenleri şunlardır:

- Tarım alanlarının az olması, artan nüfusun büyük çoğunluğunun topraksız kalması,
- Tarımda makineleşmeye bağlı olarak kırsal kesimdeki işsiz sayısının artması,
- Tarım topraklarının miras yoluyla bölüşülmesi ve tarım toprağının ailelere yetmemesidir.

1960 yılından sonra sanayileşme hızının artması, kentlerde iş gücüne olan gereksinimi artırmıştır. Bu durum kırsal yerleşmelerden kente büyük bir göç başlatmıştır. Göçler sonucu kentteki iş gücü açığı çok kısa bir sürede kapanmış; ancak kırsal kesimden kente göç azalmadığı gibi hızlanarak devam etmiştir. Sanayinin yanı sıra yeni iş alanları da bu göç eden nüfusa yetmemiş, bu sefer de kentlerde işsizlik artmıştır.

Ülkemizde hemen her yerleşim birimi hem göç almakta hem de göç vermektedir. Aınan göç ile verilen göç arasındaki fark **net göç** olarak ifade edilir. Net göç açısından Türkiye'de en fazla göç veren yerler, sanayi yönünden az gelişmiş, en fazla göç alan yerler ise gelişmiş yerlerdir.

Türkiye'de en fazla göç alan yerler **Marmara, Ege ve Akdeniz'in** kıyı kesimleri ve **İç Anadolu'nun** bazı illeridir. **İstanbul, Bursa, Kocaeli, Antalya, İzmir, Balıkesir, Aydın, Muğla, Ankara ve Kayseri** en çok göç alan illerdir.

Van, Yozgat, Diyarbakır, Erzurum, Kars, Muş, Zonguldak, Mardin, Çorum, Çankırı ve Ağrı en fazla göç veren yerlerdir (*Fotoğraf 2.37*).



Fotoğraf 2.37

Kocaeli'den en çok göç veren illerden birisi.

2. Dış Göçler

Ülkeler arasında gerçekleşen göçe **dış göç** denir. Dış göçleri, yurt dışından Türkiye'ye ve Türkiye'den yurt dışına olmak üzere iki gruba ayırabiliriz.

Ülkemizden yurt dışına göç edenlerin önemli bir kısmı, Avrupa ülkelerine gitmektedir. Avrupa'ya gerçekleşen göçler, 1960 yılından sonra büyük bir önem kazanmıştır. Bunun nedenleri; bu dönemde Türkiye'de büyük bir iş gücü fazlasının ortaya çıkması ve Avrupa'nın ise iş gücüne ihtiyaç duymasıdır. Başta Almanya olmak üzere Fransa, Hollanda, İngiltere, Belçika ve İsveç, Türklerin en çok göç ettiği ülkelerdir. Yurt dışına giden vatandaşlarımızın sayısı 3 milyonu geçmiştir.

Diğer ülkelere Türkiye'ye çalışmak amacıyla gelenler azdır.

Dış göçlerin bir türü de **beyin göçü**dür. Yüksek ücret, daha iyi çalışma olanakları, beyin göçünün başlıca nedenleridir. Türkiye'den başka ülkelere çalışmaya giden çok sayıda bilim insanı ve teknik eleman bulunmaktadır.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



Sosyal olaylara ve doğa olaylarına bağlı olarak gerçekleşen göçler, belirli dönemlerde görülür. Örneğin Marmara'da 1999 yılında meydana gelen depremden sonra çok sayıda insan yaşadığı yeri terk etmiştir. Bu tür göçlerin diğer bir özelliği, kısa bir süre içinde çok sayıda insanın göç etmesidir.

c. Ekonomik Nedenler

Göçün nedenlerinden biri de ekonomiktir. Bu tür göçler, daha çok bireysel ya da bir aileyi kapsayıcı niteliktedir. Ekonomik nedenli göçler ilk insanlardan günümüze kadar devam edegelmiştir. Ancak bu tür göçler, sanayileşmeyle birlikte artmıştır. Günümüzde ekonomik nedenli göçlerin en önemli nedeni sanayi merkezlerinin dengesiz dağılımıdır. Çünkü insanlar, iş bulabilmek için sanayi merkezlerine göç etmektedirler.

Tarımda makineleşmeye bağlı olarak açığa çıkan iş gücü, hızlı nüfus artışının ortaya çıkardığı işsizlik, tarım topraklarının parçalanması gibi etmenler, kırsal kesimde göçe neden olan **itici faktörleri** oluşturur. İş olanakları ve daha iyi yaşam koşulları ise kentlerdeki **çekici faktörleri** oluşturmaktadır.

Göçler, geçici ya da sürekli olmak üzere iki şekilde gerçekleşir. Tarım işçilerinin mevsimlik göçü, geçici iş gücü göçlerindendir. Örneğin her yıl çok sayıda tarım işçisi, Çukurova'ya pamuk toplama döneminde mevsimlik göç etmektedir. Karadeniz'e çay ve fındık (Fotoğraf 2.35), Nevşehir ve Niğde'ye patates toplamak için gidenler de bu tür göçlere örnektir. Tarım alanında çalışan işçilerin önemli bir kısmını, kadın ve çocuklar oluşturmaktadır. İş kesimlerde tanımla ilgili çalışmalar sonbaharda bittikten bu dönemde iş bulmak için büyük kentlere mevsimlik göçler olur.

Yaylacılık da ekonomik nedenli, geçici göçlerdendir. Hayvancılıkla uğraşanlar, yaz döneminde gür otlaqların bulunduğu yaylalara göç etmektedir.

Geçici göç nedenlerinden biri de turizmdir (Fotoğraf 2.36). İzmir, Muğla, Antalya ve Aydın'ın turistik alanları, yaz döneminde nüfusları önemli ölçüde artan yerlerdendir.

Göçler, iç ve dış göçler olmak üzere ikiye ayrılır:

1. İç Göçler

Ülke sınırları içinde gerçekleşen göçlere **iç göç** denir. Türkiye'de iç göç çok yoğundur. Bu göçlerin önemli bir kısmı kırsal kesimden kentlere doğru olmaktadır. Kentten kente gerçekleşen göçlerin büyük bir kısmı, küçük kentlerden büyük kentlere doğrudur. Kentten köye göçler olmakla birlikte bu tür göçler çok azdır. Bazı göçler ise önce köyden yakın bir kente, sonra oradan daha büyük kentlere gerçekleşmektedir. Bu tür göçlere **aşamalı göç** denir.



Fotoğraf 2.35
Fındık toplamak için her yıl çok sayıda insan Karadeniz'e göç etmektedir.



Fotoğraf 2.36
Turistik amaçlarla yapılan göçler de geçici göçlerdendir.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



H. GÖÇÜN MEKÂNSAL ETKİLERİ

rın ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Hızlı gecekondulaşma sosyal tesislerin ve eğitim kurumlarının yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Başta İstanbul, Ankara ve İzmir olmak üzere büyük şehirlerimizde meydana gelen gecekondulaşma önemli sorunlardan biridir (Fotoğraf 2.39).

Göç sonucu nüfusu hızlı bir şekilde artan şehirlerde eğitim ve sağlık kuruluşları yetersiz kalabilmekte, kapasitenin üzerinde biriken nüfusun bir kısmı işsiz kalabilmektedir.

Göç sonucu şehirlerin alanı kısa bir süre içinde genişlemekte, çevrede yeni yerleşmeler kurulmaktadır. Bu nedenle bazen yerleşmeye elverişli olmayan alanlar yerleşmeye açılmakta, bazen doğal bitki örtüsü tahrip edilmektedir. Şehrin büyümesine bağlı olarak eskiden şehir dışında olan fabrikalar şehrin içinde kalabilmekte ve bu da çevre sorunlarına neden olmaktadır. Örneğin Ankara'da şeker fabrikası kurulduğu zaman şehrin dışında iken günümüzde şehrin içinde kalmıştır.

Göç sonucu göç alan yerlerde nüfus hızla artmaktadır. Nüfus artışına bağlı olarak araç sayısı artmakta, bu durum trafik sorununa ve hava kirliliğine neden olmaktadır. Örneğin İstanbul, İzmir, Ankara ve İzmir gibi şehirlerimizde trafik önemli bir sorundur ve insanların zamanının önemli bir kısmı trafikte geçmektedir. Trafik yanı sıra kısa dönemde fosil yakıt tüketiminin de artmasına bağlı olarak bu tür büyük şehirlerimizde hava kirliliği yaşanmaktadır.

Göç sonucu hızla büyüyen şehirlerde atık miktarı fazlalaşmakta, elverişli olmayan alanlara atılan çöp miktarı artmakta, ses ve ışık kirliliği yaşanmaktadır. Bu durum büyük şehirlerimizde önemli çevre sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır (Fotoğraf 2.40).

Göç edenler, geldiklerinde yaşadıkları yerlerin kültürünü de taşıyabilmektedirler. Böylece birçok kültür bir araya gelmekte ve bu kültürler arasında etkileşim gerçekleşmektedir. Örneğin ülkemizde İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirlerde göçlerden dolayı zengin bir kültürel çeşitlilik ortaya çıkmıştır.

Göçün ortaya çıkardığı sorunları iki ana gruba ayırabiliriz: Bunlardan birincisi göç gönderen, diğeri ise göç alan yandeki değişimlerdir. Göç veren yerde nüfusun azalması birçok sorundur. Özellikle üretici göçü oluşturan genç nüfusun kaybedilmesi, göç veren yerde üretimin azalmasına neden olmaktadır. Göç veren yerde nüfusun azalmasına bağlı olarak bazı meskenler boş kalmakta, bunlardan bazıları bakımsızlıktan yıkılmaktadır (Fotoğraf 2.38). Ülkemizde çoğunlukla yağlıların kalması, mesken sayısının ve nüfusun hızla azaldığı, kırsal yerleşim birimlerinin sayısı oldukça fazladır.

Göç veren yerlerde nüfusun azalmasına bağlı olarak bazen okullar ve sağlık ocakları kapatılmakta, bu durum o yerleşim birimlerinde yaşamaya devam edenler için olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Bu tür alanlara yönelik yatırımların azalması da göç veren yerlerde karşımıza çıkan sorunlardan biridir.

Göç alan yerlerde yaşanan olgulardan biri gecekondulaşmadır. Bu durum plansız kentleşmeye neden olmakta, gecekondulaşma alanlarında alt yapı ve çevre sorunları ortaya çıkarabilmekte, bazen salgın hastalıklar



Fotoğraf 2.39
Göçün sonuçlarından biri de gecekondulaşmadır.



Fotoğraf 2.40
Göçün sonuçlarından biri de çevre kirliliğidir.



Fotoğraf 2.38
Göçten dolayı büyüyen şehir nüfusuna paralel olarak kırsal nüfusun azalması sonucu oluşan boş alanlar.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



4) Derinleştirme (Ayrıntıya Girme) 20 dakika



Ders Dışı Etkinlik

Sınıftaki arkadaşlarınızla bir anket uygulayınız. Ankette aşağıdaki sorulara yer veriniz.

1. Doğum yeriniz neresidir?

Doğum yeri yaşadığı yerden farklı ise

2. Buraya ne zaman ve neden geldiniz?

Doğum yeri yaşadığı yere aynı ise

3. Burası dışında, belirli bir süre yaşadığınız yer var mı? Varsa neden orada yaşadınız?

(Yukarıdaki sorular dışında siz de anketinize uygun bulduğunuz soruları ekleyebilirsiniz.)

Anketinizin sonucunu değerlendirerek hedef kitlenizdeki insanların neden göç ettiklerini bir rapor hâline getirerek sınıfta sunduktan sonra raporunuzu ürün dosyanızda saklayınız.



Etkinlik

Lozan Antlaşması Mübadele Maddesi

Madde 1

"Türk topraklarında yerleşmiş Rum Ortodoks dininden Türk uyuklarıyla, Yunan topraklarında yerleşmiş Müslüman dininden Yunan uyuklarının 1 Mayıs 1923 tarihinden başlayarak zorunlu mübadelesine girebilecektir. Bu kimselerden hiçbirisi, Türk Hükümeti'nin izni olmadıkça Türkiye'ye ya da Yunan Hükümeti'nin izni olmadıkça Yunanistan'a dönerek orada yerleşemeyeceklerdir."

(<http://web.dcu.edu.tr>)

Yukarıdaki metni inceleyerek bu tür göçlerle ilgili yorumlar yapınız. Vardığınız sonuçları sınıfta paylaşınız.



Okuma Metni

Tersine Beyin Göçü Başvurusu 5 Kat Arttı

Yurt dışında yaşayan Türk araştırmacıların ülkemize geri dönmesi için TÜBİTAK tarafından başlatılan burs programı büyük ilgi gördü. Bu yıl 117 araştırmacı geri dönüş için başvurdu.

Türkiye'de son yıllarda Ar-Ge'ye ayrılan kaynak ve yatırımlar meyvesini vermeye başladı. Bir zamanlar yeterli destek ve çalışma ortamı bulamadıkları için yurt dışına giden araştırmacıların tercihi artık Türkiye'den yana oluyor. Araştırmacılara geri dönüş yolunu açan TÜBİTAK, sağladığı destekler ile yurt dışındaki araştırmacılara cazip fırsatlar sunuyor. TÜBİTAK Bilişim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı'nın başlatığı "2232 Yurda Dönüş Araştırma Burs Programı" kapsamında araştırmacılara 2 yıl boyunca aylık 3 bin 250 TL burs veriyor. Dönüş yaptıkları anda herhangi bir kurumda çalışmaya başlayan araştırmacılar da aynı bursu almaya devam ediyor. Türkiye'de yürütecekleri araştırmalar için de 25 bin TL destek alabiliyorlar. Ülkemizin bilim ve teknoloji alanına katkılarını artırmak amacıyla araştırmacıların TÜBİTAK'ın diğer destek programlarına başvuru yapabilme fırsatına da imkân tanınıyor.

2013 yılında şu ana kadar ülkemize dönüş yapmak için 117 Türk araştırmacı başvuru yaptı. Başvurulardan 74'ü desteklenerek araştırmacıların dönüşü sağlandı. 31 başvurunun değerlendirilmesi de devam ediyor. Başvuruların yüzde 75'i Amerika Birleşik Devletleri'nden geldi. Başvuru sayısına göre ülkelerin dağılımı şöyle: Almanya, Kanada, Avusturya, İngiltere, İtalya, Avustralya, Japonya, Çin, Güney Kore, Danimarka, Hollanda, İspanya, İsrail ve Bosna Hersek.

(<http://www.tubitak.gov.tr>)



YEGİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyarak yorumlayınız. Bu konuda sizce başka neler yapılabilir? Düşüncelerinizi sınıftaki arkadaşlarınızla paylaşınız.

MÜLTECİLERE DOST ELİ

İzmir İnsani Yardım Vakfı, yerel bir Türk ailenin Suriyeli bir ailenin sorumluluğunu üstlendiği sorunlarına yardım ettiği ve onları sosyalleşmeye teşvik ettiği bir "kardeş aile" programı başlattı. İstanbul'da mahalle demeklerine bağlı bir dayanışma grubundan Türk bireyler Suriyelilere ev ziyaretleri yaparak dost olduklarını göstermeye ve aynı zamanda Suriyelilerin ihtiyaçlarını belirlemeye çalışıyorlar. Ayrıca kayıt işlemlerine yardımcı olmak için çocuklarla birlikte okula gitmek ve birbirlerine yardım etmeleri için Suriyelilere ve yerel halka temel sağlık hizmetlerini öğretmek amacıyla gönüllü çalışıyorlar. İzmir'deki başka bir grup gönüllü, Suriyeliyle doğrudan etkileşime giren faaliyetlerin önemini ele alıyor: Biz gönüllüler olarak onlara (Suriyelilere) yardım etmeye ve onları görünür kılmaya başladık. Komşularımıza, "Gidin ve kapılarını çalın," diyoruz. Birisi yardım malzemesi getirdiğinde, "Burada bırakmayın, birlikte gidelim ve bu aileleri ziyaret edelim. Kime yardım edeceğinizi görmelisiniz," diyoruz.

(<http://www.hyd.org.tr>)



Etkinlik

ULUSLARARASI GÖÇ VE KÜLTÜRLER ARASI İLETİŞİM

İnsanın kentler, bölgeler, ülkeler arasındaki bireysel ya da kitlesel hareketi tarihten günümüze kadar hâlâ sürmektedir. Küreselleşme ile birlikte ekonomik düzenin uluslararası boyutta kazandığı yaygınlık, iletişim ve ulaşım teknolojilerinde yaşanan ilerlemeler insanların da ülkeler arasındaki hareketini ve göç olarak adlandırılan uzun süreli yerleşmelerini artırmış durumdadır. Günümüzde uluslararası göçün sahip olduğu boyut sayesinde, farklı kültürlerde yetişen daha fazla oranda insan karşılaşmakta, birlikte çalışmakta ve yaşamaktadır. Uluslararası göç, çok farklı kültürlerden gelen bireylerin etkileşimi ile ortaya çıkan kültürel uyum sorunlarını beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan kültürler arası iletişim disiplininin öneminin arttığı görülmektedir.

(Zeynep AKSOY)

Yukarıdaki metne göre göç alan yerlerde meydana gelen kültürel etkileşimin olumlu ve olumsuz yönlerini sınıfta tartışınız. Vardığınız sonucu defterinize not ediniz.


YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü


Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyarak bu konudaki düşüncelerinizi sınıfta söyleyiniz.

Göçmenlerin Entegrasyonu

Kültürler arası yetkinliklerin başarılı bir şekilde kullanılabilmesi için stratejilerin ve davranışların uyumu, etkili bir şekilde göçmenlere yardım ve destek alanında çalışan kişiler için oldukça önemlidir.

Yabancı vatandaşlar ile uzmanlar arasındaki teması sağlamak ve yerel halk ile yabancılar arasında olumlu bir etkileşimi teşvik etmek önem teşkil eder. Bunun ev sahibi ülkedeki göçmenler ile diğer etnik azlıklara da saygı gösterilmesi üzerinde olumlu etki olacaktır. Ayrıca yerel kuruluşlarda ve STKlarda çalışan uzmanlar, göçmenler ile kendi kültüründen olup daha önce de o coğrafi bölgede kültür şokunu deneyimlemiş kişiler arasındaki bağlantıların kurulmasını da teşvik etmelidir. Aynı zamanda göçmenlerin o kültüre (hem kendi kültürüne hem de ev sahibi ülkenin kültürüne) engini de desteklenmelidir. Öte yandan göçmenlerin entegrasyon uğrunda kendi kültürel kimliklerini bir yana bırakmaları gerektiği asla düşünülmemelidir.

Çalışanların kültürel farklılıklarından kaynaklanan çalışmaların önlenmesi, tespit edilmesi ve çözüme kavuşturulması için gayret etmeleri gerekmektedir. Bunu da kültürler arası sorunların farkına vararak, bu sorunlara karşı savunma mekanizmaları geliştirerek aynı zamanda aktif vatandaşlığı teşvik etme amacıyla olumsuz kişiler ve ön yargılarla mücadele ederek yapabilirler. Aslında bu, ev sahibi ülkedeki kültürel çeşitliliğin faydalanılabileceği konusunda farkındalık oluşturup ön yargı ve kişilere karşı mücadele ederek başarılabilir.

Göçmenlere yardım sağlama üzerinde çalışan uzmanlar için en önemli yetkinliklerden biri empatidir. Daha önceden yurt dışında yaşamaya veya öğrenim görme deneyimleri ile aynı rahatsızlık ve geri çekilme hissiati anımsayarak hatırlamaları ve yanıtlamaları bu bağlamda önemlidir. Öte yandan bu kişisel deneyim uzmanların göçmenlerin sorunlarına olan hassasiyetlerini artırmalarına ve yeni bir gerçekliğe uyum sağlamak ve alışmak için göçmenlerin zamana ihtiyaç duyduklarını göz önünde bulundurarak onlara karşı olan hoşgörülerini güçlendirmelerine katkı sağlayacaktır.

Göçmenlere yardım konusunda çalışan uzmanların kültürler arası yetkinliklerinin artırılması, kendi kültürlerinin ve "yabancı" kültürlerin daha çok farkına varmalarına, aynı zamanda kişi ve ön yargıları daha iyi tespit etmelerine ve buna bağlı olarak çözüme mekanizmaları geliştirmelerine imkân tanıyacaktır. Öte yandan göçmenlerin ve ev sahibi ülkenin vatandaşlarının kültürler arası yetkinliklerinin artırılması için uzmanların çaba göstermeleri gerekmektedir.

Böylece uzmanlar kültür hakkında farklı bir algıya sahip olacaklar ve toplumdaki kültürel çeşitliliğin faydalanılabileceği anlaşılabilecektir.

(http://www.iletisim.net)


Etkinlik
TÜRKİYE - ALMANYA İŞ GÜÇÜ ANLAŞMASI

Türkiye Büyükelçiliği, Çalışan Bakanlığı'nın 30 Ekim 1961 tarihli ve 505-92 G.ZV/3-92-42 sayılı Almanya Federal Cumhuriyeti Hükümeti'ne, iş alanları Türk vatandaşlarını Almanya Federal Cumhuriyeti'ndeki iş imkanları tamamen bir işe yerleştirmek için aradık etmek amacıyla imzalandığı anlaşmanın bu maddeleri şöyledir:

Madde 1

Federal Alman Cumhuriyeti'nde çalışacak Türk işçilerin işe yerleştirilmesini düzenlemek maksadıyla Almanya namına Federal Alman Çalışma Kurumu (Bundan böyle Alman Kurumu olarak adlandırılacaktır) ve Türkiye namına Türkiye İş Kurumu (Bundan sonra Türk Kurumu olarak adlandırılacaktır) iş birliği yapacaklar ve bu işin pratik bir şekilde yürütülmesi için gerekli teşekkülâtleri tahsis edeceklerdir. Almanya ve Türk Kurumları işe yerleştirmeye, bu anlaşma çerçevesinde daha işbirliğine ve koordinasyona çalışacaklardır.

Madde 5

Türk Kurumu, uygun görüldüğü takdirde, yapılan iş müracaatlarını toplar, ilk seçimi yapar ve seçtiklerini, istisnai bir duruma tabii olmak üzere alır.

Bir hırsiyetli ayırtılma cezası ile mahkûm olmuş kişiler istisnai bölüme dâhil olmaz. Yalnız Türk mekânlarında pasaport verilmemesinde sakınca görülürken işler için de aynı şekilde uygulanır.

İstisnai bölüme ayrıca, Türk Kurumuna tabii olan çalışan işçilerin dışarıdan iş için işsiz ve meşgûl kişilerle sahip olup olmadıklarını ve Federal Alman Cumhuriyeti'nde kamuya uygun olup olmadıklarını tespit eder.

Madde 10

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti, işbu anlaşmaya istinaden Federal Alman Cumhuriyeti'ne geçen işçileri formatta olmak her an geri alacak, döviz için gerekli saygısal vesikalarını verecek ve bütümlü transit vizesini temin edeceklerdir.

(http://www.turk.gov.tr)

Yukarıdaki anlaşma maddeleri ile 1961'deki Türkiye ve Almanya'nın gelişmişlik düzeylerini de göz önünde bulundurarak göçün nedenlerini yorumlayınız. Bu konudaki görüşlerinizi sınıfta paylaşınız.



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü

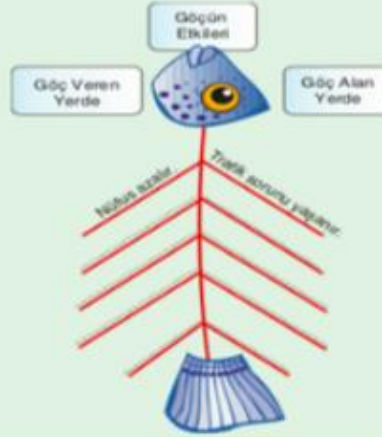


5) Değerlendirme 10 dakika



Etkinlik

Aşağıdaki etkinliği örneğe uygun olarak tamamlayınız.



Etkinlik

Aşağıdaki şemayı örneğe uygun olarak tamamlayınız.





YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



Etkinlik

Yukarıdaki tabloyu örneğe uygun olarak tamamlayınız.

Olgular	Ekonomik nedenli göçtür.	Sosyal nedenli göçtür.	Doğa olaylarına bağlı göçtür.	Siyasi nedenli göçtür.	Sürekli göçlerdir.	Geçici göçlerdir.
Doğu Karadeniz'de yazın yaylaya çıkması	✓					✓
Adana'ya pamuk toplamaya gidilmesi						
Büyük şehirlerde inşaatlarda çalışmaya gidilmesi						
İzmit'te bir fabrikada çalışmaya gidilmesi						
Kan davasından dolayı büyük şehirlere gidilmesi						
Suriye'deki insanların Türkiye'ye sığınması						
Van depreminden sonra Vanlıların başka şehirlere gitmesi						
Karabük Demir Çelik Fabrikasında çalışmaya gidilmesi						
Yaz tatilinde Marmaris'e gidilmesi						

Taner BİÇKİ
Coğrafya Öğretmeni

Okul Müdürü

EK 9. Deney Grubunun Ders Planı



YEĞİTEK
Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



DERS PLANI

DERS:	COĞRAFYA	SINIF:	10 C
KONU:	Dünya'da ve Türkiye'de Göçler		
ÜNİTE:	Beşeri Sistemler		
KAZANIMLAR:	10.2.8. Tarihi metin, belge ve haritalardan yararlanarak dünyadaki göçlerin nedenleri ve sonuçları hakkında çıkarımlarda bulunur. 10.2.9. Türkiye'deki göçleri sebep ve sonuçları açısından değerlendirir. 10.2.10. Göçün mekânsal etkilerini Türkiye'den örneklerle açıklar.		
ARAC-GEREC:	Bilgisayar, İnternet, Story Map Uygulaması		
SÜRE:	40+ 40+ 40+ 40+ 40+ 40= 360 dakika (6 ders saati)		
Notlar:			
- Göç nedir? - Göçleri sınıflandırınız? - Dünya'daki önemli göçler hangileridir? - Türkiye'deki önemli göçler hangileridir? - Göçlerin neden ve sonuçları nelerdir? - Göçlerin mekânsal etkileri nelerdir?			
DERSİN İŞLENİŞİ			
1) Giriş (Motivasyon – Dikkat Çekme – Ön bilgileri harekete geçirme)10 dakika			
"Story" ve "Map" kelimelerinin anlamları sorularak öğrencilerin konuya dikkati çekilir. Böyle bir bilgisayar uygulaması olduğundan ve Göç konusunu bu uygulamayı kullanarak kendi hazırlayacakları harita, bilgi(hikaye) ve görselleri birleştirerek oluşturacakları ders materyali ile kendi kendine öğrenecekleri bilgisi öğrencilerin dikkatini çekecektir.			
2) Keşfetme 20 dakika			
Konunun öneminden ve İzmir'deki örneklerden ayrıca kendi ailelerindeki göç hikâyelerinden konunun soyut bir konu değil de hayatın içinden bir konu olduğundan bahsedilir. Ayrıca konu ile ilgili üniversite sınavında soru çıkma ihtimali olduğunun da söylenmesi öğrencilerin güdülenmesini sağlayacaktır. Tüm öğrencilerin ders materyalleri ve ilgi durumu bakımından derse hazır oldukları görüldüğünde ders etkinliklerine geçilir. Başlama öncesinde öğrencilerin bilgisayarlarının şarj durumları, internetin bağlantısının kontrolü yapılacaktır. Teknolojik açıdan bir sıkıntı olmadığı görüldüğünde ders başlayacaktır.			
3) Açıklama 20 dakika			
Öncelikle öğrencilere Story Maps uygulamasına giriş ve uygulamanın teknik özellikleri hakkında bilgi verilir. Birlikte programa www.storymaps.arcgis.com sayfasından giriş yapılır. Programın arayüzleri tanıtılır. Harita oluşturmamın nasıl yapıldığı uygulamalı olarak gösterilir. Daha sonra öğrencilerin göç konusu ile ilgili belirtilen konu başlıkları ile ilgili bilgi (hikaye) ve görsel toplamaları aşamasına geçilir. Öğrenciler belirtilen başlıklarda topladıkları bilgi ve görselleri Story Maps sayfasında seçtikleri arayüz üzerine verişimini yaparken her bir verişim için de birer tane haritayı ya Arcgis web atlas özelliğini kullanarak ya da Arcgis online ile bağlantılı çalışan haritalar bölümünden kendileri oluşturarak bu şekilde adım adım çalışmalarını oluştururlar. Çalışma bittiğinde ortaya çıkan ürünü tablet(sanal pano) programı üzerinde linki paylaşmak yoluyla hem öğretmen ve hemde arkadaşlarıyla paylaşırlar.			



4) Derinleştirme (Ayrıntıya Girme) 20 dakika

Öğrencilere Story Maps uygulaması ile 10.sınıf göç konusunu işleyen bir ders materyali hazırlanacaktır. Ancak bunun yapılabilmesi için öğrencilere öncelikle Story Maps uygulaması 1 ders saati içerisinde tanıtılacaktır. Uygulamaya nasıl giriş yapılacağı şekillerdeki gibi farklı arayüzleri tanıtılacaktır. Programdaki ara yüzlerin seçimi genellikle amaca göre belirlenmektedir. Ancak genel olarak üç ana ara yüzden söz edilebilir. Bunlardan birincisi hikâyeyi ve multimedya özelliğini öne çıkararak haritayı ikinci planda tutan arayüz uygulamasıdır. Programda diğer bir arayüz haritayı ön plana çıkarıp, hikâye ve multimedya ikinci planda tutar. Bu çalışmada öğrencilere ikinci ara yüzü kullanmaları önerilecektir. Bunun gerekçesi olarak coğrafyanın temel ilkelerinden biri olan dağılış ilkesinin ön planda tutulmak istenmesi ve yanı sıra öğrencilerin harita becerilerinin de gelişmesine katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Üçüncü arayüz çalışmanın tüm bileşenlerini eşit olarak vurgulamaktadır. Gerek harita, gerekse hikâye ve ilgili fotoğraf ya da video gibi unsurlar aynı oranda ön planda tutulmakta ve eşit vurgulanmaktadır.



Programın ara yüzünde bilgi ya da hikâye girilen bölüm, konuyla ilgili görsellerin eklendiği bölüm ve haritaların oluşturulduğu ya da eklendiği bölüm olmak üzere üç bölüm tanıtılmış teknik bilgilendirme yapılacaktır. Burada özellikle uygulamanın hikâye ve görsel eklenen kısımdan çok haritaların oluşturulduğu ve eklendiği bölümünün tanıtımı daha uzun bir zaman alması planlanmaktadır. Öğrencilerin öğrenmede en çok güçlük çekecekleri bölüm burası olacaktır.

Bu aşamadan sonra ikinci, üçüncü ve dördüncü ders saatinde (3 ders saati = 120 dakika) öğrenciler göç konusu ile ilgili olarak kendilerine verilen başlıklar çerçevesinde bir araştırma sürecine girecekler ve kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi yaşayacaklardır.



- Göç Nedir?
- Göçlerin neden ve sonuçları nelerdir?
- Göçlerin türleri nelerdir? (Örneklerle açıklanacak)
- Göçlerin mekânsal etkileri nelerdir?

Bu aşamada öğrencilerin sadece internet kaynaklarına bağlı kalmasını önlemek için çalışma öncesinde çeşitli kaynak isimleri verilerek bu kaynakların temin edilmesi ve incelenmesi istenmiştir. Bu aşamada oluşturacakları göç hikâyelerini planlayarak ilgili fotoğraf, video, ses dosyalarını da toplayacaklardır. Aslında bu süreçte öğrenciler araştırmanın yanında bir planlama sürecini içerisinde bulunarak ortaya koyacakları ürünün adeta tasarımını gerçekleştireceklerdir.



Bu tasarım sürecinde öğrenciler kendilerine verilen soruların yönlendirmesi ve elde ettikleri çeşitli kaynakları kullanarak göç konusu ile ilgili hikâyeleri (bilgileri) toplayacaklardır. Ayrıca topladıkları bilgilerle ilgili görselleri de oluşturacakları Story Maps materyalinde kullanılmak üzere, seçme ve tasnif etme işlemini gerçekleştireceklerdir. Bu hazırlık süreci tamamlandıktan sonra 5. ve 6. ders saatinde buldukları hikâye ve görsellerle birlikte eşleştirecekleri haritaların seçimi ya da yapımı aşamasına geçilecektir. Aşağıda verilen şekillerden de görüldüğü gibi öğrenciler burada programın kendilerine sunduğu iki yol izleyebileceklerdir. Birinci yol, haritaların, programın "select a map" özelliği kullanılarak yazılımın kullanıcıları tarafından ya da yazılım şirketi tarafından üretilmiş haritalardan amaca uygun olan varsa araştırılarak seçilmesidir. Harita oluşturmada kullanılan ikinci seçenek ise programın sunduğu "create a map" seçeneğidir. Burada kullanıcı uygulamada bulunan Şekil 8'deki gibi amaca uygun temel



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



harita (basemap) seçimi yaparak bu haritanın üzerine programın sunduğu birçok sembol ve işareti yerleştirerek yeni bir tematik harita oluşturabilmektedir. Sözü edilen harita oluşturma seçeneklerinden hangisi seçilmiş olursa olsun iki seçenekte öğrencilerin amaca uygun harita seçimi yapma, konuya uygun altlık harita seçebilme ve anlatılmak istenen konu ile ilgili sembolojiden uygun sembolleri belirleme ve uygun şekilde ölçeklendirme yapmak gibi becerilerin kazanılması açısından oldukça önemlidir.

ADD HOME SECTION

STEP 1: Main Stage Content

This first section is your Home Section, think of it as the 'cover page' to your story.
The title you just defined will be displayed with large fonts. [Learn More.](#)

CONTENT: ☒ Map ☐ Image ☐ Video ☐ Web page

Map

Select or create a map

Select a map

Create a map

NEXT CANCEL



YEĞİTEK

Eğitim Hizmetleri Koordinatörlüğü



öğrenciler yukarıdaki akışı doğrultusunda GÖÇ konusu ile elde ettikleri bilgileri, multimedya araçlarını ve oluşturdukları interaktif haritaları birbirleriyle ilişkilendirerek bir ders materyali hazırlamış olacaklardır.

5) Değerlendirme 10 dakika

Göç konusunu araştırma-bilgi ve görsel toplama, Story Maps harita oluşturma veya seçimi yapma, Story Maps uygulaması üzerinde tüm materyalleri birleştirme Ürünlerin sanal pano üzerinde link paylaşımı yoluyla sergilenmesi, diğer çalışmalar ve kendi çalışmasını değerlendirme Öğrenme – öğretme etkinlikler sonrasında konunun kavramsal çerçevesi etrafında çoktan seçmeli sorulara ve çıkmış sınav sorularına yer verilecektir. Ayrıca öğrenci çalışmaları paylaşılan linkler kullanılarak hem öğretmen hemde öğrenciler tarafından birlikte incelenerek değerlendirilecek eksik ya da yanlış bilgiler, eksik öğrenmeler ve kavram yanlışları tespit edilerek düzeltilebilecektir. Öğrencilere hata ve eksiklikleri ile ilgili amında geri dönüt verilecektir.

Taner BİÇKİ
Coğrafya Öğretmeni

Okul Müdürü

EK 10. 10. sınıf Coğrafya Ders Kitabında “Göçler” Konusu

G. DÜNYADAKİ GÖÇLER



Hazırlık Çalışması

1. Sizce insanlar yaşadıkları yeri neden değiştirmek ister? Bu konudaki düşüncelerinizi defterinize yazarak sınıfta paylaşınız.
2. Göç sonucunda göç edilen ve göç alan yerlerde sizce ne tür sorunlar yaşanabilir? Sınıftaki arkadaşlarınızla paylaşınız.



Etkinlik

TÜRKİYE-ALMANYA İŞ GÜCÜ ANLAŞMASI

Türkiye Büyükelçiliği, Dışişleri Bakanlığının 30 Ekim 1961 tarihli ve 505-83 SZV/3-92-42 sayılı Almanya Federal Cumhuriyeti Hükümeti'nin, iş arayan Türk vatandaşlarını Almanya Federal Cumhuriyeti'ndeki iş-verenleri temsilen bir işe yerleştirmek için aracılık etmek amacıyla imzaladığı anlaşmanın bazı maddeleri şöyledir:

Madde 1

Federal Alman Cumhuriyeti'nde çalışacak Türk işçilerinin işe yerleştirilmelerini düzenlemek maksadıyla Almanya adına Federal Alman Çalışma Kurumu (Bundan böyle Alman Kurumu olarak adlandırılacaktır.) ve Türkiye adına Türkiye İş Kurumu (Bundan sonra Türk Kurumu olarak adlandırılacaktır.) iş birliği yapacaklar ve bu işin pratik bir şekilde yürütülmesi için mahalli teşekküllerden istifade edeceklerdir. Almanya ve Türk Kurumları işe yerleştirmeyi, bu anlaşma çerçevesinde daha iyileştirmeye ve basitleştirmeye çalışacaklardır.

Madde 5

Türk Kurumu, uygun göreceği usullerle, yapılan iş müracaatlarını toplar, ilk seçimi yapar ve seçtiklerini, irtibat bürosuna takdimi üzerine alır.

Bir hürriyeti sınırlama cezası ile mahkum olmuş talipler irtibat bürosuna sunulmaz. Yetkili Türk makamlarınca pasaport verilmesinde sakınca görülen kimseler için de aynı şekilde uygulanır.

İrtibat bürosu ayrıca, Türk Kurumunca takdim olunan işçilerin öngörülen iş için sıhhi ve mesleki şartlara sahip olup olmadıklarını ve Federal Alman Cumhuriyeti'nde ikamete uygun olup olmadıklarını tespit eder.

Madde 10

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti, işbu anlaşmaya istinaden Federal Alman Cumhuriyeti'ne giren işçileri formalitesiz olarak her an geri alacak, dönüş için gerekli seyahat vesikalarını verecek ve lüzumlu transit vizelerini temin edeceklerdir.

(<http://www3.csgb.gov.tr>)

Yukarıdaki anlaşma maddeleri ile 1961'deki Türkiye ve Almanya'nın gelişmişlik düzeylerini de göz önünde bulundurarak göçün nedenlerini yorumlayınız. Bu konudaki görüşlerinizi derste paylaşınız.



Ders Dışı Etkinlik

Sınıftaki arkadaşlarınıza bir anket uygulayınız. Ankette aşağıdaki sorulara yer veriniz.

1. Doğum yeriniz neresidir?

Doğum yeri yaşadığı yerden farklı ise

2. Buraya ne zaman ve neden geldiniz?

Doğum yeri yaşadığı yerle aynı ise

3. Burası dışında, belirli bir süre yaşadığınız yer var mı? Varsa neden orada yaşadınız?

(Yukarıdaki sorular dışında siz de anketinize uygun bulduğunuz soruları ekleyebilirsiniz.)

Anketinizin sonucunu değerlendirerek hedef kitlenizdeki insanların neden göç ettiklerini bir rapor hâline getirerek sınıfta sunduktan sonra raporunuzu ürün dosyanızda saklayınız.

İnsanların yaşadıkları yeri devamlı ya da uzun süreli değiştirmesine **göç** denir. İlk insanlardan günümüze kadar geçen sürede insanlar, çeşitli nedenlerle yer değiştirmişlerdir. İlk insanlar, avcılık ve toplayıcılıkla geçindikleri için göçebe yaşamaktaydılar. Bu dönemdeki göçlerin başlıca nedeni daha iyi beslenme koşullarına ulaşmaktır. Bu çaba, değişik şekillerde günümüzde de devam etmektedir. Buna göre ekonomik nedenli göçlere tarih boyunca rastlanmaktadır. Yeni karaların keşfedilmesi, savaşlar, ülke içindeki karışıklıklar, doğal afetler, iklim değişiklikleri ve uluslararası anlaşmalar göçlerin başlıca nedenleridir.

Göç gönderen yerlerde itici, göç alan yerlerde ise çekici faktörler etkilidir. İtici faktörler, insan yaşamını güçleştiren ya da tehdit eden etmenlerdir. Çekici faktörler ise daha iyi yaşam koşullarını oluşturur.

Göçler, sürekliliklerine göre geçici ya da sürekli göçler olarak sınıflandırılabilir. Mevsimlik tarım işçiliği (Fotoğraf 2.25), yayla etkinlikleri ve tatil, geçici göçlerin başlıca nedenleridir.

İnsanların yer değiştirmelerinin nedenleri özgürce olabilirdiği gibi zorla da olabilmektedir. İsteğe bağlı göçlerin başlıcaları kırdan kente, az gelişmiş yerlerden gelişmiş yerlere doğru olanıdır. Avrupalıların Afrikalıları köle olarak Amerika Kıtası'na götürmeleri zorla göçlerin örneklerindendir.

Göçleri mekâna göre kırdan kıra, kırdan şehre; şehirden kıra ve şehirden şehre doğru olmak üzere de sınıflandırabiliriz.

Göçler, ülke içinde gerçekleşen iç göçler ve ülkeler arasında meydana gelen dış göçler olarak da sınıflandırılmaktadır.



Fotoğraf 2.25

Ekonomik nedenli göçler, tarihin her döneminde yaşanmıştır (Tarım işçileri).

Yeryüzündeki göçleri tarihte meydana gelen büyük göçler ve günümüzdeki göçler olmak üzere iki grupta ele alabiliriz.

1. TARİHTE MEYDANA GELEN BÜYÜK GÖÇLER

Tarihte yeryüzünün büyük bir kısmını etkileyen göç hareketleri gerçekleşmiştir. Bu göç hareketlerinin başlıcaları Türklerin Orta Asya'dan göçü, Kavimler Göçü ve Yeni Dünya'ya göçlerdir.

a. Türklerin Orta Asya'dan Göçü ve Kavimler Göçü

Türklerin Orta Asya'da yaşadığı yerlerde kuraklık hâkimdi. Hayvancılıkla uğraşan Türkler ise göçebe yaşıyorlardı. Hayvanlarına otlaqlar bulmak, bu toplulukların başlıca sorunuydu. Diğer yandan nüfusun artması da yaşam koşullarını güçleştirmekteydi. Bu nedenlerden dolayı Türk toplulukları batıya, doğuya, kuzeye ve güneye doğru göç etmişlerdir. Türklerin bu göç hareketi milattan önce başlamış, milattan sonra da devam etmiştir. MS IV. yüzyılda batıya doğru gerçekleşen Türk göçü, dünyanın en büyük göçlerinden biri olan Kavimler Göçü'nü başlatmıştır.

Kavimler Göçü olarak bilinen göçler, yoğun olarak Asya ile Avrupa kıtaları arasında gerçekleşmiş, Avrupa'dan da Afrika'ya sıçramıştır (*Harita 2.4*). Bu göçler, IV. yüzyıl ile VI. yüzyıl arasında meydana gelmiştir. Kavimler Göçü'nün başlamasının nedeni, Orta Asya'da yaşayan ve Türk kavimlerinden olan Batı Hunları olarak kabul edilmektedir. Batı Hunları da Türklerin Orta Asya'da yaşadığı sorunlardan dolayı Hazar Gölü'ne doğru göç etmiş, bir süre Hazar Gölü ile Aral Gölü arasındaki bölgeye yerleşmişlerdir. Yaşadıkları bu yerlerde de benzer sorunlar yaşadıkları için Hazar Gölü'nün kuzeyinden batıya doğru göç etmişlerdir.



Harita 2.4
Türklerin Orta Asya'dan göçü

(www.ttk.gov.tr)

Avrupa'ya doğru ilerleyen bu topluluklar, burada Alanlar, Ostrogotlar ve Vizigotlarla karşılaşmışlardır. Bu kavimlerin, Hunların baskısından dolayı batıya göç etmeleri, Avrupa'da Kavimler Göçü'nü başlatmıştır.

Ostrogotlar ve Vizigotlar, batıya doğru ilerleyip Roma topraklarına girmişlerdir. Roma'nın ikiye ayrılmasına neden olan bu hareket, Avrupa'daki diğer kavimleri de etkilemiştir. Her biri, diğerinin baskısından dolayı farklı yönlerde göç eden Vikingler, Germanler, Angllar, Saksonlar ve Frenkler gibi kavimler bugünkü Avrupa'nın temellerini atmışlardır.

b. Yeni Dünya'ya Göçler

Avrupalılar tarafından keşfedilen Amerika ve Avustralya'ya "Yeni Dünya" karaları denir. Amerika Kıtası'nın 1492 yılında keşfedilmesinden (*Resim 2.1*) sonra Avrupa'dan buraya yoğun bir şekilde göçler yaşanmıştır. Amerika Kıtası'na ilk göçler Avrupa'dan gerçekleşmiştir. Kıtanın keşfedildiği dönemde göçler daha az iken sonraları göç yoğunluğu artmıştır. Avrupa'nın hemen her ülkesinden insanlar bu kıtaya göç etmiştir. Göçlerin 2/3'ünden fazlası Kuzey Amerika'ya gerçekleşmiştir. Bu kıtaya yerleşen Avrupalılar, buraya köle olarak çok sayıda Afrikalı getirmişlerdir. Böylece dünya tarihinde, kıtalar arasındaki en büyük göç hareketi yaşanmıştır.

Avustralya ve Yeni Zelanda'nın Hollanda ve İngilizler tarafından keşfedilmesinden sonra, başta İngilizler olmak üzere bazı Avrupa ülkelerinden bu yerlere de göçler gerçekleşmiştir.



Resim 2.1

Amerika'nın keşfiyle birlikte Avrupa'dan bu kıtaya çok sayıda insan göç etti (Tablo: John Vanderlyn).

(<https://i2.wp.com/>)

2. GÜNÜMÜZDE GÖÇLER

Yakın tarihte ve günümüzde gerçekleşen göçlerin nedenlerini şöyle sıralayabiliriz: İşçi, mübadele, beyin, doğa olayları, sosyal olaylar ve savaşlar ile mülteci göçleridir.

a. İşçi Göçleri

Yeryüzünde işçi göçlerinin başlangıç yeri Avrupa'dır. İngiltere'de Sanayi Devrimi'nin gerçekleşmesinden sonra sanayi merkezleri oluşmuştur. Bu sanayi merkezlerinde iş gücüne ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı gidermek için kırsal kesimden bu sanayi merkezlerine yoğun bir göç gerçekleşmiştir. İşçi göçünü hızlandıran etmenlerden biri de tarımda makineleşmedir. Tarım alanlarında makinelerin kullanılmasına bağlı olarak onlarca kişinin yaptığı işi, birkaç kişi makinelerle yapacak duruma gelmiştir. Böylece kırsal kesimde yoğun bir işsiz kitle oluşmuştur. Bu işsiz kitle, sanayi merkezlerindeki iş gücü ihtiyacını gidermek için şehir merkezlerine göç etmişlerdir (*Fotoğraf 2.26*). Buna göre işçi göçlerinin temel nedeni sanayileşmedir. Günümüzde de bu göçler devam etmektedir. Az gelişmiş ülke ve bölgelerden sanayileşmiş ülke ve bölgelere doğru yoğun bir göç hareketi yaşanmaktadır. Bu nedenle günümüzde yeryüzünün sık nüfuslu yerleri arasında sanayileşmiş bölgeler bulunmaktadır.



Fotoğraf 2.26
Amerika Kitası'na göç eden Alman işçiler

(<https://www.loc.gov>)

	Toplam Nüfus	Toplam nüfusa oranı (%)	Uluslararası göçün kökeni	Uluslararası göç içindeki payı
Dünya	7.550.262	100,0	257.715	100,0
Afrika	1.256.268	16,6	36.266	14,1
Asya	4.504.428	59,7	105.684	41,0
Avrupa	742.074	9,8	61.191	23,7
Latin Amerika ve Karaîpler	645.593	8,6	37.720	14,6
Küvey Amerika	361.208	4,8	4.413	1,7
Okyanusya	40.691	0,5	1.880	0,7
Bilinmeyen	–	–	10.560	4,1

Fotoğraf 2.26
Dünya nüfusu ve uluslararası göçmenlerin bölgelere göre dağılımı, 2017

(<https://www.loc.gov>)



Etkinlik

Lozan Antlaşması Mübadele Maddesi

Madde 1

"Türk topraklarında yerleşmiş Rum Ortodoks dininden Türk uyruklarıyla, Yunan topraklarında yerleşmiş Müslüman dininden Yunan uyruklarının 1 Mayıs 1923 tarihinden başlayarak zorunlu mübadelesine girilecektir. Bu kimselerden hiçbiri, Türk Hükûmeti'nin izni olmadıkça Türkiye'ye ya da Yunan Hükûmeti'nin izni olmadıkça Yunanistan'a dönerek orada yerleşemeyeceklerdir."

(<http://web.deu.edu.tr>)

Yukarıdaki metni inceleyerek bu tür göçlerle ilgili yorumlar yapınız. Vardığınız sonuçları sınıfta paylaşınız.

b. Mübadele Göçleri

Mübadele göçleri, devletler arasında gerçekleşen anlaşmalar sonucu nüfusun değiştirilmesidir. Mübadele, zorunlu göçlerdendir. Birey ya da toplulukların istekleri göz önünde bulundurulmaz. Bu tür göçlerin diğer bir özelliği ise belirli bir dönemde kitlesel olarak gerçekleşmesidir (*Fotoğraf 2.27*).

Mübadele göçlerinin tipik örneği Türkiye ile Yunanistan arasında gerçekleşmiştir. 30 Ocak 1923'te Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanan antlaşmaya göre 1 Mayıs 1923'ten itibaren

Türkiye'deki Rum nüfusunun Yunanistan'a, Yunanistan'daki Türk nüfusunun ise Türkiye'ye gelmesi kararlaştırılmıştır. Bulgaristan ile Romanya arasında da bu tür bir göç olayı yaşanmış. 1940 yılında 65 bin Bulgar, Romanya'dan Bulgaristan'a; 110 bin Romen, Bulgaristan'dan Romanya'ya göç etmiştir.



Fotoğraf 2.27
Mübadele göçü

(<https://populationexchange.ku.edu.tr/>)

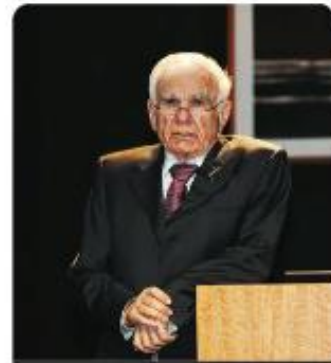
c. Beyin Göçleri

Az gelişmiş ve geri kalmış ülkelerde bilimsel araştırma ve teknolojik deneyler yapma olanakları sınırlı, teknik elemana ve bilim insanlarına ödenen ücretler azdır. Bu durumda bilim insanları (*Fotoğraf 2.28*) ve teknik elemanlar, çalışmalarını daha rahat yapabilecekleri ve daha rahat yaşam koşullarına ulaşabilecekleri ülkelere göç etmektedirler. Bu tür göçler, beyin göçü olarak ifade edilmektedir.

Beyin göçleri, insanlık tarihi boyunca yaşanmış olsa da bu tür göçlerin yoğunluk kazandığı dönem Sanayi Devrimi sonrasındır. Çünkü Sanayi Devrimi'nden sonra bilimsel ve teknik bilgiler önem kazanmıştır.

En çok beyin göçü veren ülkeler Hindistan, Pakistan, Çin, Filipinler, Cezayir, Fas, Tunus, İran ve Nijerya gibi ülkelerdir.

En çok beyin göçü alan ülkeler ise ABD, Kanada, Avustralya, Almanya, Fransa, İsviçre, İsveç ve Norveç gibi gelişmiş ülkelerdir.



Fotoğraf 2.28

Gazi Yaşargil, uzun süre yurt dışında beyin cerrahisi olarak çeşitli akademik kademelerde görev yapmıştır.



Okuma Metni

Tersine Beyin Göçü Başvurusu 5 Kat Arttı

Yurt dışında yaşayan Türk araştırmacıların ülkemize geri dönmesi için TÜBİTAK tarafından başlatılan burs programı büyük ilgi gördü. Bu yıl 117 araştırmacı geri dönüş için başvurdu.

Türkiye'de son yıllarda Ar-Ge'ye ayrılan kaynak ve yatırımlar meyvesini vermeye başladı. Bir zamanlar yeterli destek ve çalışma ortamı bulamadıkları için yurt dışına giden araştırmacıların tercihi artık Türkiye'den yana oluyor. Araştırmacılara geri dönüş yolunu açan TÜBİTAK, sağladığı destekler ile yurt dışındaki araştırmacılara cazip fırsatlar sunuyor. TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığının başlattığı "2232 Yurda Dönüş Araştırma Burs Programı" kapsamında araştırmacılara 2 yıl boyunca aylık 3 bin 250 TL burs veriliyor. Dönüş yaptıklarında herhangi bir kurumda çalışmaya başlayan araştırmacılar da aynı bursu almaya devam ediyor. Türkiye'de yürütecekleri araştırmalar için de 25 bin TL destek alabiliyorlar. Ülkemizin bilim ve teknoloji alanına katkılarını artırmak amacıyla araştırmacıların TÜBİTAK'ın diğer destek programlarına başvuru yapabilmelerine de imkân tanınıyor.

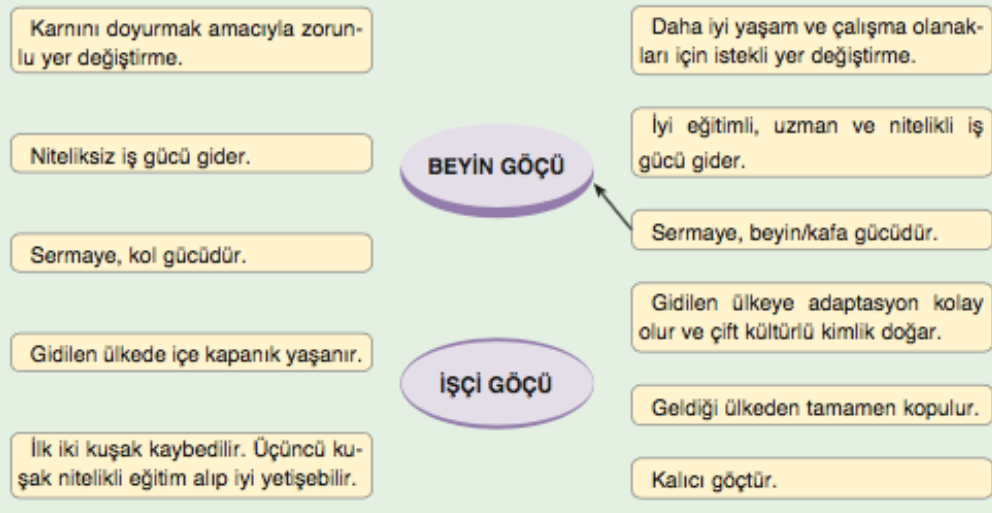
2013 yılında şu ana kadar ülkemize dönüş yapmak için 117 Türk araştırmacı başvuru yaptı. Başvurulardan 74'ü desteklenerek araştırmacıların dönüşü sağlandı. 31 başvurunun değerlendirilmesi de devam ediyor. Başvuruların yüzde 75'i Amerika Birleşik Devletleri'nden geldi. Başvuru sayısına göre ülkelerin dağılımı şöyle: Almanya, Kanada, Avusturya, İngiltere, İtalya, Avustralya, Japonya, Çin, Güney Kore, Danimarka, Hollanda, İspanya, İsrail ve Bosna Hersek.

(<https://www.tubitak.gov.tr>)



Etkinlik

Aşağıdaki şemayı örneğe uygun olarak tamamlayınız.



ç. Doğa Olayları Nedeniyle Gerçekleşen Göçler

İnsanları göçe zorlayan nedenlerden biri doğa olayları, biri de iklim değişiklikleridir. İnsanlık tarihi boyunca birkaç kez buzul dönemi yaşanmıştır. Buzul dönemlerinde sıcaklıkların düşmesine bağlı olarak insan toplulukları daha sıcak olan güneye, sıcaklıkların arttığı buzul arası dönemde ise kuzeye göç etmişlerdir.

Depremeler göç olayına neden olan etmenlerdendir (*Fotoğraf 2.29*). Her yıl çok sayıda deprem gerçekleşmektedir. Bu depremlerden bazıları, büyük ölçüde can ve mal kaybına yol açmaktadır. Bu tür olaylar, göçlere neden olmaktadır. Örneğin Mart 2011'de Japonya'nın Tōhoku bölgesinde meydana gelen depremden dolayı çok sayıda insan yaşamını yitirmiş ve deprem sonrasında bölgede yüksekliği 38 metreye varan tsunami dalgaları meydana gelmiştir. Bu olaylar sonucunda çok sayıda insan göç etmiştir.

Deprem ya da volkanik olaylar sonucu meydana gelen tsunamiler sonucu gerçekleşen göçler, çoğunlukla kıyılardan iç kesimlere doğru gerçekleşmektedir.

Göçe neden olan diğer bir doğa olayı ise volkanik patlamalardır. Örneğin Endonezya'nın Sumatra Adası'nda yer alan Toba Dağı'nın 74 bin yıl önce patlaması sonucunda küresel düzeyde bir soğuma yaşanmıştır. Bu patlamadan dolayı geniş bir alan 1,5 metre kalınlığında küllele örtülmüştür. Bu olay sonucu çok sayıda insan yaşamını yitirmiş ve kitlesel göçler yaşanmıştır.

Kasırgalar ve hortumlar da yeryüzünde büyük yıkımlara, can ve mal kayıplarına neden olduğundan göçlere sebep olmaktadır.

Sel ve taşkın (*Fotoğraf 2.30*), çığ, heyelan, yangın gibi doğal afetler göçlere neden olan etmenlerdendir.

d. Sosyal Olaylar ve Savaşlar Nedeniyle Gerçekleşen Göçler

Ülke içindeki siyasi veya etnik çatışmalar, göçün nedenlerinden biridir. Bu tür olaylar, hem ülke içinde hem de ülke dışına doğru göçlere neden olmaktadır. Dili, dini, ırkı yüzünden, bir toplumsal gruba ait ya da siyasal görüşe sahip olduğu için ülkesinde rahat yaşayamayan bazı insanlar, özellikle gelişmiş ülkelere sığınmaktadırlar. Mülteci olarak adlandırılan bu insanların sayısı oldukça yüksektir. Örneğin Naziler döneminde Almanya'dan çok sayıda Yahudi (*Fotoğraf 2.31*) dünyanın dört bir yanına göç etmiştir. Suriye'deki iç savaştan dolayı çok sayıda insan Türkiye'ye yerleştirilmiştir.

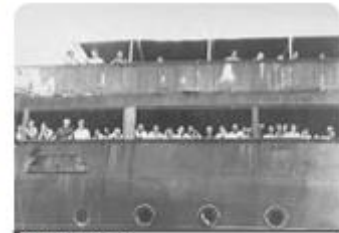
Göçe neden olan olaylardan biri de ülkeler arası savaşlardır. Savaştan kaçan insanların bir kısmı, en yakın ülkeye sığınmaktadır. Rusya ile Afganistan arasındaki savaş döneminde çok sayıda Afgan göçmen Türkiye'ye yerleşmiştir.



Fotoğraf 2.29
Deprem, göçe neden olan doğa olaylarından biridir.



Fotoğraf 2.30
Sel ve taşkınlar göçe neden olabilmektedir.



Fotoğraf 2.31
Yahudilerin Almanya'dan göçü

e. Mülteci Göçleri

Göç türlerinden biri de mülteci göçleridir. Bu tür göçlerin diğer göçlerden farkı, insanların ülkelerini zorunlu olarak terk etmeleridir. Bu terk ediş genellikle aniden ve hazırlıksız gerçekleşir. İnsanlar, yaşadıkları ülkelerde ırkı, dini, mensubu olduğu toplumsal grup veya siyasi görüşünden dolayı baskı görüyorsa ya da yaşamı tehlikeye giriyorsa bu tür göçe mecbur kalmaktadırlar.

Mülteci göçlerinde insanlar, ülkelerini terk etmekte ve çoğunluklu en yakın ülkeye sığınmaktadırlar. Bu tür göçleri gerçekleştirenlere **mülteci**, bir ülkeye sığınma etkinliğine ise **iltica** denir.

Dünya tarihi boyunca çok sayıda mülteci göçü gerçekleşmiştir. İkinci Dünya Savaşı döneminde Almanya'daki dikta rejiminden dolayı çok sayıda insan bu ülkeyi terk etmiştir. İtalya, İspanya, Çin, Küba ve İran'da da rejime dayalı mülteci göçleri yaşanmıştır. 1980'li yıllarda Sovyetler Birliği'nin Afganistan'ı işgal etmesinden dolayı çok sayıda Afgan, ülkemize iltica etmiştir. 1988 yılında yaşanan Halepçe Katliamı'ndan sonra Irak'tan ülkemize kitlesel göç gerçekleşmiştir. 2011 yılında başlayan Suriye'deki iç savaştan dolayı üç milyon civarında insan ülkemize sığınmıştır (*Fotoğraf 2.32*). Ülkemiz, sığınan bu insanların beslenme ve barınma sorunlarını çözmüş, bu insanların kendilerini ülkelerinde gibi hissetmeleri için elinden geleni yapmıştır. Suriyeli mültecilerin bir kısmı ülkemize yerleşmiş ve birçok iş kolunda çalışmaya başlamışlardır. Bizim de bireysel olarak bu insanlara karşı saygılı, misafirperver olmamız, onlara karşı dostça yaklaşmamız ve geleneksel yardımsever tavrımızı sergilememiz gerekir.



Fotoğraf 2.32
Suriye'den göç eden insanlar



Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyarak yorumlayınız. Bu konuda sizce başka neler yapılabilir? Düşüncelerinizi sınıfınızdaki arkadaşlarınızla paylaşınız.

MÜLTECİLERE DOST ELİ

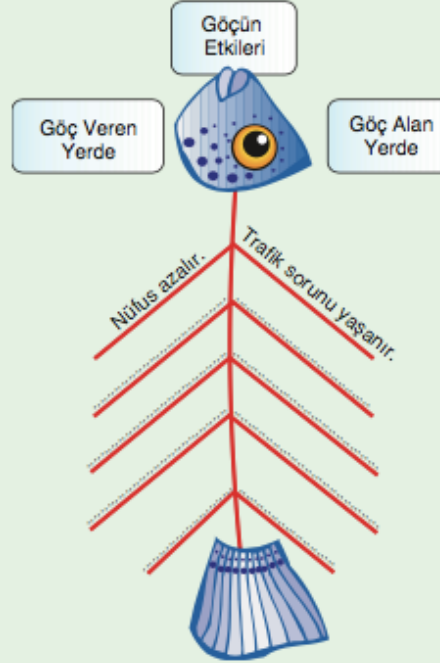
İzmir İnsani Yardım Vakfı, yerel bir Türk ailenin Suriyeli bir ailenin sorumluluğunu üstlendiği, sorunlarına yardım ettiği ve onları sosyalleşmeye teşvik ettiği bir "kardeş aile" programı başlattı. İstanbul'da mahalle derneklerine bağlı bir dayanışma grubundan Türk bireyler Suriyelilere ev ziyaretleri yaparak dost olduklarını göstermeye ve aynı zamanda Suriyelilerin ihtiyaçlarını belirlemeye çalışıyorlar. Ayrıca kayıt işlemlerine yardımcı olmak için çocuklarla birlikte okula gitmek ve birbirlerine yardım etmeleri için Suriyelilere ve yerel halka temel sağlık hizmetlerini öğretmek amacıyla gönüllü çalışıyorlar. İzmir'deki başka bir grup gönüllü, Suriyelilerle doğrudan etkileşime giren faaliyetlerin önemini ele alıyor: Biz gönüllüler olarak onlara (Suriyelilere) yardım etmeye ve onları görünür kılmaya başladık. Komşularımıza, "Gidin ve kapılarını çalın." diyoruz. Birisi yardım malzemesi getirdiğinde, "Burada bırakmayın, birlikte gidelim ve bu aileleri ziyaret edelim. Kime yardım edeceğinizi görmelisiniz." diyoruz.

(<http://www.hyd.org.tr>)



Etkinlik

Aşağıdaki etkinliği örneğe uygun olarak tamamlayınız.



Etkinlik

ULUSLARARASI GÖÇ VE KÜLTÜRLER ARASI İLETİŞİM

İnsanın kentler, bölgeler, ülkeler arasındaki bireysel ya da kitlesel hareketi tarihten günümüze kadar hâlâ sürmektedir. Küreselleşme ile birlikte ekonomik düzenin uluslararası boyutta kazandığı yaygınlık, iletişim ve ulaşım teknolojilerinde yaşanan ilerlemeler insanların da ülkeler arasındaki hareketini ve göç olarak adlandırılan uzun süreli yerleşmelerini artırmış durumdadır. Günümüzde uluslararası göçün sahip olduğu boyut sayesinde, farklı kültürlerde yetişen daha fazla oranda insan karşılaşmakta, birlikte çalışmakta ve yaşamaktadır. Uluslararası göç, çok farklı kültürlerden gelen bireylerin etkileşimi ile ortaya çıkan kültürel uyum sorunlarını beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan kültürler arası iletişim disiplininin öneminin arttığı görülmektedir.

(Zeynep AKSOY)

Yukarıdaki metne göre göç alan yerlerde meydana gelen kültürel etkileşimin olumlu ve olumsuz yönlerini sınıfta tartışınız. Vardığınız sonucu defterinize not ediniz.

Ğ. TÜRKİYE'DE GÖÇLER

Tarihin ilk dönemlerinden günümüze kadar insanlar, sürekli yer değiştirmiştir. İnsanları yer değiştirmeye zorlayan en önemli etken, daha iyi yaşam olanaklarının aranmasıdır. Bu amaçla ülkemizde de insanlar yaşadığı yeri geçici veya sürekli olarak değiştirmektedir.

Yerleşim birimleri göç olaylarına göre iki gruba ayrılır: Bunlardan birincisi göç veren, diğeri göç alan yerlerdir.

Göç veren yerlerde insanları göçe zorlayan itici faktörler bulunmaktadır. İtici faktörlerin başında; insanların geçimlerini sağlayacak olanakların sınırlı oluşu ya da insan yaşamını doğrudan tehdit eden unsurlar gelmektedir. En fazla göç veren yerler az gelişmiş yerlerdir.

Göç alan yerlerde ise çekici faktörler fazladır. Çekici faktörlerin başında daha iyi yaşam olanakları gelmektedir. Ülkemizde en çok göç alan yerler sanayileşmiş yerlerdir.

Toplumsal ve doğa olaylarının neden olduğu göçleri üç grupta toplayabiliriz:

- Doğal olaylar
- Sosyal ve siyasal olaylar
- Ekonomik nedenler

a. Doğal Olaylar

Bazı doğal olaylar, insanları yaşadıkları yerleri değiştirmeye zorlamaktadır. Türkiye'de göçe zorlayan başlıca doğal olaylar depremler, sel ve heyelandır.

Ülkemizde yaşanan göçlerin nedenlerinden biri depremlerdir. Meydana gelen depremler sonrasında çok sayıda insan göç etmektedir. Örneğin 1992'de Erzincan'da, 1999'da Marmara'da ve 2011'de Van'da (Fotoğraf 2.33) meydana gelen depremlerde çok sayıda insan yaşamını yitirmiş, birçoğu da göç etmiştir. Ülkemizde çığ, heyelan ve sel gibi doğal olaylar da göçe neden olmaktadır.



Fotoğraf 2.33
Van depreminden sonra çok sayıda insan Türkiye'nin çeşitli yerlerine göç etti.

b. Sosyal ve Siyasal Olaylar

Savaşlar, iç karışıklıklar, etnik olaylar ve kan davaları gibi sosyal ve siyasal olaylar, göçlerin önemli nedenlerindendir. Bu nedenlerle meydana gelen göçler, hem Türkiye'de hem de çevremizdeki ülkelerde yaygın olarak yaşanmaktadır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında Lozan Antlaşması gereği 1 milyon 200 bin kişi Türkiye'den Yunanistan'a, 460 bin kişi Yunanistan'dan Türkiye'ye göç etmiştir. 1923 ile 1960 arasında Balkanlar'da yaşanan olaylardan dolayı Bulgaristan'dan 374 bin, Yugoslavya'dan 269 bin ve Romanya'dan 121 bin kişi ülkemize göç etmiştir. 1988'de Irak'ın Halepçe şehrinde yaşanan katliamdan sonra çok sayıda insan Türkiye'ye sığındı. 1989'da Bulgaristan'da yaşanan baskılardan dolayı 400 bin Türk, 1991'de Körfez Savaşı'ndan dolayı 460 bin Iraklı Türkiye'ye göç etti. Yugoslavya'nın dağılmasıyla başlayan savaşlardan dolayı da 65 bin kişi Türkiye'ye sığındı. Suriye'den ülkemize 2011'de başlayan göç, günümüze kadar süregelmiştir (Fotoğraf 2.34).



Fotoğraf 2.34
Suriye'deki iç savaştan dolayı çok sayıda mülteci Türkiye'ye sığındı.

Sosyal olaylara ve doğa olaylarına bağlı olarak gerçekleşen göçler, belirli dönemlerde görülür. Örneğin Marmara'da 1999 yılında meydana gelen depremden sonra çok sayıda insan yaşadığı yeri terk etmiştir. Bu tür göçlerin diğer bir özelliği, kısa bir süre içinde çok sayıda insanın göç etmesidir.

c. Ekonomik Nedenler

Göçün nedenlerinden biri de ekonomiktir. Bu tür göçler, daha çok bireysel ya da bir aileyi kapsayıcı niteliktedir. Ekonomik nedenli göçler ilk insanlardan günümüze kadar devam edegelmiştir. Ancak bu tür göçler, sanayileşmeyle birlikte artmıştır. Günümüzde ekonomik nedenli göçlerin en önemli nedeni sanayi merkezlerinin dengesiz dağılımıdır. Çünkü insanlar, iş bulabilmek için sanayi merkezlerine göç etmektedirler.

Tarımda makineleşmeye bağlı olarak açığa çıkan iş gücü, hızlı nüfus artışının ortaya çıkardığı işsizlik, tarım topraklarının parçalanması gibi etmenler, kırsal kesimde göçe neden olan **İtici faktörleri** oluşturur. İş olanakları ve daha iyi yaşam koşulları ise kentlerdeki **Çekici faktörleri** oluşturmaktadır.

Göçler, geçici ya da sürekli olmak üzere iki şekilde gerçekleşir. Tarım işçilerinin mevsimlik göçü, geçici iş gücü göçlerindendir. Örneğin her yıl çok sayıda tarım işçisi, Çukurova'ya pamuk toplama döneminde mevsimlik göç etmektedir. Karadeniz'e çay ve fındık (Fotoğraf 2.35), Nevşehir ve Niğde'ye patates toplamak için gidenler de bu tür göçlere örnektir. Tarım alanında çalışan işçilerin önemli bir kısmını, kadın ve çocuklar oluşturmaktadır. İç kesimlerde tarımla ilgili çalışmalar sonbaharda bittiğinden bu dönemde iş bulmak için büyük kentlere mevsimlik göçler olur.

Yaylacılık da ekonomik nedenli, geçici göçlerdendir. Hayvancılıkla uğraşanlar, yaz döneminde gür otlakların bulunduğu yaylalara göç etmektedir.

Geçici göç nedenlerinden biri de turizmdir (Fotoğraf 2.36). İzmir, Muğla, Antalya ve Aydın'ın turistik alanları, yaz döneminde nüfusları önemli ölçüde artan yerlerdendir.

Göçler, iç ve dış göçler olmak üzere ikiye ayrılır:

1. İç Göçler

Ülke sınırları içinde gerçekleşen göçlere **iç göç** denir. Türkiye'de iç göç çok yoğundur. Bu göçlerin önemli bir kısmı kırsal kesimden kentlere doğru olmaktadır. Kentten kente gerçekleşen göçlerin büyük bir kısmı, küçük kentlerden büyük kentlere doğrudur. Kentten köye göçler olmakla birlikte bu tür göçler çok azdır. Bazı göçler ise önce köyden yakın bir kente, sonra oradan daha büyük kentlere gerçekleşmektedir. Bu tür göçlere **aşamalı göç** denir.



Fotoğraf 2.35

Fındık toplamak için her yıl çok sayıda insan Karadeniz'e göç etmektedir.



Fotoğraf 2.36

Turistik amaçlarla yapılan göçler de geçici göçlerdendir.

Cumhuriyetin başlangıcından 1960 yılına kadar geçen sürede, kırsal kesimden kente göç, çok azdı. 1960 yılından sonra kırsal kesimden kente doğru, yoğun bir göç başladı. Bu göçlerin başlıca nedenleri şunlardır:

- Tarım alanlarının az olması, artan nüfusun büyük çoğunluğunun topraksız kalması,
- Tarımda makineleşmeye bağlı olarak kırsal kesimdeki işsiz sayısının artması,
- Tarım topraklarının miras yoluyla bölüşülmesi ve tarım toprağının ailelere yetmemesidir.

1960 yılından sonra sanayileşme hızının artması, kentlerde iş gücüne olan gereksinimi artırmıştır. Bu durum kırsal yerleşmelerden kente büyük bir göç başlatmıştır. Göçler sonucu kentteki iş gücü açığı çok kısa bir sürede kapanmış; ancak kırsal kesimden kente göç azalmadığı gibi hızlanarak devam etmiştir. Sanayinin yanı sıra yeni iş alanları da bu göç eden nüfusa yetmemiş, bu sefer de kentlerde işsizlik artmıştır.

Ülkemizde hemen her yerleşim birimi hem göç almakta hem de göç vermektedir. Alınan göç ile verilen göç arasındaki fark **net göç** olarak ifade edilir. Net göç açısından Türkiye’de en fazla göç veren yerler, sanayi yönünden az gelişmiş, en fazla göç alan yerler ise gelişmiş yerlerdir.

Türkiye’de en fazla göç alan yerler **Marmara, Ege ve Akdeniz’in** kıyı kesimleri ve **İç Anadolu’nun** bazı illeridir. **İstanbul, Bursa, Kocaeli, Antalya, İzmir, Balıkesir, Aydın, Muğla, Ankara ve Kayseri** en çok göç alan illerdir.

Van, Yozgat, Diyarbakır, Erzurum, Kars, Muş, Zonguldak, Mardin, Çorum, Çankırı ve Ağrı en fazla göç veren yerlerdir (*Fotoğraf 2.37*).



Fotoğraf 2.37

Kastamonu en çok göç veren illerdendir.



Bunları Biliyor musunuz?

2015-2016 döneminde 25.123 kişi ile en fazla net göç alan il Kocaeli olmuştur. En fazla net göç veren il ise -71.307 kişi ile İstanbul olmuştur. Net göç hızı, oran olarak her bin kişinin aldığı ve verdiği göç olarak ifade edilir. Hakkâri binde -37,1 ile net göç hızı en düşük, Bayburt binde 121,5 ile net göç hızı en fazla olan ildir.

(<http://www.tuik.gov.tr>)

2. Dış Göçler

Ülkeler arasında gerçekleşen göçe **dış göç** denir. Dış göçleri, yurt dışından Türkiye'ye ve Türkiye'den yurt dışına olmak üzere iki gruba ayırabiliriz.

Ülkemizden yurt dışına göç edenlerin önemli bir kısmı, Avrupa ülkelerine gitmektedir. Avrupa'ya gerçekleşen göçler, 1960 yılından sonra büyük bir önem kazanmıştır. Bunun nedenleri; bu dönemde Türkiye'de büyük bir iş gücü fazlasının ortaya çıkması ve Avrupa'nın ise iş gücüne ihtiyaç duymasıdır. Başta Almanya olmak üzere Fransa, Hollanda, İngiltere, Belçika ve İsveç, Türklerin en çok göç ettiği ülkelerdir. Yurt dışına giden vatandaşlarımızın sayısı 3 milyonu geçmiştir.

Diğer ülkelerden Türkiye'ye çalışmak amacıyla gelenler azdır.

Dış göçlerin bir türü de **beyin göçü**dür. Yüksek ücret, daha iyi çalışma olanakları, beyin göçünün başlıca nedenleridir. Türkiye'den başka ülkelere çalışmaya giden çok sayıda bilim insanı ve teknik eleman bulunmaktadır.



Okuma Metni

TÜRKİYE'DE KENTSEL ALANLARA GÖÇLER

Türkiye'nin özel şartları düşünüldüğünde, göçü doğuran genel sebepler şöyle sıralanabilir:

- Genel nüfus içinde genç yaş grubunun kalabalık oluşu
- Tarım kesiminde görülen açık ve gizli işsizlik ve yanlış tarım politikaları
- Eğitim durumunda ve hayat tarzında görülen iyileşme ve ilerleme
- Eğitim yoluyla meslek edinme
- Refahın artışı
- Ekilecek arazinin darlığı ve miras yoluyla toprağın parçalanması
- Tarımda makineleşme
- Kan davaları, can ve mal güvenliğinin zedelenmesi
- Geniş aile otoritesinden kurtulma eğilimi
- Ulaştırma ve haberleşme ağının genişlemesi ile kitle haberleşme araçlarının etkinliğinin artması
- Kır bölgelerinde diğer hükümlerinde meydana gelen değişimler
- Mevsimlik göçler
- Doğal afetler dolayısıyla mecburi yapılan göçler (deprem, su baskını vb.)
- Çocuklar için daha iyi bir öğrenim arzusu
- Siyasi sebepler ve terör

(Mustafa ÖZTÜRK, Nihat ALTUNTEPE)



Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyarak bu konudaki düşüncelerinizi sınıfta söyleyiniz.

Göçmenlerin Entegrasyonu

Kültürler arası yetkinliklerin başarılı bir şekilde kullanılabilmesi için stratejilerin ve davranışların uyumu, etkili bir şekilde göçmenlere yardım ve destek alanında çalışan kişiler için oldukça elzemdir.

Yabancı vatandaşlar ile uzmanlar arasındaki teması sağlamak ve yerel halk ile yabancılar arasında olumlu bir etkileşimi teşvik etmek önem teşkil eder. Bunun ev sahibi ülkedeki göçmenler ile diğer etnik azınlıklara da saygı gösterilmesi üzerinde olumlu etkisi olacaktır. Ayrıca yerel kuruluşlarda ve STK'larda çalışan uzmanlar, göçmenler ile kendi kültüründen olup daha önce de o coğrafi bölgede kültür şokunu deneyimlemiş kişiler arasındaki bağlantıların kurulmasını da teşvik etmelidir. Aynı zamanda göçmenlerin o kültüre (hem kendi kültürlerine hem de ev sahibi ülkenin kültürüne) erişimi de desteklenmelidir. Öte yandan göçmenlerin entegrasyon uğruna kendi kültürel kimliklerini bir yana bırakmaları gerektiği asla düşünülmemelidir:

Çalışanların kültürel farklılıklarından kaynaklanan çatışmaların önlenmesi, tespit edilmesi ve çözüme kavuşturulması için gayret etmeleri gerekmektedir. Bunu da kültürler arası sorunların farkına vararak, bu sorunlara karşı savunma mekanizmaları geliştirerek aynı zamanda aktif vatandaşlığı teşvik etme amacıyla olumsuz kişiler ve ön yargılarla mücadele ederek yapabilirler. Aslında bu, ev sahibi ülkedeki kültürel çeşitliliğin faydaları konusunda farkındalık oluşturup ön yargı ve kişilere karşı mücadele ederek başarılabılır.

Göçmenlere yardım sağlama üzerinde çalışan uzmanlar için en önemli yetkinliklerden biri empatidir. Daha önceden yurt dışında yaşama veya öğrenim görme deneyimleri ile aynı rahatsızlık ve geri çekilme hissini anımsayarak hatırlamaları ve yansımaları bu bağlamda önemlidir. Öte yandan bu kişisel deneyim uzmanların göçmenlerin sorunlarına olan hassasiyetlerini artırmalarına ve yeni bir gerçekliğe uyum sağlamak ve alışmak için göçmenlerin zamana ihtiyaç duyduklarını göz önünde bulundurarak onlara karşı olan hoşgörülerini güçlendirmelerine katkı sağlayacaktır.

Göçmenlere yardım konusunda çalışan uzmanların kültürler arası yetkinliklerinin artırılması, kendi kültürlerinin ve "yabancı" kültürlerin daha çok farkına varmalarına, aynı zamanda klişe ve ön yargıları daha iyi tespit etmelerine ve bunlarla başa çıkma mekanizmaları geliştirmelerine imkân tanıyacaktır. Öte yandan göçmenlerin ve ev sahibi ülkenin vatandaşlarının kültürler arası yetkinliklerinin artırılması için uzmanların çaba göstermeleri gerekmektedir.

Böylece uzmanlar kültür hakkında farklı bir algıya sahip olacaklar ve toplumdaki kültürel çeşitliliğin faydalarını anlayacaklardır.

(<http://www.IL2ii.eu>)

H. GÖÇÜN MEKÂNSAL ETKİLERİ



Hazırlık Çalışması

Göçün yerleşmeye etkisini araştırınız. Elde ettiğiniz bilgileri sınıfta paylaşınız.



Etkinlik

Aşağıdaki fotoğraflarda görülen olguların nedenlerini yorumlayınız. Bu konudaki düşüncelerinizi sınıfta paylaşınız.



Göçün ortaya çıkardığı sorunları iki ana gruba ayırabiliriz: Bunlardan birincisi göç gönderen, diğeri ise göç alan yerdeki değişimlerdir. Göç veren yerde nüfusun azalması başlıca sorunlardandır. Özellikle üretici gücü oluşturan genç nüfusun kaybedilmesi, göç veren yerde üretimin azalmasına neden olmaktadır. Göç veren yerde nüfusun azalmasına bağlı olarak bazı meskenler boş kalmakta, bunlardan bazıları bakımsızlıktan yıkılmaktadır (Fotoğraf 2.38). Ülkemizde çoğunlukla yaşlıların kaldığı, mesken sayısının ve nüfusun hızla azaldığı kırsal yerleşim birimlerinin sayısı oldukça fazladır.



Fotoğraf 2.38

Göçler bazen köylerin ıssız kalmasına neden olur.

Göç veren yerlerde nüfusun azalmasına bağlı olarak bazen okullar ve sağlık ocakları kapatılmakta, bu durum o yerleşim birimlerinde yaşamaya devam edenler için olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Bu tür alanlara yönelik yatırımların azalması da göç veren yerlerde karşımıza çıkan sorunlardan biridir.

Göç alan yerlerde yaşanan olgulardan biri gecekondulaşmadır. Bu durum plansız kentleşmeye neden olmakta, gecekondu alanlarında alt yapı ve çevre sorunları ortaya çıkarabilmekte, bazen salgın hastalıklarla

rın ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Hızlı gecekondulaşma sosyal tesislerin ve eğitim kurumlarının yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Başta İstanbul, Ankara ve İzmir olmak üzere büyük şehirlerimizde meydana gelen gecekondulaşma önemli sorunlardan biridir (Fotoğraf 2.39).

Göç sonucu nüfusu hızlı bir şekilde artan şehirlerde eğitim ve sağlık kuruluşları yetersiz kalabilmekte, kapasitenin üzerinde biriken nüfusun bir kısmı işsiz kalabilmektedir.

Göç sonucu şehirlerin alanı kısa bir süre içinde genişlemekte, çevrede yeni yerleşmeler kurulmaktadır. Bu nedenle bazen yerleşmeye elverişli olmayan alanlar yerleşmeye açılmakta, bazen doğal bitki örtüsü tahrip edilmektedir. Şehrin büyümesine bağlı olarak eskiden şehir dışında olan fabrikalar şehrin içinde kalabilmekte ve bu da çevre sorunlarına neden olmaktadır. Örneğin Ankara'da şeker fabrikası kurulduğu zaman şehrin dışında iken günümüzde şehrin içinde kalmıştır.

Göç sonucu göç alan yerlerde nüfus hızla artmaktadır. Nüfus artışına bağlı olarak araç sayısı artmakta, bu durum trafik sorununa ve hava kirliliğine neden olmaktadır. Örneğin İstanbul, İzmir, Ankara ve İzmir gibi şehirlerimizde trafik önemli bir sorundur ve insanların zamanının önemli bir kısmı trafikte geçmektedir. Trafikğin yanı sıra kış döneminde fosil yakıt tüketiminin de artmasına bağlı olarak bu tür büyük şehirlerimizde hava kirliliği yaşanmaktadır.

Göç sonucu hızla büyüyen şehirlerde atık miktarı fazlalaşmakta, elverişli olmayan alanlara atılan çöp miktarı artmakta, ses ve ışık kirliliği yaşanmaktadır. Bu durum büyük şehirlerimizde önemli çevre sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır (Fotoğraf 2.40).

Göç edenler, geldikleri yerlere yaşadıkları yerlerin kültürünü de taşımaktadırlar. Böylece birçok kültür bir araya gelmekte ve bu kültürler arasında etkileşim gerçekleşmektedir. Örneğin ülkemizde İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirlerde göçlerden dolayı zengin bir kültürel çeşitlilik ortaya çıkmıştır.



Fotoğraf 2.39

Göçün sonuçlarından biri de gecekondulaşmadır.



Fotoğraf 2.40

Göçün sonuçlarından biri çevre kirliliğidir.



Etkinlik

Aşağıdaki göç hikâyesine göre göç gönderen ve göç alan yerlerdeki değişimleri belirleyiniz. Vardığınız sonuçları sınıfta paylaşınız.

Bir Göç Hikâyesi

Muş ilinin Bulanık ilçesinin Liz köyünde yaşıyorduk. Babam, çiftçilik yapıyordu. Bizim köyde ilkokul yoktu. Bu nedenle komşu köyün ilkokuluna gidiyordum. Karda, kışta, yağmurda, çamurda... Çok zordu. Zamanımızın bir kısmı yollarda geçiyordu. İlkokulu bitirdiğim yıl, Ankara'da yaşayan ağabeyim, beni yanına alacağını söyledi. Buna çok sevindim. Çünkü ailem, beni okumam için ilçeye gönderecek ekonomik koşullara sahip değildi. Ben



Köyümüz

de ilkokulu bitiren diğer arkadaşlarım gibi okuyamayacaktım. Bir gün annem ve babamı yalnız bırakarak ağabeyimle Ankara'ya varmak için köyden ayrıldık. Ankara'ya geldiğimizde çok heyecanlanmış, çok şaşırmıştım. Hiç bu kadar büyük ve çok bina, bu kadar çok insan ve araba görmemişim. Terminaldeki insan seli içinde kaybolmamam için ağabeyim elimden tutmuştu. Biraz yürüdükten sonra bir dolmuşa bindik. Şehir içinde gidiyorduk ama bizim köyle ilçemiz arasındaki yoldan daha fazla gittiğimiz hâlde henüz gideceğimiz yere varamamıştık. Sonunda büyük binaların sayısı azaldı, ilçemizdekilere benzer evlerin sayısı arttı. Dolmuş, çamurlu bir meydana bekleyen bir sürü minibüsün yanında durdu. Herkesle birlikte biz de indik. Çamurlu bir yoldan yürüdük, epeyce gittikten sonra tek katlı, bahçeli bir eve girdik. Ağabeyim, daha ucuz diye burada ev kiralamış. Oysa ben, şehrin içinde yaşayacağımızı sanmıştım. Ağabeyim buraya da Ankara diyordu ama bence Ankara'ya hiç benzemiyordu. Çevremizde Ardahan ve Sivas'tan gelenler çoktu. Evimizin bahçesi ve salonu kum, briket ve çimento torbalarıyla doluydu. Ağabeyim, her seferinde bunların üzerine yenilerini ekliyordu. Sorduğumda, yakında kendi evimizi yapacağımızı, oraya taşınacağımızı söyledi. Bir gün öyle de oldu. Akşama doğru komşular bizim evde toplandılar. Onlar ev yaparken ağabeyim hepsine yardımcı olmuş. Sıra onlardaymış. Evdeki malzemeleri bahçedeki boş bir alana taşıdık. Bir yandan kazma küreklerle evin temel yeri kazılıyordu. Onlarca kişi, her biri bir iş yapıyordu. Gece boyunca çalıştık. Sabah olduğunda evin üzeri kapanmıştı. Herkes yorgunluktan bir yana uzanmıştı. Sonra toparlandılar, ağabeyime "Hayırlı olsun, artık senin de evin var, kalanını yavaş yavaş yaparsın." dediler. Diğer günler ağabeyim, işten döndükten sonra evin sıvasını, badanasını yapıyordu. Ev bir düzene girdikten sonra oraya taşındık. Ağabeyim, ev kirasından kurtulunca durumu iyileşti. Beni yürüyerek gidip gelebileceğim bir ortaokula yazdırdı. Bazen beni şehre götürüp orada gezdiriyordu. Şehirdeki evlere bakınca onların çok zengin olduklarını düşünüyor, acaba bir gün ben de böyle bir evde yaşayabilir miyim, diye içimden geçiriyordum.



Ankara'daki mahallemizin ilk hâli



Ankara'daki mahallemizin sonraki hâli

Ortaokul ve liseyi burada bitirdim. Çevremizdeki evlerin sayısı artmış, dolmuşun son durağı daha ötelere taşınmıştı. Çevremizdeki evlerden bazıları yıkılıp yerine büyük apartmanlar yapılıyordu. Zaman zaman köye gidiyorduk. Ben lise ikideyken babamı kaybettik. Annemi yanıma almak için ağabeyim çok uğraştı ama o, "Ben, bu toprakları ve babanızı yalnız bırakmam. Her gün mezarına gidip onunla konuşuyorum. Eğer buradan uzaklaşırsam yaşayamam." deyip yanıma gelmeyi reddediyordu.



İstanbul

Liseyi bitirince İstanbul'da bir üniversiteyi kazandım. Orada öğrenci yurdunda kaldım. İstanbul, Ankara'dan da büyüktü. Okul ile yurt arası çok uzak olmadığı hâlde trafikten dolayı saatlerce yolda beklediğimizi oluyordu. Tatillerde burada çalışıyor, ailemle mektuplaşıyordum. Üniversitenin son yılında ağabeyim, yanına gitmemi istemiş, "önemli" demişti. Aynı evde kalıyormuş. Aynı gece yola çıktım. Sabah Ankara'daydım. Ağabeyimin kaldığı yere vardığımda çok şaşırdım. Tek katlı ev, boş arazi kalmamıştı. Eski mahallemizde her yer apartmandı. Boş araziler sokak olmuştu. Çok şaşırmıştım. Ağabeyimi sorduğum kişilerden hiçbirini onu tanımadı. Oysa eskiden mahallenin hepsi tanırdı. Bakkallara sora sora yerini buldum. Evin olduğu yerde bir apartman vardı. Zillerin üzerini okudum, beşinci katta oturuyordu. Birbirimizi gördüğümüze çok sevindik. Hasretlik giderdikten sonra sordum, evin bu hâle nasıl geldiğini. Anlattı. Belediye, o yerlerin tapularını vermiş. Müteahhitler de kat karşılığı o evleri yıkıp yerine binalar yapmışlar. Kendisine iki daire düşmüş. Birini de kiraya vermiş. Beni çağırmasının nedenini de anlattı. Annem, çok hastaymış. Birlikte köye gidecektik. Ertesi gün yola çıktık. Bir gün sonra köydeydik. Köye vardığımızda çok şaşırdık. 70 hanelik köyde 12 hane kalmıştı. Bizim evin bulunduğu yerde taş ve kerpiç kalıntıları vardı. Evimiz çok eskiydi. Bakım yapacak kimse olmayınca yıkılmaya yüz tutmuş. Annem de şehre göçen amcamın evine yerleşmiş. Eve vardığımızda, ağır hastaydı. Köyün yaşlıları yanı başındaydı. Bizi görünce çok sevindi. "Sizi dünya gözüyle gördüm ya! Artık gözüm arkada kalmaz." dedi. Birkaç gün sonra da aramızdan ayrıldı.



Arazi Gezisi

Çevrenizde bir gecekondu semtine gezi düzenleyerek gecekondulaşmanın nedenleri ve sonuçlarını araştırınız. Elde ettiğiniz bilgileri ve çektiğiniz fotoğrafları sınıfta sergileyiniz.

Ek 11. Uygulama fotoğrafları

