



**COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE (KAZANIM DÜZEYİNDE) BELGESEL
İZLEMENİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

Meryem Esranur SOYTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZİRAN, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meryem Esranur

Soyadı : Soytürk

Bölümü : Coğrafya Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Coğrafya Öğretiminde (Kazanım Düzeyinde) Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi

İngilizce Adı: The Effect Of Watching Documentary in Geography Education to Student Success

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meryem Esranur Soytürk

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meryem Esranur Soytürk tarafından hazırlanan “Coğrafya Öğretiminde (Kazanım Düzeyinde) Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Nurcan DEMİRALP

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Pınar BİLASA

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mutlu YILMAZ

Beşeri ve İktisadi Coğrafya Anabilim Dalı

Tez Savunma Tarihi: 19/06/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmaya başladığım ilk günden itibaren görüş ve eleştirileriyle yolumu aydınlatan danışman hocam Doç. Dr. sayın Nurcan DEMİRALP' e teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca güler yüzünü ve yardımlarını eksik etmeyen hocam Doç. Dr. sayın Salih ŞAHİN' e teşekkür ederim.

Bu çalışmanın uygulama aşamasını yürüten Sayın Füsun EVREN ve Dr. sayın Murat GÜLBETEKİN hocalarıma, araştırmanın uygulamasının yürütülmesinde kolaylık sağlayan sayın Alper HACIOĞLU' na ve araştırmanın ölçme aracının geliştirilmesi aşamasına katkı veren değerli coğrafya öğretmenlerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve hayatımın her anında desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Mehmet SOYTÜRK' e, kardeşim Ahmet Said PARLAK' a, babam Hüseyin PARLAK' a, canım annelerime ve kızım Ayşem'e sonsuz teşekkür ederim..

Mayıs 2019, Ankara

Meryem Esranur Soytürk

**COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE (KAZANIM DÜZEYİNDE) BELGESEL
İZLEMENİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Meryem Esranur SOYTÜRK
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran, 2019

ÖZ

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. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımının içeriğindeki konular ile tespit edilmesi uygun görülmüştür. Araştırmada, Karasar tarafından sembolize edilen ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmacı tarafından 35 maddelik veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu testin pilot uygulaması ve elde edilen test sonuçlarının analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu geriye kalan 26 soru ile ölçme aracının son hali verilmiştir. Verilerin istatistiksel analizleri yapılırken SPSS 24 (Statistical Package for Social Science) yazılımı kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama çalışması, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde (Şubat ayı) ve 2018- 2019 eğitim-öğretim yılının güz döneminde (Ekim ayı), Ankara ilinde bulunan iki okulda 9. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Belirlenen her iki okulda iki ayrı sınıf seçilmiş, bu iki sınıftan her biri deney ve kontrol grupları şeklinde random olarak atanmıştır. Araştırmada, “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, deney

gruplarında belgesel filmler kullanılarak öğretilmiştir. Kontrol gruplarında ise bu konu belgesel filmler kullanılmadan öğretilmiştir. Bu uygulamalar yapılmadan önce ve yapıldıktan sonra öğrencilere 26 sorudan oluşan başarı testi uygulanmıştır. Yapılan testler sonucu verilerin analizi; bağımsız ve ilişikli örneklemeler için T-testi ile yapılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre, A okulunda, coğrafya  ğretiminde belgesel izlemenin  ğrenci başarısına etkisi konusunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Fakat B okulunda, coğrafya  ğretiminde belgesel izlemenin  ğrenci başarısına etkisi konusunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Ayrıca, araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre; A ve B okullarının deney ve kontrol gruplarına ait ön test-ön test, ön test-son test, son test-son test puanları arasında da anlamlı bir fark vardır. Araştırma sonucunda, okullar arası elde edilen farklı sonuçlara; okulların başarı düzeyi, öğrencilerin okula kabul edilirken sağladıkları başarı ve uygulamayı yürüten öğretmenlerin mesleki donanımları neden olmuş olabilir. Bu bağlamda coğrafya  ğretiminde belgesel izlemenin  ğrenci başarısına etkisinin daha yüksek olabilmesi için öğrencileri bu sürece aktif olarak dahil etmenin, bu konuda ebeveyn desteği almanın, öğretmenlere ve  ğretmen adaylarına derste film kullanımına ilişkin etkili eğitimler vermenin önemli olduğu öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, coğrafya eğitimi, coğrafya  ğretimi, belgesel.

Sayfa Adedi : xv+148

Danışman: Doç. Dr. Nurcan DEM RALP

THE EFFECT OF WATCHING DOCUMENTARY (AS LEARNING OUTCOME) IN GEOGRAPHY EDUCATION TO STUDENT SUCCESS

(Master's Thesis)

Meryem Esranur SOYTÜRK

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2019

ABSTRACT

This research was conducted to determine the effect of documentary monitoring (as learning outcome) on geography teaching. While doing this research, the effect of documentary watching (as learning outcome) on student achievement in Geography Teaching Programme-2018 is given in “dd section 9.1.4. It evaluates the effects of the shape and movements of the earth.”In this study, pre-test-posttest control group symbolized by Karasar was used. In this study, 35 test questions are prepared as data collection.A pilot application is made with these 35 questions and test results are analyzed. As a result of the analysis, the remaining 26 questions were given the final version of the measurement tool. SPSS 24 (Statistical Package for Social Science) software was used for statistical analysis of the data. The pupils of the study was 9th grade students which were from 2 different schools in Ankara/Turkey.The study is conducted during spring semester (February) of 2017-2018 academic year and fall semester(October) of 2018-2019 academic year. Two different classes were chosen in each of

the two designated schools, then each experimental and control groups are assigned randomly. In the research, the subject of “The Shape and Movements of the Earth” was taught by using documentary films to experimental groups. In control groups, this subject was taught without using documentary films. Before and after these applications, a success test consisting of 26 questions was applied to the students. Analysis of the data as a result of tests; T-test for independent and attached samples. According to the findings of the study, no significant difference was observed between experimental and control groups in A school, the effect of documentary monitoring in geography teaching on student achievement. However, in B school, a significant difference was observed between experimental and control groups regarding the effect of documentary viewing on student achievement in geography teaching. According to the results of the research; There is also a significant difference between the pre-test to pre-test, post-test to post-test and post-test scores of the experimental and control groups of A and B schools. As a result of the research, different results obtained between schools; the success level of the schools, the success of the students in admission to the school and executing the application teachers' professional equipment can be considered as cause of this differences. In this context, it is predicted that it is important to include students actively in this process, to get parental support in this regard, and to provide effective trainings to teachers and pre-service teachers about the use of films in the course in order to have higher effect on documentary monitoring in geography teaching.

Key Words : Geography, geography education, geography teaching, documentary.

Page Number : xv+148

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Nurcan DEMİRALP

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORM.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	10
1.2. Araştırmanın Amacı.....	16
1.3. Araştırmanın Önemi.....	18
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	20
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	20
1.6. Tanımlar.....	21

BÖLÜM II	23
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	23
2.1. Eğitim Teknolojisi.....	23
2.2. Öğretim Teknolojisi.....	25
2.3. Öğretimde Materyal Kullanımı.....	26
2.4. Coğrafya Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı.....	30
2.5. “Dünya’ nın Şekli ve Hareketlerinin Etkileri” Konusunun Belgeseller ile Öğretimi.....	32
BÖLÜM III	36
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
BÖLÜM IV.....	56
YÖNTEM.....	56
4.1. Araştırmanın Modeli.....	56
4.2. Evren – Örneklem.....	59
4.3. Veri Toplama Yöntemi.....	60
4.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	60
4.3.2. Ölçme Araçlarının Güvenirlik Çalışmaları.....	62
4.4. Deneysel İşlem Basamakları.....	69
4.4.1. Deneysel İşlemin Planlanması.....	70
4.5. Verilerin Analiz Edilmesi.....	72
BÖLÜM V	75
BULGULAR ve YORUM	75
5.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Normallik Dağılımı Analizi.....	75

5.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Normallik Dağılımı Analizi.....	77
5.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	77
5.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	78
5.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	80
5.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	81
5.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	82
5.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	83
5.9. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	84
5.10. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	85
5.11. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	86
5.12. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	88
5.13. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
5.14. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	90
5.15. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	91
5.16. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	93
5.17. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	94
BÖLÜM VI.....	98
SONUÇ ve TARTIŞMA.....	98
6.1. Sonuçlar.....	99
6.2. Öneriler.....	106
6.1.1. Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	106
6.1.2. Öğretim Sürecinde Belgesellerin Kullanımına Yönelik Öneriler.....	107
6.1.3. Milli Eğitim Bakanlığı' na Yönelik Öneriler.....	109

6.1.4. Coğrafya Öğretmenlerine Yönelik Öneri.....	110
KAYNAKLAR.....	111
EKLER.....	119
EK 1. “Dünyanın Şekli ve Hareketlerinin Etkileri” Konusu İşlenirken Öğrencilere İzletilmek Üzere Belirlenen Belgeseller.....	120
EK 2. Araştırmanın Uygulamasında Kullanılan Belgesellerin Değerlendirme Formu.....	122
EK 3. Araştırma İzinleri.....	123
EK 4. Araştırmanın Veri Toplama Aracı (26 Maddelik Başarı Testi).....	126
Ek 5. A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarında Uygulamayı Yürütecek Olan Coğrafya Öğretmenlerine Verilen Yönerge.....	133
EK 6. Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi’ ndeki Deney ve Kontrol Gruplarının Liseye Giriş Sınavından Aldıkları Puanlar.....	138
EK 7. Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi’ ndeki Deney ve Kontrol Gruplarının Liseye Giriş Sınavından Aldıkları Puanları.....	139
Ek 8. Araştırmanın Uygulamasını Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi (A Okulu)’ nde Yürüten Coğrafya Öğretmeninin Özgeçmişi.....	140
EK 9. Araştırmanın Uygulamasını Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi (B Okulu)’ nde Yürüten Coğrafya Öğretmeninin Özgeçmişi.....	142

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öntest–Sontest Kontrol Gruplu Model.....	57
Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model.....	58
Tablo 3. A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Sayıları.....	59
Tablo 4. Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik İndekslerinin Kabul Edilen Ölçütleri.....	63
Tablo 5. Başarı Testinin Pilot Uygulamasının Analizi Sonucu 35 Madde İçin Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri.....	64
Tablo 6. Akademik Başarı Testinin, 9.1.4. Dünya’nın Şekli ve Hareketlerinin Etkilerini Değerlendirir” Kazanımına Uygun Olarak Belirlenen Konular ve “Bloom’ Un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne Göre Dağılımı	68
Tablo 7. A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Analizlerinden Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Analizleri.....	76
Tablo 8. A ve B Okullarında Deney Ve Kontrol Gruplarının Son Test Analizlerinden Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Analizleri.....	77
Tablo 9. A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	78
Tablo 10. A Okulunda Deney Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları.....	79
Tablo 11. A Okulunda Kontrol Grubu Son test Ve Ön test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları.....	80
Tablo 12. A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Son test Ve Ön test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 13. A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test–Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 14. B Okulundaki Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	84
Tablo 15. B Okulundaki Deney Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ile İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları.....	85
Tablo 16. B Okulundaki Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları.....	86

Tablo 17. <i>B Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	87
Tablo 18. <i>B Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	88
Tablo 19. <i>A ve B Okullarında Deney Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	90
Tablo 20. <i>A ve B Okullarında Deney Gruplarına Ait Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	91
Tablo 21. <i>A ve B Okullarında Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Puanlarının Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	92
Tablo 22. <i>A ve B Okullarında Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	93
Tablo 23. <i>A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	94
Tablo 24. <i>A Ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	95
Tablo 25. <i>A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test - Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları</i>	95
Tablo 26. <i>Araştırmanın Alt Problem Cümleleri Doğrultusunda Elde Edilen İstatistiksel Sonuçlar ve Pratik Anamlılık Düzeyi</i>	97

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
CDÖP	Coğrafya Dersi Öğretim Programı
A okulu	Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi
B okulu	Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi
$\bar{X}$	Aritmetik ortama
s	Standart sapma
p	İstatistiksel anlamlılık düzeyi
d	Pratik anlamlılık düzeyi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Coğrafya, insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2009, s.2). Coğrafyanın içinde yer alan bilim dallarının her biri, insan ve doğal ortam arasındaki ilişkinin farklı bir yönünü, bilimsel ilkeler çerçevesinde ele alır. Başka bir deyişle; İzbirak (1975)'ın da belirttiği gibi “coğrafya, içinde insandan söz eden bilgilerin çok yer tuttuğu doğal bir bilim olarak gözönüne alınır.” (s. 61).

Coğrafya, toplumların yaşamlarını kolaylaştırma yönünden, insanla doğal ortamın etkileşimini ve bu etkileşimin sonucunda ortaya çıkan olguların dağılışılarını karşılaştırarak nedenlerini sentez olarak ortaya koymaktadır. Bu bakımdan eskiden daha ziyade tasviri olan coğrafya, kendini yenileyerek geçmişten günümüze önemini hep korumuş ve korumaya da devam edecektir. (Elibüyük, 2009, s. 94.).

Çünkü doğal ortam ve insanın arasındaki etkileşim, geçmişten geleceğe dünyanın farklı yerlerinde gelişerek veya değişerek devamlılığını sürdürecektir. Coğrafya, bu etkileşim sonucu meydana gelen olay ve olguların, nedensellik ve karşılıklı ilgi ilkeleriyle sentez olarak ortaya koyulmasını ve bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasını sağlar.

Palma (2009), coğrafya biliminin, doğal ortamda yer alan fiziksel özelliklerle insan varlığı arasında ilişki kurduğunu belirtmiştir. Dünya üzerinde var olan beşeri faaliyetlerin, doğal

ortamdan etkilenmesi ve doğal ortamın da beşeri faaliyetleri şekillendirmesi coğrafya ile açıklanabilir. İnsan ve mekan arasındaki etkileşim, Dünya üzerinde çeşitli biçimlerde varlığını gösterir.

Özgen (2010), coğrafyayı, “insan-mekan etkileşimine yönelik eylem ve durumların farklı algı ve tutumlara yansımaları” olarak tanımlamıştır (s. 2). Coğrafya, insan-mekan etkileşiminin bir bütün olarak algılanmasına ve Dünya üzerinde var olan olay ve olguların bağlantılar kurarak düşünülmesine imkan sağlar. Coğrafya, bütüncül bakış açısının yanında Dünya’daki her bölgenin kendine has özellikleri ile değerlendirilmesi ve insan faktörünün göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgular. Böylelikle bireylerde, Dünya’daki ve yakın çevrelerindeki olguları anlayabilecek ve bunları birbiriyle bağlantılı olarak kavrayabilecek coğrafi bilinç gelişebilir.

Coğrafi bilince sahip olmak, karşılaşılan problemleri çözüme ulaştırmak, bilinçli birey ve toplum oluşturmak için gereklidir. CDÖP (2016)’ya göre coğrafi bilinç, koruma-kullanma, sahiplenme, düzenleme ve geleceğe aktarma ile ilgilidir. Coğrafi bilince sahip bireyler yerel, ulusal ve küresel ölçekte doğa ve insan unsurlarını zaman faktörünü de göz önünde bulundurarak kullanır ve geleceğe aktarır. Ayrıca coğrafi bilinç, mekansal unsurlardan yararlanmada etkili faktörler olan; “kaynaklar, teknolojiler, değerler, tutumlar, kimlikler” in de sürdürülebilir şekilde kullanılmasını içerir (s. 15). Yaşamın içinde karşılaşılan birçok problemin altında yatan sebepler, coğrafyanın doğru anlaşılması sayesinde çözüme ulaştırılabilir.

Günlük hayatta karşılaşılan pek çok problemin çözümü için eğitimli bireylerin var olması önemlidir. Taşpınar (2017) eğitimi, “bireyin yaşam için sahip olması gereken davranışları kazandığı ve bu davranışların oluşumunda kendine özgü nitelikleriyle aktif rol aldığı, yaşam boyu devam eden bir süreçtir.” şeklinde tanımlamıştır (s. 2). Bu süreçte insanların çeşitli alanlarda eğitim ihtiyaçları doğmuştur. Bu ihtiyaçlardan biri; insan ve doğal ortam arasındaki ilişkinin doğru kavranması; sahiplenilmesi, koruması, kullanılması yani kısaca yaşanan mekanın çeşitli yönleriyle öğrenilmesi ve öğretilmesidir. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi, coğrafya ve coğrafya eğitimi ile sağlanabilir.

Akınoğlu (2006)’nın belirttiği gibi; coğrafya eğitimi ile “insan yaşadığı topluma ve çevreye karşı kendini sorumlu hisseder”. Böylelikle coğrafya eğitimi, insanların bu konularda daha bilinçli olmalarını sağlayacak bakış açısının şekillenmesine katkıda bulunur. Dünya’da meydana

gelen eğitim reformları doğrultusunda coğrafya eğitiminde de çeşitli değişimler meydana gelmiştir. Eroğlu ve Öztürk'ün belirttiği gibi “19. yy. sonlarına doğru akademik bir disiplin haline gelen coğrafya, 20. yy. başlarından itibaren okul müfredatlarının vazgeçilmez bir dersi olmuştur” (2013, s.631). Çünkü 20 yy. dan itibaren insanın doğal ortam üzerindeki etkisinin artması, çevre bilincinin gelişmesi ve kartografyanın gelişimi coğrafya bilimi ile ilgili yapılan çalışmaların da çoğalmasına neden olmuştur. Coğrafya bilimi ile ilgili çalışma alanlarından biri olan coğrafya eğitimi ise Türkiye’de 1924 yılından itibaren eğitim-öğretim ortamlarında yerini almıştır.

Milli Eğitim Dergisi (2003), Türkiye’ de coğrafya dersleri ile ilgili ilk program geliştirme çalışmalarının; Cumhuriyet’ in ilanından sonra 1924’ de Tevhid-i Tedrisat yasasının çıkması ile başladığını belirtmiştir. Tevhid-i Tedrisat yasasıyla ilk coğrafya dersi öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programda coğrafya derslerinde işlenecek konular liste halinde yazılmış ve hangi sınıfta kaç saat coğrafya dersi verileceği belirlenmiştir. Hazırlanan bu ilk programda, bir takım değişiklikler yapılmış ve programın son şekli 1934 yılında verilmiştir. Bu program, 1941 yılına kadar uygulanmaya devam etmiştir.

Milli Eğitim Dergisi (2003)’nde, 1941 yılında toplanan Türk Coğrafya Kongresi Program Komitesi’ nde alınan kararlar doğrultusunda coğrafya dersi programında bazı değişiklikler yapıldığı belirtilmiştir. Bu değişikliklerden bazıları; coğrafya ders konularında eklemeler ve çıkartmalar yapılması, coğrafya ders saatlerinde meydana gelen değişiklikler şeklindedir. Demiralp (2017), 1941 yılında yapılan coğrafya dersi öğretim programının, 1950’li yıllara kadar “coğrafya dersinde öğretilecek konular listesinin hazırlanması şeklinde” ele alındığını belirtmiştir (s. 524). Milli Eğitim Dergisi (2003)’nde, bu programın, 1973 yılında yürürlüğe konan modern programların uygulanışına kadar varlığını koruduğu belirtilmiştir.

1973 programında da, dersin genel amaçlarının yanı sıra ilk kez her bir coğrafya dersi için ayrı ayrı amaçlar ve dersin değerlendirilmesine yönelik tavsiyeler bulunmaktadır (Demiralp, 2017, s. 524). Bu programın genel olarak modern kabul edilmesinin nedeni ilk defa ders amaçlarına yer verilmesidir. Milli Eğitim Dergisi (2003)’nde, 1973’deki coğrafya dersi öğretim programında; genel olarak coğrafyanın konusunun, inceleme alanlarının, coğrafya biliminin problemlere ve insan-çevre ilişkisine getirdiği bakış açısının açıklanmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Bu programda yer alan değişiklikler 1983 yılına kadar yürürlükte kalmıştır.

1983 yılında yeni bir coğrafya dersi öğretim programı hazırlanmıştır. Bu program, yapılan değişiklikler nedeniyle önemli bir yere sahiptir. Bu önemli değişikliklerden bazıları Milli Eğitim Dergisi (2003)' de şu şekilde belirtilmiştir:

- Meslek liseleri ve lise son sınıf fen şubelerinden Türkiye Coğrafyası dersi kaldırılmıştır.
- Lise öğretim basamaklarında okutulan üniteler, Türkiye Coğrafyası'ndan seçilen ve bu ünitelerin konuları ile bağlantılı olan konularla tamamlanmıştır.
- Bazı coğrafya dersi konularının isimleri değiştirilmiştir.
- Coğrafya dersi konularının kapsamı daraltılmış, içeriği sadeleştirilmiştir.

Yukarıda belirtilen değişiklikler ile uygulanan bu program, 1992 yılında yapılan program güncellemesine kadar yürürlükte kalmıştır. 1992 yılında hazırlanan coğrafya dersi öğretim programında, 1983 yılında belirtilen genel öğretim amaçları tekrar edilmiş ve program, önemli bir değişikliğe uğramamıştır.

1992 yılında yapılmış olan program güncellemesinin ardından 2000'li yıllarda öğretim programları gerçek anlamda modern bir yapı kazanmaya başlamıştır. Demiralp (2017), bu yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan program geliştirme çalışmalarında, program tasarımı yaklaşımları ve program öğeleri açısından önemli gelişmeler kaydedildiğini belirtmiştir (s. 524). Bu gelişmeler doğrultusunda 2005 yılında ilk modern coğrafya dersi öğretim programı hazırlanmıştır.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı (CDÖP)-2005, yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun olarak geliştirildiği için; öğrenci merkezli, bilgi-iletişim teknolojilerinden yararlanmayı teşvik eden, aktif öğrenmeyi ve çoklu zeka kuramlarını ön planda tutan niteliklere sahiptir. CDÖP-2005' de öğrencilere coğrafi bilinç kazandırılması amaçlanmıştır. Bu bilincin kazandırılabilmesi için, coğrafya ve eğitim alanlarında oluşan yenilikler, çağdaş eğitim anlayışıyla yeniden kurgulanarak CDÖP-2005' de yer almıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı (2006)' nda belirtildiği gibi, coğrafya dersinin öğretimi ile öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak Türkiye ve tüm Dünya ile ilgili coğrafi bilinç kazanmaları ve gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir donanıma sahip olmaları amaçlanmıştır.

(s. 2). Bu amaca ulaşılabilmesi için CDÖP-2005’ de yer alan yeniliklerden biri de “öğrenme alanları” dır.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı-2005’ de, “öğrenme alanı” adı altında organize edilmiş yapılar yer almaktadır. Öğrenme alanları, coğrafya öğretiminde öngörülen bilgi, beceri, kavram, değerler ve tutumların sistematik olarak ilişkilendirildiği tema ve konu alanlarından oluşur (Coğrafya Dersi Öğretim Programı, 2006, s. 35). Öğrenme alanları kapsamında her sınıf düzeyi ve konu için belirlenmiş olan kazanımlar yer almaktadır.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı (2006)’ nda, bu öğrenme alanlarının; Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar, Doğal Sistemler, Beşeri Sistemler, Mekansal Bir Sentez: Türkiye, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler, Çevre ve Toplum olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, öğrenme alanlarından Coğrafi Beceriler ve Uygulamalar’ ın, diğer öğrenme alanlarının her biriyle doğrudan ilgili olmasından dolayı diğer öğrenme alanlarının kazanımları ile birlikte verildiği ifade edilmiştir.

CDÖP (2006)’ nda öğrenme alanlarına ek olarak; coğrafya dersinin genel amaçları, programın vizyonu, ilkeleri belirlenmiş, programın vizyonu ve ilkelerinde öğrencilere kazandırılacak beceri ve nitelikler belirtilmiştir. Ayrıca CDÖP (2006)’ nda, bu programın, güncel bilgi-iletişim teknolojilerinin coğrafya konularının öğretiminde kullanılmasını desteklediği ve öğretim araç-gereçlerinin öğretme-öğrenme sürecini oluşturan unsurlardan bağımsız düşünülemeyeceği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda öğretim materyallerinin etkili bir şekilde hazırlanıp seçilmesi için şu hususlara dikkat edilmesi gerektiğine yer verilmiştir:

- Materyalin program ile uyumlu ve programları destekleyecek nitelikte olması,
- Materyalin içerdiği bilgilerin doğru ve güncel olması,
- Materyalde kullanılan anlatım türünün açık ve anlaşılabilir olması,
- Materyalin öğrenciyi güdüleyici ve ilgisini çekici nitelikte olması,
- Materyalin öğrencinin derse katılımını sağlayabilir nitelikte olması,
- Materyalin teknik özellikleri açısından yeterli olması,
- Materyalin etkinliği hakkında önceden elde edilmiş bilgilere sahip olunması,

- Materyal içerik açısından tarafsız ve öğretimsel nitelikte olması,
- Materyal kullanımı için gerekli kullanım klavuzları ve (öğretmen-öğrenci) ve yazılı dökümanların olması,
- Ders kitaplarının, içerik olarak alıştırma, planlama, uygulama, eğitim teknolojilerinden yararlanma ve değerlendirme klavuzu olacak, sonuçta öğrenci edindiği bilgi ve becerileriyle kendisini değerlendirecek, öğrenmeyi öğrenecek ve hayata geçirecek nitelikte olması,
- Öğrenci ders kitaplarının, içerisine yazı yazılabilen, resim ve şekil çizilebilen, boyama yapılabilen, düşünce ve oyun işlemlerinin yapılabildiği defter benzeri bir öğretim aracı olması,
- Öğretmen klavuz kitabı, öğretmenlerin eksik kalan bilgi ve becerilerini geliştirmek; aynı zamanda yeni öğretim yöntem ve tekniklerinden onları haberdar etmek, daha yönlendirici bir konuma getirecek ve işini kolaylaştıracak şekilde hazırlanması.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak CDÖP (2006)'nda, daha önceki programlarda bulunmayan ve kazanımlarla ilgili öğretmenlere rehberlik yapan tablolar oluşturulmuştur. Bu tablolarda, kazanımlar öğretilirken öğretmenlerin hangi etkinliği yapabilecekleri, hangi beceri doğrultusunda neler öğretebilecekleri, öğretim sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Öğretmenlere tablolar aracılığıyla yapılan öneriler esnek bir çerçevede öğretmen insiyatifi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı da uygulamada yaşanan sorunlar nedeniyle güncellenmiştir. 2005 coğrafya dersi öğretim programında, 2011 ve 2014 yıllarında olmak üzere, iki kez çok küçük çaplı güncellemeler yapılmıştır. (Demiralp, 2017, s. 524). CDÖP'nda, 2011 ve 2014 yıllarında yapılan düzenlemelerin ardından 2018 yılında da yeni bir güncellenme yapılmıştır.

CDÖP-2018' de, önceki yıllardaki Coğrafya Dersi Öğretim Programlarında olduğu gibi; ders kapsamında yer alan bilgi, beceri ve davranışların öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk

işlevi görmektedir (CDÖP, 2018, s. 5). Bu işlevin gerçekleşebilmesi için CDÖP-2018, gelişen teknolojiden, sosyal ve bilimsel ihtiyaçlardan yola çıkılarak hazırlanmıştır.

Gelişen teknoloji ve güncel ihtiyaçlardan yola çıkılarak CDÖP-2018’de yer alan birkaç kavram veya konu için değişiklik yapılmıştır. CDÖP (2018)’nda farklı mekânsal ölçeklerde doğal ve beşerî süreçlerde yaşanan etkileşim ve değişimlerin dikkate alınmasıyla bazı kavram ve konuların elendiği ya da programın yoğunluğunun azaltıldığı belirtilmiştir. Bu programda; ortaokuldan liseye geçişteki bütünlüğün pekiştirildiğine, coğrafya alanına ilişkin güncel gelişmeler ışığında ünitelerin ve kazanımların gözden geçirildiğine ve ihtiyaç duyulan yerlerde ünite ve kazanım sıralamasında değişiklikler yapıldığına ilişkin açıklamalar yer almaktadır (s. 11).

CDÖP-2018’de yapılan değişikliklerden biri de CDÖP-2005’de oluşturulan öğrenme alanlarından Mekansal Bir Sentez: Türkiye öğrenme alanının bir ünite olarak yer almamış olmasıdır. Ancak bu öğrenme alanına ait kazanımlar diğer ünitelere dağıtılmıştır.

CDÖP-2018’ de coğrafya dersi saatlerinde de değişiklikler yapılmıştır. Buna göre; coğrafya ders saatleri 9. ve 10. sınıflarda 2 saat, 11. ve 12. sınıflarda ise 2 ya da 4 saat uygulanabilecek şekilde düzenlenmiştir.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı (2018)’ nda, yer alan ders konularının, coğrafyanın alanı gereği bütünsel bir bakış açısı ile hazırlandığı ifade edilmiştir. Ancak konular işlenirken kazanımların çerçevesinden çok uzaklaşmadan etkileşimin hissettirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. CDÖP (2018)’nda böylelikle, öğrencilerde olaylara karşı çok boyutlu düşünebilme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca bu amaçlara ulaşmak için CDÖP-2018’in, coğrafya dersi konularının öğretimini bilgi-iletişim teknolojilerinin kullanılmasını destekler nitelikte olduğu belirtilmiştir (s. 14).

Hızla artan teknolojik gelişmeler nedeniyle özellikle bilgi-iletişim alanlarında yaşanan değişim ile dünya üzerindeki etkileşimler artırmıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı-2018, bu değişimler ve etkileşimler dikkate alınarak hazırlanmıştır. CDÖP (2018)’nda, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimlerin, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçlarının, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmelerin bireylerden beklenen rolleri doğrudan etkilediği ifade edilmiştir (s. 4).

Teknolojiyle bireylerin toplumdaki rollerinde meydana gelen değişimler, bireylerin olayları algılama ve bilgiyi edinme biçimlerini de doğrudan etkilemiştir. Bu ihtiyaçların göz önünde bulundurularak hazırlandığı CDÖP (2018)’nda; öğrencilerin, ulusal ve uluslararası düzeyde kişisel, sosyal, akademik ve iş yaşamında ihtiyaç duyabilecekleri yetkinlikler sekiz başlık altında belirtilmiştir (s. 6).

CDÖP- 2018’de belirtilen yetkinlikler arasında “Teknolojide Yetkinlik” ve “ Dijital Yetkinlik” başlıkları yer almaktadır. Teknolojide yetkinlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülmektedir (CDÖP, 2018, s.7). CDÖP (2018)’nda, dijital yetkinliğin ise; iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsadığı görülmektedir (s. 7). Bu iki yetkinliğe CDÖP-2018’de yer verilmesinin nedeni içinde bulunulan çağın ihtiyaçlarına göre eğitim öğretim faaliyetlerinin şekillenmesi gerektiği düşüncesidir.

Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi-iletişim alanlarında yaşanan değişim; yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, bazı coğrafi çalışmalarda ifade edildiği gibi “zaman-mekân yakınlaşması” yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşerî süreçler açısından değil doğal süreçler açısından da söz konusudur (CDÖP, 2018, s. 11).

Yukarıda belirtilenlere uygun olarak CDÖP-2018’de yer alan “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, doğal süreçleri içeren bir kapsama sahiptir. Bu konu CDÖP-2018’ de “Doğal Sistemler” ünitesi içinde yer almaktadır. CDÖP (2018)’nda bu üniteye yer alan diğer konular sırasıyla;

- doğa ve insan etkileşimi,
- coğrafyanın bölümlenmesi - ilişkili olduğu disiplinler,
- coğrafya biliminin gelişimi,
- koordinat sistemini oluşturan unsurlar,
- mutlak ve göreceli konum, harita bilgisi,
- atmosferin ve iklim elemanlarının genel özellikleri,
- Dünya’ da ve Türkiye’de görülen iklim tipleri ve bunların özellikleri

şeklinde ifade edilmiştir.

“Doğal Sistemler” ünitesinde yer alan “9.1.4. Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımına ilişkin “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretimi ile öğrencilere değişim ve sürekliliği algılama, zamanı algılama becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı (2006)’nda belirtildiği gibi; değişim ve sürekliliği algılama becerisi; zaman ve süreç içindeki benzerlik ve farklılıkları bulma, mekândaki değişim ve sürekliliği algılama, coğrafi süreçlerdeki değişim ve sürekliliğin nedenlerini sorgulama aşamalarını içerir (s. 29). Bu becerilerin kazandırılması için CDÖP-2018’ in güncellenmesinde etkili olan teknolojiden faydalanılabilir. Teknolojinin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması, bilginin çağın gereğine uygun olarak öğretilmesini sağlar. Bu süreçte kullanılabilecek öğretim araç-gereçlerinden biri de görsel materyallerdir.

Araştırmada 20. sayfada belirtilen; CDÖP (2006)’ da yer alan tablolarda “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde görsel materyallerin kullanılabileceği ifade edilmiştir. (s. 98). Böylece, soyut ve anlaşılması güç olan bilgiler içeren bu konunun, görsel materyallerle desteklenerek öğretilmesi, bilgilerin daha kolay anlaşılmasını ve kalıcı izli öğrenme gerçekleştirilmesini sağlayacaktır. Ayrıca öğretiminde bütünsel bir bakış açısını gerektiren “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun, görsel materyaller kullanılarak öğretilmesi, Dünya üzerinde farklı mekanlarda meydana gelen olaylar arasındaki ilişkilerin kavranmasına yardımcı olur. Böylece “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu gibi sınıf içinde gözlemlemenin zor olduğu bazı olay ve olguların öğretilmesi ve öğretimin somutlaştırılması sağlanır.

Bu araştırmada, yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı; CDÖP-2018’de yer alan, “Doğal Sistemler” ünitesindeki, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunda yer alan “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımının öğretiminde görsel materyallerden olan bilimsel belgeseller kullanılmıştır.

Özder (2014)’in belirttiği gibi; bilimsel belgeseller, genellikle bilimsel araştırma ve keşiflerin sonuçlarını anlaşılabilir şekilde sunar, eğitim kurumlarının içinde ve dışında tamamlayıcı materyaller olarak işlev görür. Buna göre; bilimsel belgeseller çeşitli coğrafi kavramların, konuların ve süreçlerin öğretimi için çok önemli kaynaklardır (s. 207). Özder’in belirttiği gibi; bilimsel belgesellerin açık, net, gerçeklere uygun bilgiler içermesinden dolayı

“Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde kullanılması uygun görülmüştür.

1.1. Problem Durumu

Teknoloji, insanın doğal güç potansiyelini ve egemenlik gücünü artırmak için oluşturulan işlevsel, tümleşik yapılar ve kapsamlı bir disiplin ile insan yaşamını etkileştirmede temel bir öğedir (Alkan, 2002). 21. yüzyıl (yy.) içinde meydana gelen teknolojik gelişmeler, özellikle internetin günlük yaşantıya dahil olması, insanların yakın çevrelerindeki durumlar haricinde pek çok olay ve olguyla etkileşim halinde olmasına imkan sağlar. Bu etkileşim sayesinde, insanlar daha fazla seyahat etmeye, daha çok insan tanımaya, Dünya’ nın başka herhangi bir yerinde olan olaylardan anında haberdar olmaya başlamışlardır. Zaman-mekan algısında yaşanan bu değişim, insanların bilgiye erişim imkanını da artırmıştır. Ayrıca insanlar, tüm bunları kayıt altına alabilme olanağına kavuşmuşlardır. Gelişen teknolojinin sunduğu bu imkanlar doğrultusunda öğrencilerin de ilgileri ve eğilimleri değişmiştir. Öğrencilerin değişen bu ilgi ve eğilimleri yönünde eğitim-öğretim faaliyetleri de değişmek ve yeniden şekillenmek durumunda kalmıştır. Bu şekillenmenin yansımalarından biri de eğitim-öğretim sürecinde kullanılan öğretim materyalleridir.

Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin, derse ilgilerini artırmak ve dikkatlerini çekmek için pek çok farklı öğretim materyali kullanılabilir. Sınıfa getirilecek öğretim materyallerinin, öğrencilerin ilgileri, merakları ve eğilimleri doğrultusunda seçilmesi, öğretim süreci sonunda etkili sonuçlar alınmasında katkı sağlar. Bir konunun öğretiminde kullanılacak materyallerin; sınıf ve yaş düzeyine, öğretilecek konuya ve güncellik ilkesine uygun olması, öğretim sürecinin kalıcı izli olmasına imkan verir. Öğretim süreci içinde kullanılacak bu materyaller, öğretim teknolojileri arasından seçilebilir.

Öğretim teknolojisi, iletişim devriminin yarattığı, öğretmen, kitap ve yazı tahtası yanında öğretimsel amaçlar için kullanılabilecek kitle iletişim araçlarıdır (Yalın, 2017, s. 4). Teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler ile kitle iletişim araçlarının, sınıf ortamında öğretimi destekleyici bir unsur olarak kullanılması, öğretim sürecini ilgi çekici hale getirir ve süreç sonunda etkili sonuçlar meydana getirir.

21. yüzyılda gelişen teknoloji doğrultusunda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları değiştiği için öğrenciler, çok farklı kitle iletişim araçlarından faydalanma ve geçmişe göre bunlara daha kolay erişme imkanına sahiplerdir. Ayrıca teknolojik gelişmeler doğrultusunda öğretimde kullanılan kitle iletişim araçlarında da değişimler ve gelişmeler meydana gelmiştir. Son yıllarda sınıf ortamında yoğun kullanılan kitle iletişim araçları şunlardır:

- Bilgisayar destekli öğretim
- Televizyon
- Video

Yukarıda belirtilen kitle iletişim araçları görsel-işitsel araçlar olmasından dolayı öğretim sürecinde bilgilerin, öğrencilerin zihinlerinde somutlaşmasına imkan sağlar. Bu materyallerin öğretme-öğrenme sürecinde kullanılması, öğrencilerin problem çözme, bir probleme yönelik öneri geliştirme, çıkarımda bulunma, yorum yapabilme gibi becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Bu becerilerin gelişmesi öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlayabilir. Öğrenmenin kalıcı izli olabilmesi için bir konunun ya da kavramın öğretiminde kullanılan görsellerin, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve merak uyandırması önemlidir. Günümüzün teknolojik imkanlarında, bu özellikler dikkate alınarak görsel-işitsel öğretim materyalleri geliştirilmeli ve çeşitli öğretim alanlarında kullanılmalıdır.

Görsel materyaller, bir konunun öğrenilme süresinin daha kısa olmasına imkan verebilir. Ayrıca, görsel-işitsel materyaller çoklu öğrenme ortamı sağladığı için öğrencilerin bireysel özelliklerine hizmet eder. Demiralp (2007) de, materyallerin çoklu öğrenme ortamı sağladığını ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Demiralp'in belirttiğine uygun olarak görsel-işitsel materyallerden olan filmler ve belgeseller, farklı duyulara hitap etmesinden dolayı öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun öğretim yapılmasını sağlar. Görsel-işitsel materyaller, ders kitaplarında anlaşılması güç olan bilgilerin daha kolay öğrenilmesine imkan verebilir. Bu şekilde görsel-işitsel materyaller ile ders kitaplarında var olan bir boşluğun doldurulmasına katkı sağlanabilir. Bu materyaller ile öğretilen bir konu, kitaplarla yapılan öğretimi destekler. Ayrıca film ve belgeseller ile yapılan öğretim, sadece kitaplarla yapılan öğretime göre daha kısa sürede gerçekleşir.

Yukarıda belirtildiği gibi görsel-işitsel öğretim materyalleri, öğrenciler için dikkat çekici ve kalıcı öğrenmeyi destekleyici niteliktedir. Alvarino ve Borkowski (2009), Demircioğlu

(2007), ve Özder (2014)'in çalışmaları incelendiğinde, görsel materyallerden biri olan filmlerin/belgesellerin, öğretimi destekleyici bir araç olduğu tespit edilmiştir. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretilmesi amaçlanan bilgilerin görsellerle desteklemesi öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu şekilde, öğrenme-öğretme sürecinden daha etkili sonuçlar alınabilir.

Alvarino ve Borkowski (2009)'nin belirttiği gibi, eğitimde filmlerin kullanımı, öğrencilerin kendilerini alışkın oldukları bir ortam olan sinemada hissetmelerini sağlayarak öğrenme ortamını geliştirir. Başka bir deyişle, teknolojinin sunduğu olanaklardan genel olarak faydalanan öğrenciler, görsel-işitsel kitle iletişim araçlarının bulunduğu ortamlara alışkındırlar. Eğitimde film kullanımı, öğrencileri sınıf ortamından alıp alışkın oldukları sinema ortamına götürür. Bu sayede öğretim ortamının çok daha etkili bir yer olması sağlanır.

Öğretim ortamlarını daha ilgi çekici bir yer haline getiren filmler, aynı anda birden fazla öğrenme alanına yönelik niteliklerin gelişmesine katkı sağlar. Demircioğlu (2009), filmlerin; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor niteliklerin öğrencilere kazandırılmasını kolaylaştıran materyallerin başında geldiğini belirtmiştir (s. 77).

Yukarıda belirtilen yararlarına ek olarak, filmlerin bir başka yararı da insanların yakın çevrelerinden uzakta meydana gelen olay ve olguları yakınlarına getirmesidir. Film türlerinden biri olan belgesellerin öğretim materyali olarak kullanılmasıyla, filmlerin eğitimde sağladığı yararların, belgeseller için de geçerli olacağı öngörülmektedir.

Dünya Belgesel Birliği' nin 1948 yılında yaptığı tanımda “ya olgusal bir çekimle, ya da aslına sadık olarak yeniden kurulmak sureti ile yorumlanan gerçekliğin herhangi bir yönünü, akla ya da duygulara hitap edecek şekilde film üzerine kaydetme yöntemlerinin tümünün belgesel film” olduğu belirtilmiştir (Susar' dan aktaran Yazıcı, 2008, s. 12).

Bu tanımda belirtildiği gibi belgeseller gerçek olayların aslına uygun şekilde izleyiciye aktarılmasını sağlayan film türüdür. Belgesellerden elde edilen bilgiler doğrultusunda gerçekler hakkında fikir sahibi olunur. Sözel ifadenin yeterli olmadığı, insanların edindikleri bilgileri somutlaştırıp netleştiremedikleri durumlarda bu bilgileri somutlaştırmak ve daha anlaşılır kılmak için belgeseller kullanılabilir. Yalın (2017), filmlerin, doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan olayların gözlenme imkanı sağladığını belirtmiştir (s.140). Bu özelliği ile filmler, insanların yakın çevrelerinde etkilerini gördükleri olayların, asıl meydana geliş biçimlerinden haberdar olmalarına imkan verir. Örneğin; Dünya' nın şeklinin yuvarlak olduğu

çeşitli şekillerde gözlenebilse de Dünya' nın şekli, uzaya gidilmediği sürece bizzat görülemez. Güneş tutulmasından etkilenilse bile bu olayın nasıl gerçekleştiğini algılamak zor olabilir. Filmler, Dünya' nın şekli ve Güneş tutulması gibi pek çok olay ve olgunun nedenlerinin ve sonuçlarının, bu olay ve olguların meydana geldiği alanlara gidilmeden öğrenilebilmesini sağlar.

Yukarıda coğrafya öğretimi için verilen örneklerde olduğu gibi sosyal bilgiler eğitiminde de belgesellerin kullanımıyla ilgili yararlar tespit edilmiştir. Özataşkın (2013), sosyal bilgiler derslerinde öğrencileri motive eden ve öğrencilerin ilgisini çeken pek çok görsel materyalden birinin belgeseller olduğunu belirtmiştir.

Özder (2014), belgesel filmlerin güçlü görsel-işitsel formatları ve büyük kitlelere ulaşma potansiyeli sayesinde genellikle ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir (s. 209). Bu şekilde belgesel filmler sayesinde bizzat gözlemlene imkanı bulunmayan olay ve olguların defalarca izlenmesi, bunların etki ve sonuçlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunulması mümkün hale gelir. Dolayısıyla belgeseller aracılığıyla bu olay ve olgularla ilgili bilgiler kolayca öğrenilir ve netleşir. Ayrıca Özder (2014)'in de belirttiği gibi, belgeseller, ders kitaplarından daha etkili, daha dinamik ve daha derin etkiler yaratabilir (s. 208). Belgeseller sayesinde dünyanın her yerine erişme imkanı olmayan insanlar, bir bütün içerisinde olay ve olgulara şahitlik edebilir. Örneğin; volkanizmanın konu edildiği bir coğrafya dersinde, bu konunun öğretimi için kullanılacak bir belgesel, öğrencilere bizzat şahit olmadıkları olay ve olguları açık, net ve anlaşılır şekilde kavramalarını ve bu konuyla ilgili çıkarımlarda bulunmalarını sağlayabilir. Ayrıca, belgeseller aracılığıyla Dünya' nın bir yerindeki olgunun başka bir yerde meydana getirdiği etkiyi görmek mümkün olur. Bu konudaki iyi örneklerden biri; 2010 yılında İzlanda' da Eyjafjallajökull Buzulu' ndaki yanardağın patlaması sonucu oluşan kül bulutu nedeniyle 17 ülkenin hava sahasının kapatılmasıdır.

Yukarıda verilen örneklerden yola çıkarak görsel-işitsel araçlardan biri olan belgeseller ile; Dünya üzerinde meydana gelen oluşumların arasında bağ kurulabilir, benzer ve farklı yönleri tespit edilebilir. Bu yönü ile belgeseller, coğrafyanın ilkelerinden olan karşılıklı ilgi, nedensellik ve dağılım ilkelerinin kullanılmasına ve olayların bir bütün içinde algılanmasına olanak sağlar.

Coğrafya, nedensellik ilkesi gereği, insan ve doğal yaşam arasında bağ kurduğu için bu etkileşimi görünür şekilde ortaya koyan bir bilimdir. Bu yönüyle coğrafya, olay ve olgular arasındaki bağlantıların kurulmasında görselliğin en yoğun kullanıldığı bilim dallarından biridir. Coğrafyada görselliğin önemine yer veren çalışmalardan biri de Vogeler (2012) tarafından yapılmıştır.

Vogeler (2012), Dünya Bölgesel Coğrafyası'nın öğretiminde filmleri kullanmıştır. Çalışmada, Dünya Bölgesel Coğrafya' sının öğretimi için coğrafi unsurlarla zengin olan filmlerin kullanımı sayesinde öğrencilerin dünyayı coğrafya ders kitaplarında olduğundan etkili bir şekilde öğrenebileceklerini belirtilmiştir. Filmlerin coğrafya öğretiminde kullanılması, coğrafyanın doğasında olan görselliğin algılanmasını kolaylaştırır.

Özder (2014), coğrafya eğitiminde belgesel kullanmanın, coğrafya derslerini ezberden uzak tutmak ve coğrafya konularını yaşamla ilişkilendirmek için temel materyallerden biri olduğunu belirtmiştir (s. 203). Coğrafya ders konularının tümü yaşamla yakın ilişkili olduğu ve belgeseller de yaşamdan kesitler sunduğu için coğrafya derslerinde belgesel kullanımı önemli görülmektedir. Yazıcı (2008), belgesellerin öğretimde kullanımının;

- kalıcı bilgi oluşturduğunu,
- derse ilgiyi artırdığını,
- eleştirel düşünme yeteneğini geliştirdiğini,
- problem çözümü gibi becerilerin gelişmesine katkıda bulunduğunu,
- görsellik ve anlatımı bir araya getirdiğini

belirtmiştir.

Görsellik, coğrafya öğretiminde temel rol oynamaktadır. Ancak coğrafya derslerinde görsel öğelerin kullanımına her zaman yer verilmemektedir. Jöns ve Mavroudi (2011), coğrafyada görselliğin çok değerli olduğunu ancak görsel öğelerin bu değere oranla daha az kullanıldığını belirtmişlerdir (s. 2). Türkiye'de de, coğrafya derslerinde görsel materyallerden olan belgesel kullanımı sınıf ortamlarında çok yaygın değildir. Belgesellerin daha etkili kullanımı ve konuya yönelik yapılacak akademik çalışmalar, coğrafyada var olan görselliğin önemini pratikte de anlamlı kılacaktır. Bu şekilde insanların yakın çevreleri haricinde kalan yerlerin bilgilerine sahip olmaları kolaylaşacaktır.

İnsanlar çoğu zaman Dünya üzerindeki coğrafi olay ve olguları genellikle yakın çevrelerinde gözlemlerler. Ancak, Dünya'nın sahip olduğu alansal büyüklük göz önünde bulundurulduğunda, insanların bütün coğrafi olay ve olguları yakın çevrelerinde gözlemlemesi mümkün değildir. Dolayısıyla coğrafya öğretiminde konuların yakından uzağa ilkesi kullanılarak öğretilmesi, her zaman geçerli değildir. Bu öğretim ilkesi, coğrafyanın bazı konuları için tersine işleyerek uzaktan yakına öğretim şeklinde de kullanılabilir.

Coğrafya öğretiminde bazı konular yakından uzağa ilkesi kullanılarak öğretilbildiği gibi, gelişen teknolojinin sunduğu imkanlar sayesinde uzaktan yakına ilkesi kullanılarak da öğretilir. Örneğin; coğrafya dersi kapsamında yer alan konulardan biri olan çevre sorunları; öğrencilerin yakın çevrelerinde gözlemleyebilecekleri bir içeriğe sahip olmasının yanında küresel boyutta etkilere sahip sorunları da içermektedir. Bu yönüyle çevre sorunları konusu, hem yakından uzağa hem de uzaktan yakına ilkeleri kullanılarak öğretilir. Bu konu, uzaktan yakına ilkesi kullanılarak öğretilirken görsel materyallerden faydalanılabilir. Böylelikle öğrenciler, çevre sorunları ile ilgili yakın çevrelerindeki problemlerin etkilerini küresel ölçekte, küresel ölçekteki problemlerin etkilerine de yakın çevrelerinde görme olanağı bulurlar. Bu şekilde, öğrenciler coğrafyanın dağılışı, nedensellik, karşılıklı ilgi ilkelerini kullanarak, kendi çevrelerinden uzakta meydana gelen olaylarla günlük hayatlarında karşılaştıkları olaylar arasında ilişki kurabilirler.

CDÖP (2018)'nda, coğrafya konularının, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayatla ilişkilendirmelerine imkân sağlayan nitelikte olmasına rağmen bunun sağlanmasının güç olduğu durumlarda ders, konu ve öğrenci seviyesine uygun öğretim materyallerine erişilmesi gerektiği belirtilmiştir. Belgeseller ve filmler gibi görsel materyallerin coğrafya öğretiminde kullanımı, bu konuların daha kolay anlaşılmasını sağlar. Ayrıca coğrafya öğretiminde belgesel kullanımı, Dünya'da meydana gelen coğrafi olay ve olguların daha somut ve bilimsel olarak öğrenilmesine yardımcı olur.

Dünya, diğer gezegenlerden farklı olarak üzerinde insan yaşamının var olduğu gezegendir. Bu nedenle Dünya üzerinde meydana gelen olay ve olgular insan yaşamını doğrudan etkilemektedir. Örneğin; Dünya'nın evrendeki konumu, hareketleri, mevsimler, gece-gündüz uzunlukları ve gün içindeki gölge boyu değişimi gibi durumlar günlük hayatın bir parçasıdır.

Bu durumlar, “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun kapsamında yer almaktadır.

“Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri”, soyut ifadeler barındıran, öğrencilerin anlamakta genellikle zorlandıkları bir konu olmuştur. Bu durum, bazı eğitim alanları için de geçerlidir. Örneğin; Demircioğlu (2007), tarih dersleri için; öğrencilere, geçmişte meydana gelmiş olayların soyut bir şekilde anlatılmasının, bu derse karşı istenen ilginin gösterilmesine ve sağlıklı davranış değişikliklerinin oluşturulamamasına neden olduğunu belirtmiştir (s. 77). Demircioğlu’ nun belirttiği ifadeler coğrafya derslerinin bazı soyut konuları için de geçerlidir. Bunlardan biri olan “Dünya’ nın şekli hareketlerinin etkileri” konusunun soyut bir şekilde anlatılması, derse karşı gereken ilginin ve istenen davranış değişikliklerinin görülmemesine neden olmaktadır. Bu konunun öğrenciler tarafından daha net anlaşılabilmesi ve soyut olan bilgilerin, öğrenmeyi somutlaştıran görsel materyallerden biri olan belgeseller kullanılarak öğretilmesi, “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” nin üst düzey basamaklarında yer alan hedeflerine ulaşılabilmesine imkan sağlayabilir. Bu şekilde öğrencilerin olay ve olgular arasındaki parça-bütün ilişkisini kurarak düşünmelerine yardımcı olunur. Bu da bilgilerin, coğrafyanın ilkeleri arasında yer alan nedensellik, dağılış ve karşılıklı ilgi çerçevesinde öğrenilmesini kolaylaştırır. Böylelikle, öğrenciler, coğrafya öğretimindeki parça-bütün ilişkisini kurdukları, coğrafya biliminin ilkeleri çerçevesinde olay ve olguları bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirebildikleri için coğrafi bilinç geliştirebilirler.

Yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problem durumunu; “coğrafya dersinde, “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde, belgesel izlemenin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi nedir “ sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, CDÖP-2018‘ de yer alan “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun belgeseller ile öğretiminin, öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki problem cümlesi oluşturulmuştur:

9. sınıf coğrafya dersinde yer alan “9.1.4. Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir” kazanımına ilişkin “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde belgesel izlemenin akademik başarıya etkisi nedir?

Bu temel soruya daha ayrıntılı cevaplar bulabilmek için aşağıdaki alt problem cümleleri oluşturulmuştur:

1. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Alt Problem Cümlesi: A okulunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Alt Problem Cümlesi: B okulunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Alt Problem Cümlesi: A ve B okulunda deney gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Alt Problem Cümlesi: A ve B okulunda deney gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

13. Alt Problem Cümlesi: Ave B okulunda kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

14. Alt Problem Cümlesi: Ave B okulunda kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

15. Alt Problem Cümlesi: Ave B okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test- son test fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Evrendeki gezegenler arasında insanların ve diğer canlıların yaşam olanağı bulunduğu başlıca gezegen Dünya'dır (Özçağlar, 2009, s. 3). Dünya üzerinde insan yaşamının devamlılığı için belli koşulların sağlanması gerekir. Ancak insanlar da Dünya'nın evrende, güneş sistemi içindeki konumundan ve hareketlerinden etkilenecek kendi yaşam koşullarını oluştururlar. Bu yaşam koşulları, Dünya'nın kimi yerinde güneş ışınlarının ekvator ve çevresine dik gelmesinden dolayı insanların, sıcak ve tropikal ormanları evleri yapmalarına neden olur. Kimi yerde de Dünya'nın günlük hareketine bağlı olarak okyanuslarda oluşan bir soğuk su akıntısının, yağış ihtimalini azaltması ile çöl oluşumuna neden olur. Bunlara benzer çok sayıda oluşum, Dünya'nın evrende, güneş sistemi içinde yapmış olduğu hareketlerin etkilerinden kaynaklanmaktadır. Bu etkiler sonucu Dünya üzerinde çeşitli olay ve olgular meydana gelir.

İnsanlar, yaşadıkları çevredeki olay ve olgulardan haberdardır. Ancak insanlar daha soyut şekilde gerçekleşen olay ve olguların etkilerini kendi hayatları üzerinde görmelerine rağmen bunun nedenlerini açıklayamıyor ve farklı mekanlardaki olay ve olgular ile bağ kuramıyor olabilirler. Bu olay ve olgulardan bazıları; Dünya'nın kendi eksenini ve Güneş çevresindeki hareketlerinden kaynaklanır. Mevsimlerin Dünya'nın her yerinde aynı şekilde ve sürede yaşanmaması, günlerin kısalması ve uzaması, aynı gün içinde daha doğu veya daha batıya seyahat edildiğinde güneşin konumunun farklı olması insan yaşantısında gözle görülebilen bazı sonuçlar yaratır. Ancak tüm sonuçların nedenleri, gözle görülüp bizzat şahit olunabilen türden değildir. Örneğin; Dünya'nın kendi etrafında ve Güneş etrafında dönüşü hissedilmediği gibi, Dünya'nın Güneş'e yaklaşıp uzaklaşması ve hızındaki değişimler de farkedilemez. Dünya'nın günlük hareketine bağlı olarak meydana gelen rüzgarların ve okyanus akıntılarının yönlerinde oluşan sapmaların sonuçları da kolaylıkla farkedilip gözlemlenemez. Tüm bunların

kolaylıkla anlaşılıp öğrenilebilmesi, olay ve olgular arasında bağ kurulabilmesi için öğretim süreci içinde materyallere ihtiyaç vardır.

Yalın (2017), öğretim materyallerini öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçlerin genelde öğretimi desteklemek için kullanılması olarak tanımlamıştır. Yalın' a göre öğretim materyalleri, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırıp daha fazla ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcıdır (s. 82).

Yukarıda bahsedilenlerden yola çıkarak belgeseller öğretimi desteklemek için kullanılabilecek materyallerdendir. Belgeseller, farklı duylara aynı anda hitap etme özelliğine sahip materyaller olduğu için kalıcı öğrenmeyi destekler. CDÖP-2018'de yer alan "Dünya'nın şekli ve hareketlerinin etkileri" konusunun öğretiminde bazı kavramların ve konuların anlaşılması, bazı bilgilerin insan zihninde somutlaştırılması ve canlandırılması her zaman mümkün olmamaktadır. Dünya üzerinde farklı mekanlarda gerçekleşen olay ve olguların, bütünden yola çıkarak öğretimini kolaylaştırmak ve konunun net bir şekilde anlaşılmasını sağlamak amacıyla görsel-işitsel unsurlarla öğrenmeye imkan veren materyallerin kullanılmasının yararlı olacağı öngörülmektedir. Yine bu nedenle, Özder (2014)'in de belirttiği gibi; coğrafya eğitimi için yapıcı eğitim sürecine katkıda bulunabilecek teknoloji araçlarından biri olan belgesellerin kullanılması son derece önemlidir (s. 205).

Bu araştırmada, "Dünya'nın şekli ve hareketlerinin etkileri" konusunun öğretiminde bilgilerin soyuttan somuta, karmaşıklıktan netliğe, tahminlerden bilimsel gerçekliğe ulaştırılabilmesi için öğretim aracı olarak belgesellerin kullanılması uygun görülmüştür. Demircioğlu (2007, s. 78), öğretim aracı olarak kullanılan filmlerin tarih derslerini daha basit ve ilginç hale dönüştürmenin yanında, öğrencilere geleneksel öğretim anlayışıyla kazandırılması mümkün olmayan pek çok niteliği kazandırabileceğini belirtmiştir. Bu şekilde üst düzey düşünme becerileri olan sentez, analiz ve değerlendirme becerilerine sahip olunabileceği, bunun yanında öğrencilere; sosyal beceriler ve geçmişle bugünü mukayese edebilme, değişim-sürekliliği algılama, eleştirel düşünebilme gibi becerilerin de kazandırılabilceği belirtilmiştir.

Demircioğlu'nun çalışmasında filmlerin öğretim materyali olarak kullanılmasıyla ilgili ifade edilen bu yararlar, sosyal bilgiler, fen bilgisi, yabancı dil eğitimi alanlarında yapılan çalışmalarda da belirtilmiştir. Türkiye' de coğrafya öğretiminde belgesellerin/filmlerin öğretim materyali olarak kullanımına ilişkin uygulamaya dayanan herhangi bir çalışma

bulunmamaktadır. Ancak, yurt dışında yapılan çalışmalarda, coğrafya derslerinde öğretim materyali olarak filmlerin kullanımına yönelik uygulamaya dayanan çalışmalar bulunmaktadır.

Bu araştırma, coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi konusunda yapılan ilk tez çalışması olduğu için önemlidir. Çalışmanın bu konuda bir boşluğu dolduracağı öngörülmektedir. Çalışma, belgesellerin ve diğer görsel materyallerin, coğrafya öğretiminde kullanımının yaygınlaşması konusunda bir adım oluşturması açısından değer taşımaktadır. Çalışmanın, coğrafya dersindeki farklı konuların öğretiminde görsel materyallerin kullanımına ve bu konuda yeni araştırmaların yapılmasına ışık tutması beklenmektedir. Araştırmanın, coğrafya öğretiminde kullanılacak belgesellerin seçiminde; niteliklerin ve kriterlerin, ayrıca öğretim sürecinde belgesel kullanırken dikkat edilmesi gereken hususların belirlenmesine katkı sağlaması umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda çalışma yapılmıştır:

1. Araştırmanın uygulama aşamasında Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi'nde (bu okul bundan sonra A okulu diye anılacaktır) ve Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi'nde (bu okul bundan sonra B okulu diye anılacaktır) deney ve kontrol gruplarının coğrafya dersi 9. sınıf konularına ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerinin eşit olduğu kabul edilmektedir.
2. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve pilot uygulaması yapılmış olan veri toplama aracının, gerçekleştirilmek istenen amaca hizmet ettiği varsayılmıştır.
3. Araştırma esnasında deney ve kontrol gruplarının, uygulanan başarı testine verdikleri yanıtların gerçeği yansıttığı kabul edilmiştir.
4. Bu araştırmanın yapılması için ayrılan zamanın yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada belgeseller aracılığıyla öğretimi yapılan konu; CDÖP (2018)'da 9. sınıf "Doğal Sistemler" ünitesi içinde "9.1.4. Dünya'nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir" kazanımıyla yer alan "Dünya'nın şekli ve hareketlerinin etkileri" ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilen 26 maddeden oluşan başarı testi ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın uygulama çalışmaları, Ankara’ da aynı okul türünde, iki ayrı okulda yürütülmüştür. Araştırmanın uygulamaları, A okulunda 2017 – 2018 eğitim – öğretim yılının bahar dönemi (Şubat ayı - 4 hafta) ve B okulunda 2018 – 2019 eğitim – öğretim yılının güz dönemi (Ekim ayı – 4 hafta) ile sınırlandırılmıştır.

4. Araştırmadan elde edilen veriler, 2017 – 2018 eğitim - öğretim yılının bahar döneminde (Mart ayı) Ankara ili Ayaş ilçesinde bulunan Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi’ nde öğrenim gören kırk iki 9. sınıf öğrencisinden ve 2018 – 2019 eğitim – öğretim yılı güz döneminde (Ekim ayı) Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi’ nde öğrenim gören kırk iki 9. Sınıf öğrencisinden yani toplamda 84 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Coğrafya: İnsan ile doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2009, s.2).

Belgesel Film: Gerecini ve konusunu doğrudan yaşamdan alarak bu gereci ve konuyu kendi doğal çevresinde ya da benzeri bir çevrede işleyip benzeri bir tutumla izleyicilere yansıtır (Öngören’ den aktaran Bayrakçıken, 1997, s. 35).

Ortaöğretim Kurumu: Ortaokul veya imam-hatip ortaokulundan sonra dört yıllık eğitim ve öğretim veren, resmî ve özel örgün eğitim okul ve kurumlarının her birini ifade eder (Resmi Gazete, 2013).

Coğrafya Dersi: Öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak ülkemiz ve tüm dünya ile ilgili *coğrafi bilinç* kazanmalarını, gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri coğrafi bir donanıma sahip olmalarını amaçlayan Coğrafya Dersi Öğretim Programı, “coğrafya” dersi adı altında, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar her yıl okutulmak üzere tasarlanmıştır (CDÖP, 2011, s.2).

Öğretim Teknolojisi: İletişim devriminin yarattığı, öğretmen, kitap ve yazı tahtası yanında öğretimsel amaçlar için kullanılabilecek kitle iletişim araçlarıdır (Yalın, 2017, s. 4).

Deney Grubu- Kontrol Grubu:: Ön test - son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 1994, s. 97).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, eğitim teknolojisi, öğretim teknolojisi, öğretimde materyal kullanımı, coğrafya öğretiminde görsel materyal kullanımı ve “Dünya’nın Şekli ve Hareketlerinin Etkileri” konusunun belgesellerle öğretimi konularına yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Teknolojisi

Teknoloji, hayatın birçok bölümünde gün geçtikçe daha çok yer edinmektedir. 21. yy. içinde kapsamı devamlı olarak artan teknolojik gelişmeler, hayatın olağan bir parçası haline gelmektedir. Teknolojinin sunduğu imkanlardan günlük hayatın pek çok alanında yararlanılmaktadır. Teknoloji sayesinde insanlar çok uzaktaki olaylardan anında haberdar olabilmekte ve bu yerlere kısa sürede ulaşabilmektedirler. Bu nedenle özellikle internet ve onun sunduğu imkanların artmasıyla insanların zihinlerindeki uzaklık algısı, zaman ve mekan olguları farklı bir boyut kazanmaktadır. Zaman-mekan algısındaki bu değişim, toplumları geçmişe göre birbirine yakınlaştırmakta ve yeni olanaklar sağlamaktadır. Bu zaman-mekan yakınlaşması sayesinde bilgi kısa sürede ve kolaylıkla paylaşıp yeni alanlara transfer edilmektedir.

Teknolojik gelişmeler aracılığıyla bilginin değişmesi, dönüşmesi ve yeni alanlara transferi geçmişle kıyaslanamayacak kadar hızlanmıştır. Geçmişte ulaşılması zaman alan pek çok bilgiye, bugün internet aracılığıyla anında erişilebilmektedir. İnternetin yaygınlaşması, bilgi akışının son derece hızlanmasına dolayısıyla bilgi üretimin ve kullanımının hızlanmasına yol açmaktadır. Özellikle 2000’li yıllardan sonra bu hız daha da artmıştır. Özellikle günümüz gençliği yüksek teknolojik ürünlerle (internet-tablet-bilgisayar oyunları vb.) ve bilginin

tüketimiyle erken yaşta tanıştığı ve kullandığı için eğitim-öğretim ortamlarının bu araçlarla uyumlu olarak düzenlenmesini beklemektedir. Bu nedenle teknolojinin her alanda olduğu gibi, eğitim-öğretim ortamlarında da kullanılması bir gereklilik haline gelmiştir. Günlük hayatın bir parçası haline gelen ve devamlı bilgi akışının sağlandığı teknolojik araçlar, günlük hayatın bir parçası olan eğitim-öğretim ortamlarında da yer almalıdır. Böylelikle, eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknoloji kullanımı, eğitime yeni bir boyut kazandıracak ve öğrencilerin beklentilerini karşılar hale gelecektir.

Yalın (2017), eğitim teknolojisinin, öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili özgün bir disiplini vurguladığını belirtmiştir (s. 6). Alkan (1974) ise eğitim teknolojisini “eğitimle ilgili kuramların etkin ve olumlu biçimde uygulamaya dönüştürülmesi için personel, araç-gereç, süreç ve yöntemlerden oluşmuş bir sistemler bütünü” olarak tanımlamaktadır (s. 340). Yalın ve Alkan’ın ifadelerinde olduğu gibi eğitim teknolojisi; birden fazla bileşeni bir araya getirir ve eğitim-öğretimde bu bileşenlerin etkin bir şekilde kullanılması süreçlerini kapsar.

Yanpar (2017) ise eğitim teknolojisini “eğitimle ilgili özellikleri kazandırmak üzere yapılan tüm sistemlerin tasarımını ifade eder” şeklinde tanımlamıştır (s. 12). Böylelikle eğitim-öğretim süreçleri boyunca bu sistem tasarımları sayesinde eğitimle ilgili belirlenen nitelikler ve kazanımlar gerçekleştirilebilir. Eğitim teknolojisi, eğitimin “ne” ve “niçin” i saptadıktan sonra bunun nasıl gerçekleşebileceği konusuyla uğraşmaktadır (Alkan, 1974, s. 341). Eğitim teknolojisi eğitimin doğru şekilde tanımlanmasının ve amaçlarının belirlenmesinin ardından bu amaçlara ulaşabilmek için neler yapılması gerektiği ile ilgilenir.

Eğitim teknolojisinin sağladığı faydalar Alkan (1974) tarafından aşağıdaki gibi maddeler halinde verilmiştir:

1. Fırsat eşitliği,
2. Kitle eğitimi,
3. Bireysel eğitim,
4. Eğitim yaşantılarını zenginleştirme,
5. Yüksek kalite,
6. Ekonomi,
7. Zaman ve mekan sınırını kaldırma,
8. Mevcut beşeri ve maddi kaynaklardan yararlanmayı artırma,

9. Yaratıcılık,
10. Birinci kaynaktan bilgi temini,
11. Tekrar üretilebilen ve çoğaltılabilen sistemler,
12. Öğrenme hızını artırma (s. 343)

Yukarıda verilen maddelerde görüldüğü gibi eğitim teknolojilerinin hem bireysel öğrenmeye hem de toplumsal bilgi düzeyini artırmaya katkısı vardır. Teknolojinin sunduğu imkanlar doğrultusunda bilgilerin yeniden düzenlenip sunulması ve çok daha fazla kişiye ulaştırılması mümkün olmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemleriyle öğrenilmesi uzun zaman alan ve neden-sonuç ilişkilerinin çok iyi kurulamadığı bilgiler, eğitim teknolojisinin kullanımıyla daha kolay, daha net açık ve anlaşılır olarak öğrenilebilmektedir. Böylelikle, olay ve olguların arasındaki neden-sonuç ilişkileri daha kolay kavranır, olay ve olguların çeşitli yönleriyle algılanır. Ayrıca eğitim teknolojisi, bilgilerin üretildiği kaynaktan elde edilmesine ve bilgi üretmek için yaratıcı zekanın gelişmesine katkı sağlar.

2.2. Öğretim Teknolojisi

Bilginin yoğun bir şekilde aktarıldığı alanların başında gelen okullarda, teknolojik olanakların bulunması ve kullanılması önemlidir. Teknolojik olanaklara sahip okullar, öğrencilere doğru bilgiye ulaşmak ve doğru bilgiyi kullanmak konusunda çeşitli uygulamalar ve deneyimler sağlar. Bu şekilde öğrenciler, karşılaştıkları problemlerin çözümüne yönelik olarak doğru bilgiye ulaşma, bilgiyi amaca yönelik kullanma, bilgi teknolojilerine dayalı olarak problem çözümü gerçekleştirme ve yeni çözüm önerileri sunma gibi çeşitli uygulama ve deneyimlere sahip olurlar. Bu çeşitliliğin olması, farklı öğrenme stillerine, farklı ilgi, merak, beceri ve öğrenme tecrübelerine sahip öğrencilere aynı anda hitap etme olanağı verir. Ayrıca bu imkanlar, öğrencilerin birden fazla duyusunu aynı anda harekete geçirir. Böylelikle öğretim teknolojilerinin kullanımı, öğrenci merkezli eğitime, bilgilerin kalıcı olmasına ve ezberden uzaklaşılmasına katkı sağlar.

Öğretim teknolojisi, “öğretme, öğrenme kuramlarının en etkin şekilde uygulamaya dönüştürülmesinde öğretme-öğrenme süreçlerine sistematik ve bütüncül bir yaklaşım anlamı taşır” şeklinde tanımlanmaktadır (Yalın, 2017, s. 5). Başka bir deyişle öğretim teknolojisi, öğretim faaliyetlerinin yapıldığı süreçte, kuramsal bilginin etkin bir şekilde uygulamaya dönüştürülmesine katkı sağlar. Ayrıca Yalın (2017) “öğretim teknolojisi”ni, “öğretim”in

eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiyle ilgili bir terim" olduğunu; örneğin, “fen öğretimi teknolojisi”, “dil öğretimi teknolojisi” gibi” şeklinde ifade etmiştir. Eğitim teknolojisi ise öğretim teknolojisinden farklı olarak; Yalın’ a göre “insanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren” bir süreçtir (s. 5).

Öğretim teknolojisinin tarihsel gelişimi, eğitim teknolojisinin gelişimi ile bir başka deyişle öğrenme alanındaki kavramsal gelişmelerle paralellik göstermektedir (Yanpar, 2017, s. 10). Eğitim ve öğretim teknolojilerindeki gelişmeler birbirlerine katkı sağlamıştır ancak; eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi birbirinden farklı iki kavramdır. Öğretim teknolojisi, eğitim teknolojisinin bir alt dalını oluşturmaktadır.

2.3. Öğretimde Materyal Kullanımı

Eğitim araçları eğitim-öğretim etkinliklerinin daha verimli olmasını sağlamak için öğretmen ve yetiştiricilere en büyük yardımcıdır (Seferoğlu, 2006, s. 54). Öğretme-öğrenme sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesini sağlayan öğretim teknolojileri, bu süreçte çeşitli öğretim materyallerinin kullanılması için ortam hazırlamaktadır. Öğretim materyalleri kavramı Yanpar (2017)’a göre “iki boyutlu düşünüldüğünde birinci olarak öğretimin tasarlanması ve ikinci olarak öğretim hedefleri için araç ve materyallerin kullanımını” ifade etmektedir (s. 15).

Öğretim faaliyetlerinin titizlikle tasarlanması, öğretme-öğrenme sürecinin sonunda etkili sonuçların alınmasına katkı sağlar. Öğretim faaliyetleri yapılırken dersin ve konunun yapısına uygun olan araç ve materyallerin tasarımı ve kullanımı öğrenme sürecinin öğrenciler için daha etkili olmasına imkan verir. Başka bir deyişle Demiralp (2007)’in de belirttiği gibi “araç ve materyaller, öğretme-öğrenme sürecini desteklemek, öğretimi daha etkin ve kalıcı kılmak amacıyla kullanılırlar” (s. 373). Ayrıca, “bir ders için seçilecek olan materyallerin dersin amacına ve o dersteki öğrenme durumlarına uygun olması gerekmektedir” (Özüpekçe, 2014).

Materyal kullanma, öğrencilerin mümkün olduğunca daha fazla duyu organı ile öğrenmesini sağlar. Örneğin, görsel materyaller özellikle de diğer uyarıcılarla desteklenirse (ses, hareket vb.) son derece etkili olabilir (Yanpar, 2017, s. 15). Öğretme-öğrenme sürecinde tasarlanacak veya kullanılacak olan materyaller birden fazla duyu organının devreye sokulmasına yardımcı olur. Yalın (2017)’a göre; insanların % 83’ü görme, %11’i işitme, %3.5’i koklama, %1.5’i

dokunma, %1' i ise tatma duyularından edindikleri bilgileri yaşantı yolu ile öğrenirler (s. 21). Ayrıca “insanlar, okuduklarının %10' unu, işittiklerinin %20' sini, gördüklerinin %30' unu ve hem görüp hem işittiklerinin %50' sini, söylediklerinin %70' ini, yapıp söylediklerinin %90' ını hatırlarlar.” (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2001, s. 70-71).

Yalın (2017), bu durumu “eğer öğretimimiz sadece anlatımdan meydana geliyorsa öğrencilerimiz duyduklarının %20'sini hatırlayacaklardır. Görsel materyallerin kullanımı, öğrettiklerimizin %50' sinin hatırlanmasına katkı sağlayacaktır.” olarak ifade etmiştir (s. 82). Bu nedenle öğretme-öğrenme sürecinin materyallerle desteklenmesi, öğrencilerin edindikleri bilgileri kalıcı hale getirmelerini sağlayacaktır. Demircioğlu (2007), nitelikli bireylerin yetişebilmesi için, öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap eden ve öğretim teknolojileri açısından zengin öğretim ortamlarının oluşturulması gerektiğini belirtmiştir.

Yalın (2017), araç ve gereçlerin öğretimde neden gerekli olduğunu şu maddelerle ifade etmiştir:

- 1) Çoklu öğrenme ortamları sağlar,
- 2) Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olurlar,
- 3) Dikkat çekerler,
- 4) Hatırlamayı kolaylaştırır,
- 5) Soyut şeyleri somutlaştırır,
- 6) Zamandan tasarruf sağlarlar,
- 7) Güvenli gözlem yapma imkanı sağlarlar,
- 8) Farklı zamanlarda birbiriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlarlar,
- 9) Tekrar tekrar kullanılabilirler,
- 10) İçeriği basitleştirerek anlaşılabilirliği kolaylaştırır.

Öğretim ortamlarında kullanılabilecek çeşitli materyaller vardır. Bu materyaller Yanpar (2017) tarafından şu başlıklarla verilmiştir:

- 1) Yazılı materyaller,
- 2) Resimler, grafikler ve şemalar,
- 3) Gerçek kişi, nesneler ve modeller,
- 4) Ses kasetleri,
- 5) Televizyon programları ve video kayıtları,

- 6) Kavram haritaları,
- 7) Bulmacalar,
- 8) Albümler,
- 9) Kukla,
- 10) Deneyler,
- 11) Yap-bozlar,
- 12) Kesme, katlama, yapıştırma materyalleri,
- 13) Video kaydı,
- 14) Power point sunumları,
- 15) Etkinlik dosyası (Portfolyo),
- 16) Eğitici yazılımlar,
- 17) İnternet ve web siteleri,
- 18) Dijital öykü,
- 19) Hayatın kendisi.

Bu araştırmada, görsel-işitsel öğretim materyallerinden biri olan videolar (belgeseller) kullanılmıştır. Demirel, Seferoğlu, Yağcı (2001), öğretimde görsel ve işitsel araçların kullanılması sayesinde öğrenmelerin hem daha çabuk hem de daha kalıcı izli olacağını belirtmişlerdir (s.70). Görsel-işitsel öğretim materyalleri çeşitli duyu organlarına hitap etmekte ve öğretimden daha etkili sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır.

Görsel-işitsel öğretim materyallerinden olan ve bu araştırmada kullanılan videolar, Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2001)'ya göre “hem bilgi deposu hem de iyi bir gösteri aracıdır. Gerçek hayatın sınıfta en iyi şekilde sergilenmesini sağlar.” Buna göre eğitimde video kullanımını:

- Öğrenmeyi zamana ve mekana bağlı olmaktan kurtarır,
- Planlı olması gereken öğrenme etkinliklerinin gerçekten planlı olarak ele alınmasını sağlar,
- Öğretim süreçlerine “mikro-öğretim “ gibi yeni yöntemler kazandırır,
- Bireysel ve grupla öğretime yeni olanaklar sağlar,
- Esnek ve kaliteli ev-video eğitim sistemi yaratır,
- Bilginin sunuluşunda ve akışında düzen sağlar,
- Öğrenci tepkilerini gözleme olanağı verir,

- Hareket, renk, ses boyutlarıyla öğrenmeyi kolaylaştırır,
- Sınıf dışı olgu ve olayları sınıf içine getirir,
- Somut ve kalıcı öğrenmeler sağlar.

şeklinde ifade etmişlerdir (s. 98).

Yanpar (2017), video kayıtlarının “gerçek dünya durumları, ulaşılamayan yerleri tanıma, farklı kültürleri, yaşam biçimlerini inceleme; sosyal, doğal olayların neden ve sonuçlarını araştırma” avantajları sağladığını belirtmiştir (s. 142). Yalın (2017) ise bu avantajları şu maddeler ile ifade etmiştir:

- 1) Hareket,
- 2) Süreç,
- 3) Güvenli gözlem,
- 4) Beceri öğrenme,
- 5) Dramatizasyon,
- 6) Duyuşsal öğrenme,
- 7) Problem çözme,
- 8) Ortak tecrübe oluşturma (s. 140).

Görsel-işitsel materyallerin sağladığı avantajlardan biri de diğer öğretim materyallerinde olduğu gibi soyut bilgilerin somutlaşmasını sağlamaktır. Gülüm ve Ulusoy (2009), bir konunun öğretiminde soyut bilgilerin mümkün olduğunca somutlaştırılarak verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Başka bir deyişle; görsel materyaller, öğretilmek istenen konular ve kavramlar için somutluk sağlar, soyut düşünceleri somutlaştırır, öğrenilen bilgileri hatırlamaya yardımcıdır, öğrencilerin dikkatini çeker ve öğrencileri motive eder.

Bu araştırmada, “Doğal Sistemler” ünitesi, “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir” kazanımına ilişkin “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla öğretim aracı olarak görsel-işitsel öğretim materyallerinden biri olan ve video kayıtları arasında yer alan belgeseller kullanılmıştır. Araştırmada, bu konunun öğretimi için belgeseller, yukarıda belirtildiği gibi; soyut bilgilerin somutlaştırılması ve kalıcı öğrenmeler sağlanması, bilginin sunuluşunda akıcılık oluşturmaları, bireysel ve grupla eğitim imkanı vermesi, öğrenmeyi

kolaylaştırması gibi nedenlerle kullanılmıştır. Belgesellerin, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde kullanılması bilginin; düzenlemesini ve organize edilmesini, basitten karmaşığa, soyuttan somuta doğru anlaşılmasını ve bir akış halinde sunulmasını kolaylaştırır.

2.4. Coğrafya Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı

Teknoloji alanındaki gelişmeler nedeniyle Dünya gittikçe küçülmektedir. Dünya’nın küçülmesi olgusu, bilgi ve iletişim alanındaki gelişmelerin zaman-mekan algısına yeni bir boyut kazandırmasıyla ilgilidir. Bu yeni boyut insan yaşamını doğrudan etkilemektedir. İnsanı etkileyen zaman-mekan algısındaki değişim ve zaman-mekan yaklaşması doğrudan coğrafyanın ve coğrafya öğretiminin konusudur.

Öğretme-öğrenme süreci boyunca coğrafya derslerinde öğretim teknolojilerinden yararlanmak, öğretim materyallerinden yararlanmayı da gerektirir. Mekanın analizinde, kullanımında ve öğretiminde gelişen teknolojiden yararlanmak; coğrafyanın içinde yer alan konuların bütüncül bir şekilde algılanmasına ve bütünü oluşturan her bir parçanın arasındaki ilişkinin kavranmasına katkı sağlar. Coğrafya ve coğrafya öğretiminde mekanın doğru analiz edilebilmesi, olay ve olgular arasındaki ilişkinin bütün yönleriyle anlaşılıp kavranabilmesi ve bunların sonucunda yeni bir senteze varılabilmesi için bilgi teknolojileri yanında mekansal teknolojilere de ihtiyaç vardır.

Coğrafya öğretiminde mekansal teknolojilerin kullanımı yoluyla Dünya’nın bir yerindeki olay ve olgunun bir başka yerdeki etkilerini ve sonuçlarını görmek, anlamak ve çıkarımlarda bulunmak mümkün hale gelmektedir. Böylelikle coğrafyanın ilkeleri daha açık ve net anlaşılır. Coğrafyanın ilkelerinin açık bir şekilde anlaşılması, Dünya üzerinde farklı bir mekanda gerçekleşen olayın, öğrencilerin yakın çevrelerinde meydana gelen olaylarla bağlantılı düşünülmesine neden olur. Bu şekilde Dünya üzerindeki pek çok durumun birbirini tetiklediği veya aynı oluşumun bir parçası olduğu daha açık anlaşılabilir.

Coğrafya öğretiminde kullanılan materyallerin, yukarıda belirtilen etkileri oluşturabilmeleri için birtakım niteliklere sahip olabilmesi gerekmektedir. Demiralp (2007)’e göre; coğrafya öğretiminde kullanılacak materyallerin seçiminde ve geliştirilmesinde şu hususlara dikkat edilmelidir:

- materyallerin konu ve öğrencilerin ilgi alanlarına uygunluğu,
- merak ve motivasyonu artırması,
- eğitim-öğretim ortamına gerçeklik katıp öğretimi kolaylaştırması,
- tarafsız bakış açısı sunması,
- öğrencilerde mekân algısı oluşturmaları,
- coğrafi bilinç kazandırması (s. 375).

Demiralp (2007)'in belirttiğine uygun olarak seçilen bir materyalin, coğrafya derslerinde kullanımı bu dersin öğretiminde çeşitli yararlar sağlar. Coğrafya derslerinde materyal kullanmak; öğrenciler için ilgi çekici olmasından dolayı derse karşı güdülenmeyi artırır. Ayrıca coğrafya derslerinde öğretim araç-gereçlerinden biri olan görsel materyallerin kullanımı, öğrencilerin mekanla ilgili süreç içeren konuları daha net anlayabilmelerine imkan sağlar.

Coğrafya derslerinde görselliğin kullanılması, bazı konularının, yakından uzağa ilkesi kullanılarak öğrencilerin kendi çevrelerinde meydana olay ve olguları bizzat görmeleriyle öğretilmesini gerektirir. Bazı coğrafya dersi konuları ise öğrencilerin yakın çevrelerinde gözlemleyemeyecekleri türden olmadığında, bu konulara ait unsurlar sınıf ortamına getirilir. Ancak coğrafya dersinin tüm konuları bahsedilen şekillerde öğretilemeyebilir. Bu ders kapsamında yer alan bazı konular, ne öğrencilerin yakın çevrelerinde doğrudan gözlemleyebilecekleri ne de sınıf ortamına ilgili konu kapsamındaki unsurların getirilebileceği türden değildir. Soyut ifadeler barındıran, kapsamında yer alan unsurların sınıf ortamına getirilemediği ve yakın çevrede bizzat şahit olunamayan konular öğretilirken görsel materyallerden yararlanılabilir. Başka bir deyişle Özüpekçe (2014)'nin de belirttiği gibi, coğrafi olayların tamamının doğada meydana gelirken görülmesi ve tüm süreç ile oluşumların takip edilmesi mümkün olmadığında, coğrafya öğretiminde göze hitap etmek, öğrenmeyi kolaylaştıran bir yoldur (s. 69). Özder (2014), coğrafya öğretiminde kullanılabilecek çeşitli belgesel türlerini şu şekilde belirtmiştir:

- Haber belgeselleri,
- Seyehat belgeselleri,
- Sosyal belgeseller,
- Araştırma belgeselleri,

- Bilimsel belgeseller,
- Tarihsel belgeseller,
- Derleme belgeselleri,
- Arkeolojik belgeseller,
- Spor belgeselleri,
- Belgesel Filmler (s. 206).

Yukarıda belirtilenlerden yola çıkarak; görsel materyallerden olan ve video kayıtları arasında yer alan belgeseller, coğrafya öğretiminde kullanılabilecek olan materyallerden biridir. Bu araştırmada “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde, Özder (2014)’ in belirttiği belgesel türlerinden biri olan bilimsel belgeseller kullanılmıştır (EK 1). Bu tür belgeseller; eğitimin ilkelerine uyularak, yaş ve bilgi düzeyi önceden belirlenen ve bilinen izleyiciye uygun bir biçimde hazırlanır (Öngören’den aktaran Üstündağ, 2012, s. 65). Bilimsel belgesellerin eğitimin ilkelerine uyularak hazırlanması, belgeseldeki bilgilerin açık, net ve gerçeklere uygun şekilde yer almasını gerektirir. Bilimsel belgeseller, coğrafya dersindeki bir konunun bu şekilde öğrencilere öğretilmesine imkan sağlar. Aynı zamanda belgeseller görsel ve işitsel olanaklara sahip materyaller olduğu için öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasına yardımcı olur. Dolayısıyla Özder’ in de ifade ettiği gibi; belgeseller, coğrafya eğitimine katkıda bulunma konusunda önemli bir potansiyele sahiptir.

2.5. “Dünya’ nın Şekli ve Hareketlerinin Etkileri” Konusunun Belgeseller ile Öğretimi

Coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisinin ne olduğunu tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretimi için öğretim aracı olarak belgeseller kullanılmıştır. “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, CDÖP (2018) içerisinde 9. Sınıf coğrafya dersinin ilk ünitesi olan “Doğal Sistemler” ünitesi içerisinde yer almaktadır. Bu konu, “Doğal Sistemler” ünitesinin kapsamında bulunan “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımı ile verilmiştir. “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, içerik olarak soyut ifadeler taşıyan bir niteliğe sahiptir. Bu soyut ifadelerden bazılarına; ekliptik, dönence, eksen eğikliği, kutup daireleri, kutup noktaları, ekvator, ekinoks, gün öte ve gün beri tarihleri örnek gösterilebilir. Bu soyut ifadelerden de anlaşılacağı gibi; bu konu,

öğrencilerin günlük hayatlarında gözlem yapabilecekleri, yaptıkları gözlemler sonucu bu ifadeleri rahatlıkla anlayıp açıklayabilecekleri türden değildir.

“Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun, coğrafya dersinin diğer konularına göre açıkça anlaşılır nitelikte olmamasının nedeni; bu konunun karmaşık ve teorik bilgiler içermesidir. Örneğin; Dünya’nın eksen eğikliğine bağlı olarak mevsimlerin oluşması, bir yarım küreden diğerine mevsimlerin farklı olması, kuzey ve güney yarım küreler arasında rüzgar, suyun akış yönü gibi farklılıkların bulunması öğrenciler için soyut, zihin karıştırıcı ve pratikte anlaşılması zor durumlardır. Bu karmaşık ve teorik bilgilerin daha iyi öğrenilebilmesi için bilimsel nitelikte bilgiler içeren bir öğretim aracından destek alınmasında fayda vardır. Bu araştırmada, bu konunun öğretimi için, bilimsel destek sağlamak amacıyla öğretim materyallerinden biri olan belgeseller kullanılmıştır. Bu şekilde, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminin daha kolay olacağı ve öğrencilerin de bu konuyu daha açık, net ve kalıcı olacak şekilde öğrenecekleri öngörülmektedir. Bu konunun öğretiminde öğretim aracı olarak belgesellerin kullanılmasının;

- öğrenmenin kolaylaşabilmesine
- konunun çeşitli yönleriyle bir bütün olarak algılanabilmesine,
- olay ve olguların neden ve sonuçları arasında bağ kurulabilmesine
- olaylar arasındaki ilişkiye dayalı olarak çıkarımlarda bulunulmasına,
- yeni çözüm önerileri getirilmesine ve sentezlere ulaşılmasına katkı sağlayacağı

öngörülmektedir. Bu araştırmada yukarıda sayılan öngörüler doğrultusunda uygulama yapılmıştır.

Araştırmada yapılan uygulama için kullanılan belgeseller (EK 1) , sayfa 86-88’de belirtildiği gibi; dersin giriş bölümünde dikkat çekme, dersin işlenişinde konunun daha iyi anlaşılması ve dersin sonunda değerlendirme amaçlı kullanılmıştır. Bu şekilde, seçilen belgeseller aracılığıyla öğrencilerin; derse karşı güdülenmelerini, konuyu daha açık ve net anlamalarını, ayrıca öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmasını sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan belgesellerin dersin hangi bölümünde ve ne amaçla izletilmek için seçildiği aşağıda belirtilmiştir.

“Dünya’ nın şeklinin sıcaklık dağılımına etkisi” belgeseli “Yerkürenin şekli” konusunun daha kolay ve açık bir şekilde anlaşılabilmesi için seçilmiştir. Bu belgesel, dersin işlendiği esnada belirtilen amacın gerçekleştirilebilmesi için izletilmiştir.

“Barış Manço-Suyun Akış Yönü” belgeseli, “Yerkürenin kendi eksenini etrafındaki hareketi” konusu için dersin girişinde dikkat çekme amaçlı olarak seçilmiştir. Böylelikle ders işlenmeye başladığında “Yerkürenin kendi eksenini etrafındaki hareketi” konusuna karşı güdülenen öğrenciler için, bu konuyu ilgi çekici hale getirmek amaçlanmıştır.

“Dünya’nın şekli ve eksen hareketleri” belgeseli ise, öğrencilere yine “Yerkürenin kendi eksenini etrafındaki hareketi” öğretiminde dersin işlendiği esnada izletilmiştir. Bu şekilde bu belgesel sayesinde, “Yerkürenin kendi eksenini etrafındaki hareketi” konusunun öğretiminin açık ve net olmasını sağlamak amaçlanmıştır.

“Gezeganimiz Dünya-Gece ve Gündüz” belgeseli, “Yerkürenin Güneş etrafındaki hareketi” konusunun öğretiminde, konunun işlendiği esnada izletilmiştir. Böylelikle öğrencilerin “Yerkürenin Güneş etrafındaki hareketi” konusunun içeriğindeki yoğun teorik bilgilerin somut olarak görülmesini sağlamak amaçlanmıştır.

“Dünya’nın eksen eğikliği 1: Mevsimler nasıl oluşur?” belgeseli, “Astronomik mevsimlerin oluşumu” konusunun öğretimi için seçilmiştir. Bu belgeselin ilk 55 saniyesi dersin giriş bölümünde dikkat çekme amaçlı izletilmiştir. Bu şekilde öğrencilerin “Astronomik mevsimlerin oluşumu” konusuna karşı güdülenmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Belgeselin geri kalan bölümü ise konunun daha kolay anlaşılmasına yardımcı olmak için dersin işlendiği esnada izletilmiştir.

“Dünya’nın Eksen Eğikliği 2: Gece Yarısı Güneşi Diyarı” belgeseli, “Soltist – Ekinoks Tarihleri” konusunun öğretimini desteklemek için seçilmiştir. Bu belgeselin ilk 1 dakikası dersin girişinde dikkat çekme amaçlı kullanılmıştır. Belgeselin geri kalan bölümü ise dersin işlenişine yardımcı olmak, bilgilerin daha somut ve anlaşılır olmasını sağlamak amacıyla konunun anlatıldığı esnada izletilmiştir.

“Yörünge hareketleri” belgeseli, “Matematik iklim kuşakları” konusunun öğretiminde, dersin işlenişini ve konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla izletilmiştir. Bu belgesel, belirtilen amaç doğrultusunda “Matematik iklim kuşakları” konusu anlatılırken kullanılmıştır.

“Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-1” ve “Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-2” belgeselleri, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun tamamı işlendikten sonra, bütün bir konunun değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır.

Belgesellerin “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde kullanılması, Yalın (2017)’ in video kayıtlarının sağladığı avantajlar için belirttiği, öğrencilere;

- süreç,
- problem çözme
- ortak tecrübe oluşturma
- güvenli gözlem

niteliklerini kazandırabilir Böylelikle, süreç öğretimi ile; hareketin önemli olduğu konuların öğretiminin daha etkili olması sağlanır. Problem çözme ile; olayların farklı yönleri arasında tartışılır. Ortak tecrübe oluşturma ile; bir konu, film ve video ile grupla birlikte izlenir ve etkili olarak tartışmak için ortak tecrübe kazanılır. Güvenli gözlem ile de; doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan olayların gözlenme imkanı sağlanmış olur (s. 140-141).

Yanpar (2017) ise, öğretimde materyal kullanımının; dikkat çekme, hatırlamayı kolaylaştırma, soyut şeyleri somutlaştırma, zamandan tasarruf sağlama ile ilgili avantajları sağlayacağını belirtmiştir. Bu araştırmada izletilen belgesellerin, Yalın’ ın ve Yanpar’ ın belirttiği avantajlara hizmet eden nitelikte olduğu öngörülmektedir.

Bu çalışmada, Yalın (2017)’in belirttiği “Değerlendirme Formu: Video ve Film” başlıklı tablodan esinlenilerek, bu araştırmada kullanılan belgeseller için değerlendirme yapılmıştır (EK 2). Bu tabloda belirtilen bazı kriterler, araştırmanın uygulama aşamasından elde edilen bulgular doğrultusunda A ve B okulları için ayrı ayrı belirtilmiştir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili geçmişte yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Literatür taraması sonucu elde edilmiş olan bilimsel makale ve tezler incelenmiş ve araştırma yapılırken bu çalışmalardan faydalanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda “Coğrafya Öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi” konusunda daha önce yapılmış bir tez çalışmasının olmadığı fakat bir tane betimsel makale olduğu tespit edilmiştir. Ancak Tarih Öğretimi, Eğitim Yönetimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Yabancı Dil Eğitimi (İngilizce, Fransızca ve Almanca) dallarında yakın çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Aşağıda, film ve belgesellerin eğitimde kullanımına yönelik geçmiş yıllarda yapılmış akademik çalışmalar yer almaktadır.

1. Ansell (2002), “Using Films in Teaching About Africa” başlıklı makalesinde, Afrika Kıtası’ nın sosyal ve politik yönlerinin öğretiminde film kullanımının, öğrencilerin Afrika hakkındaki algıları üzerinde etkili olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç için, “border pedagogy” doğrultusunda uygulama yapılmıştır. Kazanjian (2011)’ a göre; “Border pedagogy” (Sınır pedagojisi), çok kültürlü ortamlarda bu kültürlerin; öğrencilerin tarihlerini, deneyimlerini, kimliklerini ve kültürlerini nasıl etkilediklerini anlamalarına yardımcı olmak için kullanılan çok kültürlü bir eğitim yaklaşımıdır. Kazanjian (2011) tarafından, “Border pedagogy” yaklaşımının amacı, insan deneyiminin daha fazla kavramsallaştırılması için kültürel ve politik engellerin kaldırılması olarak ifade edilmiştir.

Araştırmada, deneysel bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma, üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalardan

ilkinde; öğrencilerin Afrika hakkındaki mevcut düşüncelerini öğrenmek için 1 hafta boyunca sınıfta tartışma yöntemi uygulanmıştır. İkinci olarak; Afrika'nın sosyal ve politik yönlerini içeren 8 film 8 hafta boyunca öğrencilere izletilmiştir. 8 hafta boyunca, her hafta her bir filme eşlik eden farklı bir konu ele alınmıştır. Bu çalışmada kullanılan filmler; çeşitli konularda çekilen filmler, batı ve Afrika yapımı filmler, coğrafyacıların ilgisini çeken filmler, öğrencilerin kritik konuları okuyabilmeleri için akademik açıdan ilgi çeken filmler şeklinde kategorize edilmiştir. Uygulamanın üçüncü aşamasında ise; 2 hafta boyunca bu filmler hakkında öğrencilerle sınıf ortamında tartışılmıştır. Araştırmanın değerlendirme aşaması, öğrencilerin Afrika'nın öğretiminde kullanılan filmlerle ilgili reaksiyonları ölçülerek gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, öğrencilere 2 sorudan oluşan sınav yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekildedir:

- Sınıf ortamında Afrika'nın temsil edilmesi ve sesinin duyulması sağlanmıştır.
- Afrika hakkındaki baskın fikirlerin yıkılması desteklenmiştir.
- Afrika'nın öğretiminde kullanılan filmler hakkında bilgiler verilmiştir.
- “Border pedagogy” ile öğrencilerin Afrika ve Afrika insanı ile empati yapıp bağlantı kurmaları güçlenmiştir. Bu şekilde öğrencilerin Afrika'yı daha gerçekçi algılamaları ve mevcut bilgilerindeki sınırların kalkması sağlanmıştır.
- Bazı öğrenciler ise filmlerle yapılan öğretimi sıkıcı bulduklarını ve bazı konuları anlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda öğretimde kullanılacak filmlerin seçimine çok önem verilmesi önerisi getirilmiştir.

2. Alvarino ve Burkowski (2009), “Teaching Social Studies Through Film” başlıklı betimsel makalelerinde, sosyal bilgiler öğretmenlerine eğitimde film kullanımı ile ilgili yol gösterici bilgiler vermeyi amaçlamışlardır. Bu şekilde sosyal bilgiler öğretmenlerine verilen bilgiler, sosyal bilgiler derslerini daha kalıcı hale getirmek için bu dersle ilgili filmlerin nasıl seçilip kullanılacağı hakkında bazı ipuçlarını kapsamaktadır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde kullanacakları filmlere ilişkin yönlendirici bilgiler, 5 başlık altında verilmiştir. Bu yönlendirici bilgiler şu şekildedir:

1. Sosyal bilgiler dersinin daha anlaşılır ve daha kalıcı hale getirilmesi için filmlerin derste ki konularla ilgili içeriğe uygun seçilmesi gerekmektedir. Bu amacın gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin seçilen filmleri önce kendilerinin izlemesi gerekir.
2. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak filmlerin, sınıflandırılıp puanlandırılması için ebeveynlerden ve bu amaçla oluşturulacak bir kuruldan destek alınmalıdır.
3. Sosyal bilgiler öğretiminde film kullanımına ilişkin okul yönetiminden onay formu istenmeli, öğrenci velilerine ise bilgilendirme formu verilmelidir.
4. Sosyal bilgiler dersinde izletilecek filmlerin gösterimi yıllık ders planında belirtilen konulara göre yapılmalıdır.
5. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak olan farklı konulardaki filmlerin listelenmesi yapılmalıdır.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmak üzere birkaç film önerisi yapılmıştır.

3. Demircioğlu (2007), “Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi” başlıklı betimsel makalesinde, gelişmiş ülkelerde, tarih öğretiminde bir araç olarak film kullanımının yoğun olduğunu ancak Türkiye’ de tarih öğretiminde film kullanımının yeterli düzeyde olmadığı belirtmiştir. Türkiye’ de tarih öğretiminde film kullanımının etkili bir şekilde yapılabilmesini amaçlayan bu çalışmada, tarih derslerinde film kullanmanın, geçmişte meydana gelmiş olayların daha iyi algılanabilmesi için yararlı olacağı öne sürülmektedir. Araştırmada, tarih derslerinde yer alan konuların soyut ifadelerle anlatılması yerine bu derslerde, konuların filmlerle anlatılmasının derse karşı ilgiyi artıracakı öne sürülmektedir. Çalışmada, tarih derslerinde kullanılabilecek film çeşitleri verilmiştir. Ayrıca çalışmada, tarih konularının öğretiminde film kullanımının sağladığı faydalardan söz edilmiştir. Bu faydalar arasında; öğrencilerin duygularına hitap etme, dersi ilgi çekici hale getirme, kavramları görsel şekilde sunma, motivasyonu artırma, karmaşık konuları basitleştirme gibi maddelere yer verilmiştir. Bunlara ek olarak çalışmada, tarih konularının filmlerle öğretiminin oluşturabileceği dezavantajlar da belirtilmiştir. Bu dezavantajlar arasında; filmlerin öğrencileri pasif kılabilceği, bazı filmlerin dil ve içerik açısından öğrenci seviyelerine uygun olmayabileceği gibi maddelere yer verilmiştir. Çalışmada, tarih öğretiminde film kullanımı ile ilgili literatürde

yer alan diğer çalışmalara da yer verilmiştir. Araştırmada, tarih derslerinde filmlere dayalı yapılacak etkinliklerden istenilen verimin alınabilmesi için tarih öğretmenlerinin, filmlerin tarih öğretimindeki yeri ve önemi hakkında gereken bilgi ve beceriye sahip olmaları önerilmektedir.

4. Öztaş (2007), “Tarih Öğretiminde Filmler: Tarih Öğretiminde Film Kullanılmasının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi” başlıklı doktora tezinde, tarih öğretiminde film kullanımının öğrenci başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu araştırma, 2003-2004 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde, Elmadag Lisesi’nde öğrenim gören toplam 129 on birinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmış, toplam 25 maddeden oluşan başarı testi olarak kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması 10. sınıf tarih dersinde yer alan “Cumhuriyet Dönemi” ünitesiyle gerçekleştirilmiş olup uygulama, üç deney ve bir kontrol grubundan oluşan dört grupla yapılmıştır. Araştırmadaki deney gruplarına TRT tarafından hazırlanmış olan “Cumhuriyet” filmi izletilmiş, Bu sınıflardan:

- Birinci deney grubuna önce ön test uygulanmış, film izletilmiş sonra ünite konuları anlatılmış ve son test uygulanmıştır.
- İkinci deney grubuna önce ön test uygulanmış, ünite konuları anlatılmış sonra belgesel izletilmiş ve son test uygulanmıştır.
- Üçüncü deney grubunda ise önce ön test uygulanmış, filmle birlikte ünite konuları anlatılmış ve son test uygulanmıştır.

Kontrol grubunda ise “Cumhuriyet Dönemi” ünitesi ders kitabına dayalı öğretmen merkezli öğretim yöntemleri kullanılarak öğretilmiştir.

Araştırma sonucunda deney gruplarının başarısı kontrol gruplarına göre anlamlı düzeyde artmıştır. Ayrıca üçüncü deney grubuna uygulanan yöntemin yani, filmle birlikte ünite konularının anlatımının daha etkili sonuçlar yarattığı tespit edilmiştir. Araştırmada, tarih derslerinde görsellik unsurunun göz ardı edilmemesi ve tarih öğretiminde başarıyı artırıcı bir unsur olan belgesellerin, filmlerin ve oyunların derslerde kullanılması önerilmiştir.

5. Yazıcı (2008), “Belgesel Destekli Tarih Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının belgesel destekli tarih öğretimine ilişkin tutumlarını;

- cinsiyet,
- fakülte'deki bölüm,
- mezun olunan lise türü,
- anne – baba eğitim durumu,
- ilk belgeselin izlendiği yer,
- belgesel konusu
- belgesel izleme sıklığı

değişkenlerini göz önünde bulundurarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada, betimsel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 191 birinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılan, 43 maddeden oluşan anket sorusu ile öğretmen adaylarının görüşleri elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre;

- belgesel izlemenin görsel yolla öğrenmeyi kolaylaştırdığı,
- belgesellerde görüntünün, anlatımdan daha etkili olduğu,
- belgesel filmlerin tarihi olayları canlandırmada dikkat çekici olarak kabul edildiği,
- belgesellerin tarihsel kronolojik bilginin öğrenilmesinde önemli bir unsur olduğu,
- belgesellerin milli bilincin oluşmasına katkıda bulunduğu,
- belgesel izlemenin okul dışı bir etkinlik olarak görüldüğü,
- belgesel izlemenin tarih dersleri için keyif verici bir etkinlik olduğu

tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının verdikleri cevapların, yukarıda belirtilen değişkenler açısından anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Araştırma

sonucunda, ders etkinliğini zenginleştirici, derse ilgiyi ve motivasyonu artırıcı etki yapabileceği için tarih derslerinde belgesel kullanımı önerilmektedir.

6. Palma (2009), “Teaching Geography Using Films: A Proposal” başlıklı makalesinde, “Karasal ortamlar” konusunun öğretiminde film kullanarak öğrencilerin aktif öğrenme gerçekleştirmelerini amaçlamıştır. Araştırmada deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında, orta öğretim sınıfında on üç yaşında olan yirmi sekiz öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmada, öncelikle deneklerin coğrafya hakkındaki baskın kavram yanılgıları tespit edilmiştir. İkinci olarak, coğrafya ders kitapları kullanılarak geleneksel dersler yapılmış, ancak bu kavram yanılgılarını düzeltmek için geleneksel yöntemlerin etkili olmadığı tespit edilmiştir. Böylelikle, “Karasal ortamlar” konusunun öğretiminde daha yaratıcı bir yöntemin gerektiği ortaya çıkmıştır. “Karasal ortamlar” konusunun daha etkili bir şekilde öğretilmesi için beş adımda bir uygulama gerçekleştirilmiştir:

1. Adım: Uzak ülkelere yapılan yolculuklarla ilgili beyin fırtınası tekniği uygulanarak öğrencilerden kavram haritaları oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerin bilinçaltlarındaki baskın kavram yanılgıları incelenmiştir ve çoktan seçmeli sorular oluşturulmuştur.

2. Adım: Öğrencilerden, karasal ortamlar ile ilgili 2-3 dakikadan oluşan videolar getirmeleri istenmiştir. Daha sonra filmler bulundukları karasal ortama göre kategorize edilmiştir.

3. Adım: Geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak öğrencilere dünyadaki karasal ortamların neler olduğu ve nasıl oluştuğu anlatılmıştır. Bu şekilde işlenen ders sonunda; kitapların, atlasların ve öğrencilerin getirdiği videoların yeterli olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerden bu kez karasal ortamlar açısından karakteristik olan yerlerle ilgili video getirmeleri istenmiştir.

4. Adım: Öğrenciler tarafından ikinci defa getirilen 55 video karasal ortamlarına göre kategorize edilmiş, öğrenciler de 7’şer kişilik 4 gruba ayrılmıştır. Oluşturulan gruplardan, kategorize edilmiş olan 55 film içinden 7’şer tane seçmeleri ve en az 3 habitatta geçen bir hikaye oluşturmaları istenmiştir.

5. Adım: Öğrencilerden, karasal ortamlarla ilgili oluşturdukları hikayeleri görselleştirerek temsil etmeleri istenmiştir. Bu şekilde, bazı öğrenciler filmlerdeki sahneleri tekrar kullanmış,

bazı öğrenciler karasal ortamlar hakkında posterler oluşturmuşlardır. Bazı öğrenciler ise, filmlerdeki kahramanlar olmaya karar vermişler ve bu kahramanların bulunduğu karasal ortamları okul çevresindeki benzer yerlerde canlandırmışlardır.

Araştırmada, uygulama sonunda öğrencilerden basit bir dünya haritası çizmeleri ve karasal ortamları basitçe göstermeleri istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin karasal ortamlar açısından farklı coğrafi mekanları ve bu mekanlardaki karakteristik unsurları anladıklarından ve öğrendiklerinden emin olunmuştur.

7. Atik (2010), “Coğrafya Öğretiminde Benzeşim Tekniği (Simülasyon)’nin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, coğrafya derslerinin sunuş açısından görselleştirilmesini ve bu sayede öğrenci başarısının artmasını amaçlamıştır. Bu amaç için, coğrafya dersi kapsamında yer alan “Dünya’ nın Şekli ve Hareketleri” konusu, öğrencilere benzetişim tekniği kullanılarak öğretilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama çalışması, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İstanbul’ da Necip Fazıl Kısakürek Lisesi’nde öğrenim gören yüz doksan iki 9. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin bulunduğu dört sınıftan ikisi deney (96 öğrenci), diğer ikisi de kontrol grubu (96 öğrenci) olarak belirlenmiştir. Araştırmada, güvenilirlik çalışması yapılmış, çeşitli özelliklerdeki sorulardan oluşan toplam 50 maddelik veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre;

- deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre ön test sonuçlarının anlamlı düzeyde farklı olduğu,
- deney grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu,
- kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu,
- deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre son test sonuçlarının anlamlı düzeyde farklı olduğu

tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, coğrafya eğitiminde benzeşim tekniğinin, farklı öğretim kademeleri ve sınıflarda deneysel çalışma olarak uygulanabileceği ve öğrenci başarılarına etkisinin incelenebileceği önerisi getirilmiştir.

8. Ayyıldız (2010), “Coğrafya Öğretiminde Karikatür Materyali Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, coğrafya dersi içinde yer alan “Göç Nedenleri ve Sonuçları” konusunun öğretiminde karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması, 2008-2009 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde, İstanbul ilindeki İhsan Mermerci Lisesi’nde 10. sınıfta öğrenim gören toplam elli öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin bulunduğu iki sınıftan biri deney diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen ve güvenirlik analizi yapılmış olan 15 maddelik çoktan seçmeli başarı testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular;

- deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı,
- deney grubu öğren öğrencilerinin son test sonuçlarının ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde farklı olduğu,
- kontrol grubu öğrencilerinin son test sonuçlarının ön test sonuçlarından anlamlı düzeyde farklılaştığı,
- deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu,
- deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu

şeklindedir. Araştırma sonucunda, coğrafya öğretmenlerinin derste kullandıkları araç gereçlere karikatür materyalini de eklemeleri ve yıllık planlarında bu materyalin kullanımına yer vermeleri önerilmektedir.

9. Çoban (2011), “Tarih Derslerinde Tarihi Film ve Dizilerin Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı yüksek lisans çalışmasında, tarih öğretiminde; tarihi film, sinema ve dizi kullanım durumuna ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın uygulaması, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Trabzon ilinde yer alan üç farklı

okuldan 439 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve güvenilirlik analizi yapılmış olan anket kullanılmış ve öğrencilerle mülakat yapılmıştır. Araştırmaya katılan bütün öğrencilerle açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket çalışması yapılmıştır. Araştırmada, 20 öğrenci ve 13 öğretmen ile de mülakat yapılmıştır. Ankette yer alan maddeler 24, mülakatta yer alan maddeler ise öğrenciler için 14, öğretmenler için 17 tanedir. Araştırma sonucu, anket ve mülakatlardan elde edilen veriler doğrultusunda;

- filmler ve dizilerin geçmiş ve gelecek arasında bağ kurmada faydalı materyaller olduğu,
- tarih derslerinde film kullanımının faydalı olmasına rağmen bu kullanım oranının düşük olduğu,
- derslerde film kullanımı için zamanın yeterli olmadığı,
- öğrencilerin ve öğretmenlerin tarihi filmleri izleme oranlarının düşük olduğu,
- öğrencilerin tarihi filmlerin ana konusuyla değil yan konularıyla ilgilendikleri,
- sınıfta film izlendikten sonra bununla ilgili etkinliklerin yapılmadığı

sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çalışmanın öneriler bölümünde; derslerde sıkıntı yaşanan zaman probleminin çözümlenmesi, film kullanımı için okullardaki araç-gereç eksiklerinin giderilmesi, derslerin amacına uygun filmlerin olması gibi önerilere yer verilmiştir.

10. Jons ve Mavroudi (2011), “Video Documentaries in The Assessment of Human Geography Field Courses” başlıklı makalelerinde; beşeri coğrafya öğretiminde aktif ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri kullanarak belgesel izletilmesinin öğrenci başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, 2008-2009 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde 30 üniversite üçüncü sınıf öğrencisi ile Girit’ te dört gün süren bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmada yapılan uygulama 3 aşamada gerçekleştirilmiştir:

1. Öğrencilerden Girit’ teki kırsal alanlarda detaylı bir saha çalışması yapmaları istenmiştir.

2. Öğrenciler tarafından bu saha çalışmasından elde edilen bilgiler, beşeri coğrafya konularıyla ilişkilendirilmiş ve 5'er sayfalık makaleler yazılmıştır.

3. Öğrencilerden bu saha çalışmasıyla ilgili olarak 10'ar dakikalık belgeseller çekmeleri istenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; saha çalışması ile ilgili çekilen belgeseler sayesinde öğrencilerin kırsal alanlardaki değişim hakkında farkındalık seviyelerinin arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kendi belgesellerini oluşturmaları, kırsal alanların notlar alınarak daha iyi öğrenilmesine yardımcı olmuştur. Bu çalışmanın öğrencilerin yeni beceriler kazanmalarına, eleştirel düşünmelerine ve yaratıcılıklarına katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler farklı mekanların analizlerini yapmayı da öğrenmişlerdir. Araştırma sonucunda, alan gezilerinde; zamanın kısıtlı olmasının ve saha çalışmasına katılan gruplar arasındaki dengenin sağlanmasının göz önünde bulundurulması önerilmiştir.

11. Üstündağ (2012), “Bir Ders Materyali Olarak Belgesel Sinemanın Eğitim İşlevinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, belgesel filmlerin eğitime görsel bir materyal olarak katkısını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 10. sınıf fizik dersinde, “Nikola Tesla” belgeselinin kullanımı için, bu belgeselin;

- bilimsel gerçeklere uygunluğu,
- dilinin anlaşılabilirliği,
- ses ve görüntü kalitesi,
- dikkat çekiciliği,
- öğrenci seviyesine uygunluğu,
- öğretimi destekleme durumu,
- içerik bilgilerinin amaca uygunluğu,
- hedef davranışlara uygunluğu

konularında çözümlemesi yapılmıştır. Araştırmada, belgesellerin birçok öğretim etkinliğinde ve öğretim basamağında bilgi kaynağı olarak kullanılabilmesi önerilmiştir. Ayrıca,

belgesellerin öğretim faaliyetleri amacıyla kullanılmadan önce, amaçlanan hedeflere uygunluğunun ve bu hedeflerin ilgili konu içerikleriyle, öğrenci düzeyine uygunluğuyla örtüşüp örtüşmediğinin tespit edilmesi önerisi getirilmiştir.

12. Vogeler (2012) “Teaching World Regional Geography Through Films” başlıklı makalesinde, “Filmlerle Dünya Bölgesel Coğrafyası” isimli dersin oluşturulmasını ve bu dersin verilmesinin öğrenci başarısına yaptığı etkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada deneysel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, önce Dünya Bölgesel Coğrafya’sının filmlerle öğretimi ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Çalışmada bundan sonra ise, “Filmlerle Dünya Bölgesel Coğrafyası” dersinin amacına, yapısına, Dünya Bölgesel Coğrafya’sının filmlerle öğretiminden elde edilen sonuçlara sistematik bir şekilde yer verilmiştir. Araştırmanın uygulaması üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Dünya Bölgesel Coğrafyası kapsamında izletilmek üzere 7 film seçilmiş ve filmler hakkındaki bilgiler öğrencilerle paylaşılmıştır. Bundan sonra çalışmada, Dünya Bölgesel Coğrafyası hakkında 5 farklı coğrafi kavram bu filmler aracılığıyla öğretilmiştir. Bu kavramlar: bölge, konum, yer, insan-çevre ilişkisi ve uzaysal hareketlerdir. Araştırmada, Dünya Bölgesel Coğrafyası ile ilgili belirlenen filmler izletildikten sonra, öğrencilerden filmler hakkında sunumlar hazırlamaları ve bu sunumlarda filmin adı, geçtiği bölgenin haritası ve içeriğindeki coğrafi kavramlar hakkındaki bilgilerin yer alması istenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; üniversite son sınıf öğrencileri dahil tüm öğrencilerin “Filmlerle Dünya Bölgesel Coğrafyası” dersinde zorlandıkları, en zorlanılan şeyin ise seçilen filmler ile coğrafi bilgi ve fikirlerin birleştirmesi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin çoğu, filmlerde geçen kültürel ve fiziksel coğrafi özellikleri listelemede başarılı olmuştur. Ancak bu kültürel ve fiziksel coğrafi özellikleri daha betimleyici şekilde anlatan öğrencilerin sayısı azdır. Araştırma sonucunda; bu çalışmanın öğrencilerin analitik ve eleştirel düşünme becerilerine katkısı olduğu tespit edilmiştir. Ancak Dünya Bölgesel Coğrafyası ile ilgili filmler bulmanın zorluğundan bahsedilmiş, bu konuda bulunan filmlerin de sıradan bir coğrafya kitabındaki kadar bile coğrafi kavramları ve bölgesel coğrafya konularını kapsamadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmada, Dünya Bölgesel Coğrafyası ile ilgili film çeşitliliğinin artırılması ve bu filmlerin kapsamının genişletilmesi önerisi getirilmiştir.

13. Anderson (2013), “Active Learning Through Student Film: A Case Study of Cultural Geography” başlıklı makalesinde, kültürel coğrafya konularına ilişkin olay analizi yaparak öğrencilerin kendi filmlerini çekmelerini ve aktif öğrenmeyi gerçekleştirmelerini amaçlamıştır. Araştırmada, deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın uygulaması 35 üniversite ikinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulamasına katılan öğrencilerden; kültürel coğrafya dersi ile ilgili 3000 kelimelik bir makale yazmaları yerine kendi kısa filmlerini (8-12 dakika) hazırlamaları istenmiştir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin, filmleri kaydetme ve düzenleme teknolojilerine erişim imkanı sağlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin kültürel coğrafyayı aktif olarak öğrenme imkanı belirtilmiştir.

Bu çalışma, araştırmacı tarafından 2010 yılından beri her yıl uygulanmaktadır. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin %59’u bir sonraki yıl ders notlarını yükseltmişlerdir. 2011 yılında ise bu oran %82’dir. Ayrıca araştırmada, öğrenci başarısını etkileyen çok fazla neden olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle, çalışma ile öğrenci başarısı arasında doğrudan bir neden-sonuç ilişkisinin kurulmasının doğru olmadığı ifade edilmiştir. Ancak araştırmada yapılan uygulamanın, öğrenci başarısı ile pozitif olarak bağlantılı olduğu öngörülmektedir.

14. Daşdemir, Doğramacı, Sidekli ve Yangın (2013) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde “Belgesel” Kullanımının Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi” başlıklı makalelerinde; 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde belgesel destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Muğla ilindeki bir ortaokulda toplam altmış altı 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğrencisinin ile yürütülmüştür. Araştırmada, güvenirlik analizi yapılmış, 4 seçenekli 30 maddeden oluşan başarı testi hazırlanmıştır. Araştırmanın uygulama konusu, 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan “Osmanlı Devleti' nde Fetih Hareketleri ve Toplumsal Hoşgörü ve Etkileşim” dir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre;

- deney grubunun ön test puanları ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı,

- deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu,
- kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu,
- deney grubunun son test sonuçlarının kontrol grubunun son test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde farklı olduğu

tespit edilmiştir. Araştırmada, belgesellerin eğitim ortamlarında kullanılmasının soyut konuların anlaşılmasına katkı sağladığı tespit edildiğinden eğitimde belgesellerin etkili kullanımı önerisi getirilmiştir.

15. Elitok, Karaçam ve Mirza (2013), “Fen Konularına İlişkin Belgesel İzleme Sıklığı ve Cinsiyetin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumlar Üzerine Etkisi” başlıklı makalelerinde, 6. sınıf öğrencilerinin, fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarını, fen konularıyla ilgili belgesel izleme sıklığı ve cinsiyeti dikkate alarak incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada kullanılan araştırma yöntemi tarama modelleri içinde yer alan ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın uygulaması, Ankara ili Keçiören ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim görmekte olan yüz elli yedi 6. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Balım, Sucuoğlu ve Güliz (2009) tarafından geliştirilen ve güvenilirlik analizi yapılmış olan 44 maddelik 4’lü Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre;

- erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha sık belgesel izledikleri,
- sık belgesel izleyen öğrencilerin daha az belgesel izleyen öğrencilere göre fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklı olduğu,
- kız ve erkek öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı

tespit edilmiştir. Araştırmada, ders dışı etkinlik olarak belgesellerin, öğrencilerin fene yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla deneysel modele dayalı çalışmalar yapılması önerilmiştir.

16. Kaman (2013), “Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Video Filmlerin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Başarıya Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, fen ve teknoloji dersi - “Kuvvet ve Hareket” ünitesine ait konuların, öğrencilerin hazırladığı video filmler ile öğretilmesinin

öğrenci başarısına etki düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2011 – 2012 eğitim – öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesi Köşklüdere İlköğretim Okulu’ nda öğrenim gören altmış 7. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilere, hazırlamaları gereken video filmler ile ilgili 4 ayrı yönergeyle açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden bu yönergeler doğrultusunda senaryo yazıp kısa filmler çekmeleri istenmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve güvenilirlik analizi yapılmış olan 31 maddelik başarı testi ile fen ve teknoloji dersine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

- “Kuvvet ve Hareket” ünitesi içerisinde yer alan “Yayaları Tanıyalım” ve “İş ve Enerji” konuları için öğrencilerin hazırladığı video filmler, deney grubunun başarısı üzerinde kontrol grubunun başarısına göre anlamlı bir fark oluşturmuştur.
- “Kuvvet ve Hareket” ünitesi içerisinde yer alan “Hayatımızı Kolaylaştıran Makineler” ve “Enerji ve Sürtünme Kuvveti” konuları için öğrencilerin hazırladığı video filmler, deney ve kontrol grubunun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark oluşturmamıştır.
- Fen ve teknoloji dersine yönelik öğrenci görüşlerini belirleme anketi sonucunda ise deney grubunun kontrol grubuna göre daha olumlu görüş geliştirdiği tespit edilmiştir.

Araştırmada, fen ve teknoloji dersinin öğretiminde akademik başarıyı artırmak için öğrencilere video filmler hazırlatılabileceği önerisi getirilmiştir.

17. Özder (2014), “Documentaries as a Tool to Convey Life into Geography Education” başlıklı makalesinde, belgesellerin eğitimcilere rehberlik eden etkili araçlar olmaları için katkı sağlamayı amaçlamıştır. Böylelikle, coğrafya eğitiminin geleneksel yöntemlerden çıkarılacağını ve coğrafya eğitiminde belgesel kullanımı ile gerçek yaşam ilişkilerinin kurulacağını belirtmiştir. Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma metodu kullanılmıştır. Çalışmada, coğrafya öğretiminde kullanılabilecek çeşitli belgesel türleri açıklanmış, coğrafya derslerinde yaşama yakınlık ilkesi çerçevesinde belgesellerin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca bu çalışmada, coğrafya öğretiminde

kullanılacak/seçilecek belgesellerin bulundurması hangi niteliklere sahip olması gerektiğine dair açıklamalara yer verilmiştir. Özder'e göre coğrafya öğretiminde kullanılacak belgesellerin nitelikleri şöyle sıralanmıştır:

- içeriklerinin doğru ve dolayısıyla yanlış bilgi verilmeden sunulması,
- mantıklı ve akıl yürütmeyi destekleyen nitelikte olması,
- yaşam ve insanlığa yönelik geniş görüş, ortak iyilik kaygılarını teşvik eden hedefleri destekleyen nitelikte olması,
- ilgi çekici ve motive edici olması,
- öğretmenler tarafından önceden izlenmesi ve bunların sınıfta kullanılması,
- tartışmalı konuları öğretmek için kullanması durumunda, belgesellerin bu amaca hizmet edecek şekilde kullanılması

Bu çalışmada belgesellerin coğrafya öğretiminde etkili bir şekilde kullanılmasına ilişkin öneriler getirilmiştir.

18. Öztaşkın (2013), “Sosyal Bilgiler Derslerinde Belgesel Film Kullanımının Akademik Başarıya ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi” başlıklı makalesinde, sosyal bilgiler dersi kapsamındaki “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin öğretimi için belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezindeki Bahçelievler Ortaokulu’nda öğrenim gören elli dört 6. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin bulundukları sınıflardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada iki ölçme aracı kullanılmıştır. Bunların ilki ülke çapında yapılan merkezi sınav sorularından yararlanılarak hazırlanan ve güvenilirlik analizi yapılmış olan 25 maddelik akademik başarı testidir. Ölçme araçlarının ikincisi ise, Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilip Özyeşil, Kesici, Deniz ve Aslan (2011) tarafından Türkçeye çevrilen 15 maddelik bilinçli farkındalık ölçeğidir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve bilinçli farkındalık düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca belgesellerin, sosyal bilgiler derslerindeki

tarikh konularının öğretimini desteklemek amacıyla dikkatli bir şekilde seçilmesi ve kullanılması konusunda önerilere yer verilmiştir.

19. Özüpekçe (2014), “Ortaöğretim Lise 1. Sınıf Coğrafya Derslerinde Bilgisayar Destekli Coğrafya Öğretiminin Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi” başlıklı doktora tezinde, coğrafya öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerine etkisini tespit etmeyi ve bu konu için yöntemler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ön test–son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu araştırma, 2012 – 2013 eğitim – öğretim yılının güz döneminde, İzmir ilindeki Nevvar Salih İşgören Anadolu Lisesi’ nde öğrenim gören doksan üç 9. sınıf öğrencisinin katılımı ile yapmıştır. Araştırmada iki deney iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve güvenilirlik analizleri yapılmış olan ölçekler; 55 maddeden oluşan tutum ölçeği, “İklim Tipleri” konusunda 40 maddeden oluşan başarı testi, “Coğrafya ve İnsan” konusunda 50 maddeden oluşan başarı testi ve açık uçlu sorulardan oluşan görüşme tekniğidir. Araştırmanın bulgularına göre;

- öğrencilerin akademik başarılarına,
- hatırda tutma düzeylerine,
- öğrenci tutumlarına

ilişkin sonuçların deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, gelişen ve değişen eğitim faaliyetleri kapsamında öğretmenlerin, öğretim teknoloji ve yöntemlerini bilinçli kullanmaları gerektiği önerilmiştir. Ayrıca çalışmada, öğretimde kullanılacak olan görsel materyallerin öğretim programlarındaki hedef ve davranışlara uygun, öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması önerisi yapılmıştır.

20. Atan, Kazanoğlu ve Özçelebi (2015) “Yabancı Dil Öğretiminde Belgesel Film Kullanımının Öğretmen Adaylarının Dil Yetileri ve Değer Eğitimi Gelişimine Katkısı” Başlıklı Projenin Tanıtımı ve Proje Kapsamında Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Uygulamaları” başlıklı makalelerinde; “HOME” belgeselinin yabancı dil öğretim materyali olarak düzenlenmesini ve bu materyal aracılığıyla bu üç anabilim dalındaki öğretmen adayları öğrencilerin dilsel ve mesleki (değer eğitimi) gelişimlerine katkıda bulunulmasını amaçlamışlardır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden anket methodu kullanılmıştır.

Araştırmanın uygulama aşamasına Uludağ Üniversitesi'nin Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'ne bağlı İngiliz, Fransız ve Alman dili eğitimi anabilim dalları katılmıştır. Araştırmanın evrenini yabancı dil öğretmenleri, Yabancı diller eğitimi bölümündeki öğretmen adayları, ilköğretim ve lise öğrencileri ve akademisyenler oluşturmaktadır. Bu araştırmada materyal geliştirme, uygulama ve değerlendirme başlıkları altında üç aşama bulunmaktadır. İlk aşamada; İngilizce, Fransızca, Almanca çevirileri bulunan "HOME" belgeselinin transkripti çıkarılarak her dil için dil bilgisi uygulama çalışmaları materyal olarak hazırlanmıştır. İkinci aşamada; hazırlanan materyaller belgesel ile birlikte kullanılarak sınıf içi ve sınıf dışı sözlü ve yazılı etkinlikler yapılmıştır. Üçüncü aşamada ise; yapılan uygulamaların öğrenci gelişimine katkısının belirlenebilmesi için ölçme-değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada, yapılan ölçme-değerlendirme çalışmalarının sonuçlandırılmadığı belirtilmiştir. Ancak uygulama sürecinde yapılan gözlemler neticesinde geliştirilen materyalin, "HOME" belgeseli eşliğinde kullanılması ile ilgili olumlu ve olumsuz özelliklerden bahsedilmiştir. Bu gözlemler doğrultusunda "HOME" belgeseli için oluşturulan materyalin geliştirilmesiyle ilgili önerilere yer verilmiştir.

21. Çelik (2015), "7. Sınıf Basit Makineler Konusunun Film ve Çizgi Filmler ile Öğretiminin Tutuma ve Akademik Başarıya Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde, fen bilimleri dersi kapsamında yer alan "Basit Makineler" konusunun öğretimi için film ve çizgi filmlerin kullanılmasının, tutuma ve akademik başarıya etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya, 2013-2014 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Kocaeli ilinde bulunan Sarkuysan İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören yüz otuz beş 7. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada iki deney iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 25 maddelik başarı testi ve Geben ve arkadaşları (1994) tarafından hazırlanan 15 maddelik 5'li likert tipi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular; akademik başarı testinden ve tutum ölçeğinden elde edilen sonuçların deney gruplarının lehine olduğu şeklindedir. Ayrıca öğrencilerin, "Basit Makineler" konusuna karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak, başarılarını artırmak ve ders konularını hatırlamalarını sağlamak için film ve çizgi filmlerin etkili kullanımı konusunda öneriler sunulmuştur.

22. Çoban (2017), “3D Bilgisayar Modellerinin Fen Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisi: Güneş Sistemi ve Ötesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, fen bilimleri dersi kapsamında yer alan “Güneş Sistemi ve Ötesi” konusunun 3D bilgisayar modelleri ile öğretiminin, akademik başarı üzerine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı-deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya, 2015 – 2016 eğitim – öğretim yılında Antalya ilindeki Karataş Ortaokulu’nda öğrenim gören altmış 7.sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Ayrıca çalışmada, ölçme aracı olarak Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Merkezi tarafından hazırlanmış ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 20 maddelik başarı testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; 3D bilgisayar modelleri kullanılarak öğretim yapılan deney grubuna ait başarı puanlarının, kontrol grubunun başarı puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, fen bilimlerinde “Güneş Sistemi ve Ötesi” gibi zor konuların öğretiminde, öğrencilerin akademik başarılarının ve hatırd tutma düzeylerinin artırılabilmesi için 3D bilgisayar modellerinin etkili kullanılması önerilmiştir.

23. Kartal ve Şeker (2017), “Fen Eğitiminde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı makalelerinde, “Maddenin İç Yapısına Yolculuk” konusunun bilgisayar destekli öğretiminin, öğrenci başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması, Konya ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören altmış altı 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Çalışmada ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlik analizi yapılmış olan 25 maddelik başarı testi; ön test, son test ve hatırlatma testi amacıyla kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; bilgisayar destekli öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin başarılarında kontrol grubu öğrencilerin başarılarına göre anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca hem deney hem kontrol grubunda hatırd tutma testinden elde edilen puanların son test puanlarından anlamlı düzeyde farklı olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum deney ve kontrol gruplarında öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğunu göstermektedir. Çalışmada, bu konunun araştırılmasında kullanılan ve kullanılabilecek ölçme araçlarıyla ilgili önerilere yer verilmiştir. Ayrıca, bilgisayar destekli öğretim için öğretmen yeterliliklerinin yüksek düzeyde

olması ve bu araştırmanın birbirinden farklı sosyo-ekonomik göstergeleri olan okullarda yapılması önerilmiştir.

24. Aytekin (2018), “Ortaokul 5. Sınıf fen bilimleri dersi “Işığın ve Sesin Yayılması” Ünitesine yönelik geliştirilen Materyal ve Deney Etkinliklerinin Öğrenci Akademik Başarısı ve Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, “Sesin Yayılması” konusunun kazanımlarına yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen materyaller ve bu materyaller ile düzenlenen etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları üzerine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan yarı-deneyssel desenden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmaya, Kocaeli ilinde bulunan üç ortaokulda öğrenim gören yüz yetmiş beş 5. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada, üç okuldan birinde iki deney ve iki kontrol grubu, diğer iki okulda ise birer deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Çalışmada, “Sesin Yayılması” konusu için ölçme aracı olarak güvenilirlik çalışması yapılmış olan ve araştırmacı tarafından geliştirilen 25 maddelik başarı testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada, Tuan vd. tarafından geliştirilip Yılmaz ve Çavaş (2007) tarafından Türkçe’ ye uyarlanan 35 maddelik “Öğrencilerin Fen Öğrenimine Yönelik Motivasyonları Ölçeği”, yapılan güvenilirlik çalışması sonucu 6 faktörlü 33 maddeden oluşan 5’li likert tipi motivasyon ölçeği olarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre:

- Araştırmaya katılan bütün okullarda, araştırmacı tarafından geliştirilen materyaller ve bu materyaller ile düzenlenen etkinlerin yapıldığı deney gruplarından elde edilen puanlar kontrol gruplarının puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturmuştur.
- Deney gruplarının tamamı ile kontrol gruplarının tamamının ön test–son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış, deney gruplarının ön test fark puanlarının kontrol gruplarının ön test fark puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturmadığı, ancak deney gruplarının son test fark puanlarının kontrol gruplarının son test fark puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Yapılan motivasyon ölçümü sonucu birinci okuldaki deney-2 ve kontrol-2 grupları hariç diğer deney gruplarının motivasyonlarında kontrol gruplarının motivasyonlarına göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Araştırma sonucunda; fen bilimleri gibi içinde çok sayıda soyut bilgi bulunan derslerin öğretiminde, öğretimi somutlaştıracak ve daha anlaşılır hale getirecek materyal, etkinlik, oyun, deney, görsel-işitsel uygulamalara yer verilmesi önerisi getirilmiştir.

“İlgili Araştırmalar” bölümünde, konusu bu araştırmayla örtüşmemesine rağmen Aytekin’in çalışmasına yer verilmesinin nedeni; Aytekin’in çalışmasında, bu araştırmada yer alan 5., 10., 11., 12., 13., 14. ve 15. alt problem cümlelerine benzer problem cümlelerinin yer almasıdır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla, araştırmanın deneysel desenine, araştırmanın evren ve örneklemine, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşamalarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem, desen olarak ise ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır.

Nicel araştırma, pozitivist düşünceyle ortaya çıkan, subjektiflikten uzak, nesnel, neden-sonuç ilişkilerini açıklayan ve örneklemden evrene genellenebilir bilgi elde etmeyi sağlayan araştırma yaklaşımıdır (Altıparmak & Nakipoğlu, 2005, s. 355). Nicel araştırma yöntemlerinden biri de deneysel desendir. Deneysel desenler ise, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmeyi amaçlayan araştırma desenleridir (Büyüköztürk, 2016 s. 3). Deneysel desen türlerinden biri de ön test-son test kontrol gruplu desendir. Karasar (1994), bu deseni “ön test - son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki ayrı grup bulunur” şeklinde tanımlamıştır (s. 97).

Bu araştırmanın uygulama çalışması, Ankara ilindeki iki farklı Anadolu lisesinde gerçekleştirilmiştir. Her iki okulda da birer deney ve birer kontrol grubu olmak üzere toplamda dört grupta çalışılmıştır. Karasar (1994)’ın sembolize ettiği “Ön test-Son test Kontrol Gruplu Model” de deney grubu kontrol grubu öğrencileri yansız olarak belirlenir, her iki grup deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçmeye tabi tutulur (Tablo 1.).

Bu araştırmanın deneysel deseni; Karasar (1994)'ın ön test-son test kontrol gruplu modelinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Karasar'ın modeli Tablo 1'de, modelin araştırmaya uyarlanmış hali Tablo 2'de verilmiştir. Karasar (1994), ön test-son test kontrol gruplu modeli şu şekilde sembolize etmiştir.

Tablo 1.

Öntest –Sontest Kontrol Gruplu Model

G1	R	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G2	R	O _{2.1}		O _{2.2}

(Karasar, N., 1994, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara)

Bu modelde verilen sembollerin anlamları şu şekildedir:

G: Grup

R: Grupların oluşturulmasındaki yansızlık

X: Bağımsız değişken düzeyi

O: Ölçme, gözlem (observation)' dir (Karasar, 1994).

Bu araştırmanın deney ve kontrol grupları Karasar' ın ifadesindeki gibi yansız (random, seçkisiz) olarak belirtilmiştir. Daha sonra Tablo 1.'de belirtildiği gibi; her bir grup deneysel işlem öncesinde ve sonrasında ölçmeye tabi tutulmuştur. Karasar' ın belirttiği “Bağımsız Değişken Düzeyi” yani “X”; bu araştırmada, deneysel işlem olarak; deney grubuna belgeseller kullanılarak yapılan öğretim, kontrol grubuna ise belgeseller kullanılmadan yapılan öğretim şeklinde uyarlanmıştır (Tablo 2).

Yukarıdaki tablodan yola çıkarak bu araştırma için kullanılan ön test-son test kontrol gruplu model aşağıdaki gibi sembolize edilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmada Kullanılan Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model

Grup		Ön test	Deneysel işlem	Son test
D	R	O ₂	Belgeseller kullanılarak yapılan öğretim	O ₂
K	R	O ₃	Belgeseller kullanılmadan yapılan öğretim	O ₄

(Karasar (1994)' dan yararlanılarak oluşturulmuştur.)

Yukarıdaki desende sembollerin anlamları şu şekilde tanımlanmaktadır:

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

O₁: Deney grubunun ön test ölçümü

O₂ : Deney grubunun son test ölçümü

O₃: Kontrol grubunun ön test ölçümü

O₄: Kontrol grubunun son test ölçümü

R: Grupların oluşturulmasındaki yansızlık

Araştırmanın modelinde görüldüğü gibi, ön test sonuçlarının bilinmesi son test sonuçlarının ön test ile karşılaştırılabilmesine imkan sağlar. Karasar (1994), modelde ön testlerin bulunmasının, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım ettiğini belirtmiştir.

Deneysel araştırmalarda dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli faktör de deneklerin yansız atanmasıdır. Büyüköztürk (2016)' ün belirttiği gibi, “bir araştırmanın deneysel olmasının temel koşulu, deneklerin deneysel işlem koşullarına yansız (seçkisiz, random) atanmış olmasıdır” (s. 3). Büyüköztürk' ün ifadesinden yola çıkarak, bu araştırmada deney ve kontrol gruplarının oluşturulması için yansız atama yapılmıştır.

4.2. Evren - Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ili Ayaş ve Çankaya ilçelerinde öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma modeline ait örnekleme ise 9. sınıf düzeyinde öğrenim, Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi'nde (A okulu) 42, Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi'nde (B okulu) 42 olmak üzere toplam 84 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılında A ve B okullarında iki ayrı uygulama yapılmıştır. Birinci uygulama; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Ayaş ilçesi A okulunda gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamadan sonra ikinci uygulama 2018-2019 eğitim-öğretim yılında B okulunda gerçekleştirilmiştir. A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarını gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.

A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Sayıları

Okul Adı	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam	Genel Toplam
1. Uygulama: Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi (A okulu) 2017-2018 eğitim-öğretim yılı	21	21	42	
2. Uygulama: Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi (B okulu) 2018-2019 eğitim-öğretim yılı	21	21	42	

84

Araştırmada, A okulunda 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar dönemindeki (Şubat ayı) uygulama ile yapılan ölçme sonucu; deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre; A okulunda “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun belgeseller aracılığıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili bir sonuç oluşturmadığı tespit edilmiştir. Yapılan literatür çalışmalarında, öğretim materyali olarak filmlerin kullanıldığı öğretim sürecinin sonunda,

deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın tespit edildiği görülmüştür. Bu nedenle, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun belgeseller aracılığıyla öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi başka bir okulda da tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, A okulunda yapılan uygulamanın aynısı B okulunda 2018-2019 eğitim-öğretim yılının güz döneminde (Ekim ayı) yapılmış ve iki okuldan elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır.

A ve B okullarında deney ve kontrol grubu olmak üzere ikişer sınıf belirlenmiştir (Tablo 3.). Araştırma iki deney ve iki kontrol grubu olmak üzere dört grup ile yapılmıştır. A okulunda, araştırmaya katılan sınıflar arasından yansız (random) olarak 9-D sınıfı deney, 9-B sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. B okulunda ise random olarak 9-E sınıfı deney, 9-A sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Konu ile ilgili gerekli izinler Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır (EK 3).

A ve B okullarında deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki gruba da ön test uygulanmıştır. İki okuldaki deney gruplarına “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu belirlenen belgeseller ile öğretilmiştir. İki okulda bulunan kontrol gruplarına ise belirlenen belgeseller kullanılmadan bir öğretim gerçekleştirilmiştir. Yapılan deneysel işlem sonrası her iki okulda bulunan deney ve kontrol gruplarına son test uygulanmıştır.

4.3. Veri Toplama Yöntemi

Bu başlık altında veri toplama araçlarının geliştirilmesine, ölçme araçlarının güvenirlik çalışmalarına, deneysel işlem basamaklarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

4.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, güvenirlik analizi yapılan (KR-20 değeri: .735) ve uzman görüşleri alınarak düzenlenen 26 maddelik başarı testi kullanılmıştır. Tan (2008)’ın belirttiği gibi; kazandırılması amaçlanan davranışlarla, öğrencilerin kazanma düzeyleri başarı testleri aracılığıyla ölçülmektedir. Bu nedenle araştırmada, ölçme aracı olarak çoktan seçmeli bir başarı testi geliştirilmiştir.

Öğrenci başarısını ölçmek için bir ünite veya birkaç ünitelik bölümde öğretilen derslerin hepsini, belli bir sınav süresi içinde çok sayıda soru sorularak etkili bir şekilde yoklanmaya olanak sağlayan, hem basit hem de karmaşık kavramları ölçme imkanı tanıyan çoktan seçmeli testler, günümüzde sıklıkla kullanılan ölçme araçlarından biridir (Akbulut & Çepni, 2013, s. 19-20).

Bu araştırmada, öğretme-öğrenme sürecinin sonunda bu sürecin etki düzeyini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen 26 maddeden oluşan çoktan seçmeli bir başarı testi yer kullanılmıştır.

Webb (1997), başarı testi geliştirilirken öğretim programı kazanımlarının analiz edilmesi, bundan sonra kazanımla ilgili konu başlıkları ve kavramlar belirlenmesi, soruların hazırlanması ve uzman görüşlerine başvurulması, gerekiyorsa sorularda düzenlemeler yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Bu araştırmanın veri toplama araçları geliştirilirken;

1. Araştırmacı tarafından Coğrafya Dersi Öğretim Programı-2018 incelenmiştir.
2. 9. sınıf coğrafya dersindeki “Doğal Sistemler” ünitesinde yer alan kazanımlar değerlendirilmiş, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusuna ve “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir” kazanımına karar verilmiştir.
3. Araştırmacı tarafından “9.1.4. Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımının içerik analizi yapılarak kazanımı oluşturan konular, kazanımla ilgili konu başlıkları ve çeşitli kavramlar belirlenmiştir. Bu kazanımın ve “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun içeriğinde yer alan diğer konular; “Yerkürenin Şekli ve Hareketleri”, “Yerkürenin Kendi Eksen Etrafındaki Hareketi”, “Yerkürenin Güneş Etrafındaki Hareketi”, “Eksen Eğikliği”, “Matematik İklim Kuşakları” dır. Belirtilen konular ve “9.1.4. Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımı detaylı olarak analiz edilmiştir.
4. Araştırmada, araştırmacı tarafından yukarıda belirtilen alt konuların ve kazanımın içeriğine uygun olan belgeler detaylı bir şekilde incelenmiştir.
5. Yapılan incelemeler sonucu ölçme aracında yer alacak olan sorular (belirlenen belgelerin, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun ve “9.1.4. Dünya’nın

şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımının içeriğine (bilgisine) uygun olacak şekilde) geliştirilmeye başlanmıştır.

6. Yapılan çalışmalar sonucunda araştırmacı tarafından beş seçenekli 35 maddeden oluşan bir test geliştirilmiştir. Testte yer alan bazı maddelerdeki şekiller, internetten; üniversite sınavına hazırlık sorularından alınmış, şekiller üzerindeki maddeler, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

7. Testte yer alan 35 madde, uzman görüşleri alınarak düzenlenmiştir. 35 maddeden oluşan çalışma; sekiz coğrafya öğretmeni, iki coğrafya eğitimcisi, iki Türkçe öğretmeni olmak üzere toplam on iki uzman tarafından incelenmiştir. Bu uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra 35 maddeden oluşan testin ön hazırlıkları tamamlanmıştır.

4.3.2. Ölçme Araçlarının Güvenirlik Çalışmaları

Ölçme aracı neyi ölçüyorsa onu, kararlı bir şekilde ölçmelidir. Buna ölçme aracının güvenilirliği denir (Özçelik, 2013, s. 123). Bu araştırmada da 35 maddeden oluşan testin güvenilirlik çalışması için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde (Mayıs ayı) Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan Alparslan Anadolu Lisesi’nde toplam 220 öğrenci ile yapılmıştır. Bunun için gerekli izinler Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır (EK 3). Veri toplama aracının pilot uygulamasından sonra, testin güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirlik düzeyini saptamak amacıyla; her bir maddenin madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Madde güçlük ve madde ayırt edicilik indekslerinin hesaplanabilmesi için “Test Analyze Programme (TAP)” ve “Test ve Madde Analiz Programı (TestAn)” programları kullanılmıştır. Bu programlar aracılığıyla yapılan ölçmenin niteliği Tablo 4’de belirtilen ölçütlere göre tespit edilmiştir.

Tablo 4.

Madde Güçlük Ve Madde Ayırt Edicilik İndekslerinin Kabul Edilen Ölçütleri

Madde güçlük indeksi		Ayırt edicilik gücü	
Madde güçlük indeksi	Değerlendirme	Madde ayırt edicilik indisi	Değerlendirme
0 veya sıfıra yakın	Zor soru	0,40 veya daha büyük	Çok iyi madde
1" e yakın	Kolay soru	0,30-0,39	Oldukça iyi
		0,20-0,29	Düzenlenip geliştirilmeli
		0,19-daha düşük	Çok zayıf testten çıkarılmalı

(Tekin, 1996)

Tablo 4' de görüldüğü gibi Tekin (1996)' e göre, madde güçlük indeksi 1' e yaklaştıkça maddenin kolaylık düzeyi artar. Madde güçlük indeksi 0 değerine yaklaştığında ise madde zorlaşır. Bu indeksin 0.50 düzeyine yakın olması madde güçlüğü için ideal görülür. 0,50 düzeyi maddenin orta zorluk derecesine sahip olduğunu gösterir. Bu durum testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tekin (1996)' e göre, madde ayırt ediciliği; 0,40 değerindeyse maddenin çok iyi olduğu, 0,30-0,39 aralığındaki değerler ise maddenin oldukça iyi olduğu sonucuna ulaşılır. 0,20-0,29 aralığındaki madde, düzenlendikten sonra teste alınmalı ve 0,19 ile bundan daha düşük değerli maddeler testten çıkarılmalıdır.

Yukarıda verilen bilgiler dikkate alınarak; araştırmada kullanılan veri toplama aracının pilot uygulaması için madde analizi yapılmıştır. Bu hesaplamalar sonucu elde edilen madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik indeksleri Tablo 5' de verilmiştir.

Tablo 5.

Başarı Testinin Pilot Uygulamasının Analizi Sonucu 35 Madde İçin Madde Güçlük Ve Ayırt Edicilik İndeksleri

<u>Madde No</u>	<u>Güçlük indeksi</u>	<u>Ayırt Edicilik İndeksi</u>	<u>Madde No</u>	<u>Güçlük İndeksi</u>	<u>Ayırt Edicilik İndeksi</u>
1	0,85	0,29	19	0,13	0,26
2	0,65	0,67	20	0,31	0,46
3	0,40	0,37	21	0,19	0,29
4	0,25	0,25	22	0,37	0,58
5	0,56	0,79	23	0,25	0,25
6	0,69	0,62	24	0,42	0,5
7	0,43	0,52	25	0,25	0,25
8	0,23	0,29	26	0,21	0,22
9	0,42	0,5	27	0,02	0,04
10	0,37	0,33	28	0,44	0,12
11	0,5	0,58	29	0,25	0,16
12	0,33	0,42	30	0,35	0,08
13	0,19	0,21	31	0,08	-0,08
14	0,33	0,33	32	0,04	0,08
15	0,15	0,30	33	0,83	0
16	0,19	0,29	34	0,15	0,17
17	0,25	0,33	35	0,46	0
18	0,21	0,25			

Tablo 5’ deki başarı testinin pilot uygulaması, toplam 220 öğrenci ile yapılmış, ancak 5 öğrenci değerlendirmeye alınmamıştır. Dolayısıyla pilot uygulamaya toplam 215 öğrenci katılmıştır.

Çoktan seçmeli testlerde madde ayırt edicilik gücü düşük olan maddelerin testten çıkarılması gerekir. Bu şekilde testin güvenirlik katsayısı üzerinde önemli ölçüde artış olur. Bu nedenle araştırmada, veri toplama aracının pilot uygulaması sonucu madde ayırt edicilik indeksi .20’nin altında bulunan maddeler başarı testine dahil edilmemiştir. Dolayısıyla:

- Madde ayırt edicilik indeksi .20’ nin altında bulunan 9 madde testten çıkarılmıştır (27., 28., 29., 30., 31., 32., 33., 34., 35. maddeler).
- Madde ayırt edicilik gücü 0.20-0.29 arasında olan maddeler (Tablo 4) uzman görüşleri alınarak ifade ve yazış tekniği açısından yeniden düzenlenmiştir (1., 4., 8., 13., 16., 19., 21., 23., 25., 26. maddeler).
- Sonuç olarak; veri toplama aracının pilot uygulamasında toplam 215 öğrencinin değerlendirmesi dikkate alınarak 26 maddeden oluşan ölçme aracı geliştirilmiştir (EK 4)

Bu araştırmada kullanılan 26 maddelik ölçme aracının güvenirlik çalışması için yapılan madde analizi sürecinde testin güvenirliği, KR-20 değeri kullanılarak hesaplanmıştır. KR-20 değeri, Kuder ve Richardson (1937) tarafından geliştirilmiştir. Kuder-Richardson-20, (KR-20; Kuder & Richardson, 1937) ve Hoyt’ un (1941) varyans analizi, ölçüm güvenirliğinin kullanılan bir takım yöntemlerdendir (Bademci, 2011, s. 179). Aybek, Aybek, Büke, Kara ve Topal (2008), KR-20 formülünün testin kalitesinin, testin güvenirlik değerinin yani testin iç tutarlılığının bir göstergesi olduğunu, ölçme tekrar yapıldığında, ilk ölçmenin etkisinde kalmaksızın öğrencilerin ne derece aynı puanı alabileceklerini gösterdiğini belirtmişlerdir (s. 122).

KR-20 formülü, doğru cevaba “1”, yanlış ya da boş bırakılan cevaba “0” puan verilerek hesaplanır. Bu şekilde, her bir maddeye doğru cevap veren kişi sayısı bilinir ve testlerin güvenirliği hesaplanabilir. Uygulanan testin analizi sonucu korelasyon katsayısı 0.00 ve 0.30 aralığında ise testin güvenirliği düşüktür. Korelasyon katsayısı 0.30 – 0.69 aralığında ise testin güvenirliği orta düzeyde, 0.70 ve üzerinde ise testin güvenirliği yüksektir.

Yukarıdaki açıklamaların ışığında bu araştırmada kullanılan 26 maddelik ölçme aracının güvenilirlik çalışması “Test Analyze Programme (TAP)” ve “Test ve Madde Analiz Programı (TestAn)” programları kullanılarak yapılmıştır. Bu hesaplama göre; 26 maddeden oluşan ölçme aracının KR-20 güvenilirlik katsayısı değeri .735 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.70’ in üzerinde olduğu için 26 maddeden oluşan ölçme aracının güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

26 maddeden oluşan akademik başarı testinin, “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusuna ve “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne göre dağılımı Tablo 6.’ da belirtilmiştir. Araştırmada, akademik başarı testindeki soruların, “Bloom’un belirttiği öğrenme hedeflerine ulaşmak için hangi düzeyde olduğuna yer verilmiştir.

Öğretim amaçlı ve üzerinde düşünülüp taşınmış bir eylem olduğu için öğretimde hedefler özel bir öneme sahiptir (Airasian vd., 2018, s. 5). Öğretimin amacına ulaşabilmesi için yapılan faaliyetlerin önemi göz önünde bulundurularak geliştirilen hedefler, “Bloom’un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” nde sınıflandırılmış olarak yer almaktadır. Hedeflerin bu şekilde sınıflandırılarak belirtilmesiyle, öğretilen konunun bilişsel anlamda hangi düzeye yönelik olduğu ve öğrencide hangi bilişsel düzeye erişilmesinin amaçlandığı anlaşılabilir.

“Bloom’un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” nde altı tane bilişsel düzey yer almaktadır. Yurdabakan (2012), bu düzeylerden ilki olan “Bilgi” basamağını; öğrenilenlerin terimsel olarak, yöntemsel, araçsal olarak ve genellemelerle soyutlamalar bilgisinin tanımlanması olarak ifade etmiştir. Bu düzeylerden bir diğeri olan “Kavrama” basamağı ise öğrenilen bilgilerin yorumlanması, örneklendirilmesi, sınıflandırılıp karşılaştırılabilmesi, açıklanması ve sonuç çıkarılabilmesi hedeflerini içerir. Bu düzeylerin üçüncüsü olan “Uygulama” basamağı, öğrenilen bilgilerin yeni durumlarda kullanılabilmesi hedefini içermektedir. “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” nin dördüncüsü ise “Analiz” basamağıdır. “Analiz” basamağı, öğrenilen bilgilerin parçalara ayrılması, aralarında ilişki kurulması hedeflerini içerir. “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” içinde yer alan beşinci düzey “Sentez” basamağıdır. Yurdabakan (2012), bu basamağın; “özgün bir iletişim ürünü oluşturma, plan ya da işlemler takımı oluşturma, soyut ilişkiler dizisi önerme” hedeflerini içerdiğini belirtmiştir. Bu düzeylerin sonuncusu ise “Değerlendirme” basamağıdır. Airasian vd. (2018), “Değerlendirme” basamağında, “ölçütler ve standartlara dayalı yargılara ulaşma” nın

hedeflendiğini belirtmişlerdir. “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne göre değerlendirme basamağı, yorum yapabilme, sonuç çıkartma, eleştirebilme, karar verebilme durumları için kullanılmaktadır.

Yukarıda belirtilen “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” doğrultusunda 26 maddelik ölçme aracında yer alan soruların hangi basamakta olduğu, öğrencide olması hedeflenen bilişsel düzeyin belirlenmesi için önemlidir. Bu amaçla hazırlanan “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun “Bloom’un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.



Tablo 6.

Akademik Başarı Testinin, 9.1.4. Dünya'nın Şekli ve Hareketlerinin Etkilerini Değerlendirir” Kazanımına Uygun Olarak Belirlenen Konular ve “Bloom’ Un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne Göre Dağılımı

<u>KONULAR</u>	<u>BİLGİ</u>	<u>KAVRAMA</u>	<u>UYGULAMA</u>	<u>ANALİZ</u>	<u>SENTEZ</u>	<u>DEĞERLENDİRME</u>	<u>TOPLAM</u>
YERKÜRENİN ŞEKLİ		1,2,3,4		5	26		6
YERKÜRENİN KENDİ EKSENİ ETRAFINDAKİ HAREKETİ	6,8		7		26		4
YERKÜRENİN GÜNEŞ ETRAFINDAKİ HAREKETİ		9,10,25	11	16	26		6
EKSEN EĞİKLİĞİ	12,14, 18,19	24	20	13,15,17	26	21,22,23	13
TOPLAM SORU SAYISI	6	8	3	5	1	3	26

Tablo 6’da “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” konusu “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne göre seviyelendirilerek belirtke tablosunda gösterilmiştir. Tablo 6.’ da; akademik başarı testinde soru sayısının konulara ve “Bloom’ un Bilişsel Alan Öğrenme Seviyeleri” ne göre eşit dağılmadığı görülmektedir. Bunun nedeni; “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun içinde yer alan alt konulara ait içeriğin (bilgilerin) eşit yoğunlukta olmamasıdır.

4.4. Deneysel İşlem Basamakları

Bu başlık altında coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla uygulanan deneysel işlem sürecinin basamakları verilmiştir.

- 1) Bu araştırmanın uygulama aşamasında öğrencilere öğretmek üzere belirlenen konu “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” belirlenmiştir.
- 2) Coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amacıyla, deneysel çalışmanın doğru bir şekilde yürütülebilmesi için araştırmanın uygulamasını yürütecek öğretmenlere yönelik bir uygulama yönergesi hazırlanmıştır (EK 5).
- 3) Çalışmanın uygulaması, iki ayrı okulda iki ayrı çalışma olarak 2018-Şubat ayında A okulunda, 2018-Ekim ayında ise B okulunda yürütülmüştür.
- 4) Araştırmaya katılacak öğrenciler için A ve B okullarında ikişer sınıf yansız olarak belirlenmiştir. Her iki okulda birer deney, birer kontrol grubu olmak üzere toplam dört grup random olarak atanmıştır.
- 5) Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin belirlenmesinde, öğrencilerin önceki yıllara ait başarı puanları ve bireysel farklılıkları göz önüne alınmamıştır.
- 6) Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının uygulama çalışmaları, dersin öğretmeni tarafından yürütülmüştür.
- 7) Araştırma sonucuna herhangi bir etkinin olmaması için deney ve kontrol gruplarına bu araştırma hakkında bilgi verilmemiştir. Uygulama, coğrafya öğretmenleri tarafından dört sınıfta da dersin olağan bir parçası halinde yapılmıştır.

- 8) Araştırmanın uygulama aşamasına başlanmadan önce öğrencilerin arasında ön bilgiler açısından bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu ile ilgili ön test uygulanmıştır.
- 9) Deney gruplarında “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde, öğretim aracı olarak belirlenen belgesel filmler kullanılmıştır.
- 10) Deney gruplarına “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde belgeseller üç aşamada kullanılmıştır. Birincisi dersin girişinde; dikkat çekme ikincisi, dersin işlenişinde; konunun anlaşılmasını sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Üçüncü aşamada ise, dersin değerlendirilme sürecinde konunun ne kadar öğretildiğini saptamak amacıyla kullanılmıştır.
- 11) Kontrol gruplarında “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, öğretim aracı olarak belgeseller kullanılmadan işlenmiştir.
- 12) Araştırmanın uygulaması aşamasında, uygulama konusu olarak belirlenen “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu, 9. sınıf coğrafya dersi yıllık planında belirtilen süreye bağlı kalınarak 4 haftada işlenmiştir.
- 13) Araştırmada, deneysel işlemin son basamağı olarak, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusu işlendikten sonra her bir gruba son test uygulanmıştır.

4.4.1. Deneysel İşlemin Planlanması

Bu bölümde, deneysel işlem basamaklarında yer alan maddelerin uygulamasına yönelik olarak deneysel işlemin 4 haftalık işleniş planına yer verilmiştir.

1. Hafta:

1. Ders: İşlenen Konu: “Yerkürenin Şekli”

Deney grubunda izletilen belgesel: “ *Dünya’nın şeklinin sıcaklık dağılımına etkisi*” (Belgesel süresi: 2 dakika 20 saniyedir. Bu belgesel dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesini sağlamak amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda aynı konu, belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

2. Ders: İşlenen Konu: “Yerkürenin Kendi Eksen Etrafındaki Hareketi”

Deney grubunda izletilen belgesel: *Barış Manço - Suyun akış yönü*” (Belgesel süresi: 3 dakika 43 saniyedir. Bu belgesel dersin giriş aşamasında dikkat çekme amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda aynı konu, belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

2. Hafta :

1. Ders: İşlenen Konu: “Yerkürenin Kendi Eksen Etrafındaki Hareketi”

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Dünya’nın şekli ve eksen hareketleri*” (Belgesel süresi: 5 dakika 45 saniyedir. Bu belgesel dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda aynı belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

2. Ders: İşlenen Konu: “Yerkürenin Güneş Etrafındaki Hareketi ve Eksen Eğikliği”

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Gezegelimiz Dünya – Gece ve gündüz*” (Belgesel süresi: 4 dakika 11 saniyedir. Bu belgesel dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda aynı konu belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

3. Hafta:

1. Ders: İşlenen Konu: “Astronomik Mevsimlerin Oluşumu”

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Dünya’nın eksen eğikliği 1: Mevsimler nasıl oluşur?*” (Belgesel süresi: 5 dakika 43 saniyedir. Bu belgesel, dersin iki aşamasında kullanılmıştır. Birincisi, belgeselin ilk 55 saniyesi dersin giriş aşamasında dikkat çekmek amacıyla kullanılmıştır. Belgeselin geri kalan bölümü ise dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda aynı konu belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

2. Ders:

İşlenen Konu: “Soltist – Ekinoks Tarihleri”

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Dünya’nın Eksen Eğikliği 2: Gece Yarısı Güneşi Diyarı*” (Belgesel süresi: 5 dakika 58 saniyedir. Bu belgesel, dersin iki aşamasında kullanılmıştır.

Birincisi, belgeselin ilk 1 dakikası dersin giriş aşamasında dikkat çekme amacıyla kullanılmıştır. Belgeselin geri kalan bölümü ise dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla izletilmiştir.)

İşlenen Konu: “Matematik iklim kuşakları”

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Yörünge hareketleri*” (Belgesel süresi: 4 dakika 11 saniyedir. Bu belgesel, dersin işleniş aşamasında konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla izletilmiştir.)

Kontrol grubunda her iki konu belirtilen belgesel kullanılmadan işlenmiştir.

4. Hafta:

1. Ders:

Deney grubunda izletilen belgesel: “*Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-1*” (Belgesel süresi: 16 dakika 33 saniyedir. Bu belgesel, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun tamamı işlendikten sonra dersin değerlendirmesi aşamasında izletilmiştir.)

Kontrol grubunda, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun değerlendirmesi, soru-cevap yöntemi ile yapılmıştır.

2. Ders: Deney grubunda izletilen belgesel: “*Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-2*” (Belgesel süresi: 16 dakika 5 saniyedir. Bu belgesel, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun tamamı işlendikten sonra dersin değerlendirilmesi aşamasında izletilmiştir.)

Kontrol grubunda, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun değerlendirmesi soru-cevap yöntemi ile yapılmıştır.

4.5. Verilerin Analiz Edilmesi

Coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini ölçmeyi amaçlayan bu çalışmada, A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları ile ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu şekilde coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısı üzerine yaptığı etkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, önce her bir okul için gruplar ayrı ayrı,

sonra da iki okulun deney ve kontrol gruplarının sonuçları bir arada analiz edilmiştir. Bunun için öncelikle, her bir okulun kendi içindeki deney ve kontrol gruplarına ait verilerin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır. Daha sonra iki okul arasında deney ve kontrol gruplarının kendi içlerindeki ön test-son test puanlarına ait verilerin anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlenmeye çalışılmıştır.

Yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarına ait verilerin analizinde t-testi kullanılmıştır. Tosunoğlu ve Toy (2007), T-testinin kullanılabilmesi için normallik varsayımının sağlanmış olmasının bir ön koşul olduğunu belirtmişlerdir (s. 16). Normal dağılım kavramı araştırmalarda son derece önemlidir. İstatistiksel çözümlerlerin büyük bölümü, normal dağılım ile ilişkilendirilerek gerçekleştirilir (Karasar, 1994, s. 216).

Karasar (1994), Tosunoğlu ve Toy (2007)'un belirttiğine uygun olarak, bu araştırmada, t-testinin kullanılıp kullanılamayacağını belirlemek için normal dağılım varsayımının sağlanıp sağlanmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test verilerinin normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Shapiro-Wilks Normallik Testi ile normallik dağılım analizi yapılmıştır. Shapiro Wilks Testi, veri sayısının 30' dan az olduğu durumlarda kullanıldığı için bu araştırma için uygundur. Araştırmada, yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda, ön test ve son test uygulamalarından elde edilen verilerin t-testi ile analiz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Seçmeli sorulardan oluşturulan testler için, deneme sonuçlarının nasıl analiz edileceği bellidir ve bu amacın gerçekleştirilmesi için yararlanılabilecek kullanışlı yollar vardır (Özçelik, 2013, s. 130). Araştırmada, elde edilen nicel verilerin t-testi ile analizi, kullanışlı bir program olan SPSS 24 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır.

İlişkili Gruplar t-Testi (Paired-Samples t-test), t-testi analizlerinden biridir. Akça (2013), İlişkili Gruplar t-testinin (Paired-Samples t-test), aynı grup üzerinde farklı zamanlarda yapılan iki ölçümün ortalamalarında önemli bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapıldığını belirtmiştir. Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ön test-son test verileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla İlişkili Gruplar t-testi analizi yapılmıştır.

Bağımsız Örneklem t-testi (Independent Samples t-test), t-testi analizlerinin bir diğeridir. Kaptan, Karasar ve Schafer' den aktaran Büyüköztürk (2016), Bağımsız Örneklem T-testinin

(Independent Samples t-test), iki grubun ön test-son test fark puanlarına ait ortalama puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla kullanıldığını belirtmiştir. Bu çalışmada, deney grupları ile kontrol gruplarının ön test-ön test, ön test-son test, son test-son test ve ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımsız Örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları, deney grubunda belgesellerle öğretim sürecinin etkili olup olmadığını tespit etmek amacıyla analiz edilmiştir.

Bu araştırmada, yukarıda belirtilen veri analizi uygulamalarına ek olarak Cohen-d formülü ile, uygulanan testlerin etki büyüklüğü tespit edilmiştir. APA (Amerikan Psikoloji Derneği)' dan aktaran Özsoy ve Özsoy (2013), hesaplanan etki büyüklüklerinin p anlamlılık değeri ile birlikte her zaman mutlaka raporlanması gerektiğini belirtmişlerdir (s.337).

Özsoy ve Özsoy (2013), bilimsel araştırmalarda uygulanan istatistiksel anlamlılık ve pratik anlamlılık yaklaşımlarından istatistiksel anlamlılığın, örneklemde elde edilen sonucu şans faktörünü de hesaba katarak değerlendirdiğini, pratik anlamlılığın ise, etki büyüklüğü ölçümü sayesinde; şans faktörü, örneklem sayısı, ortalamalar ve ilişkiler gibi etmenleri ortadan kaldırarak bir değerlendirme sunduğunu ifade etmişlerdir (s. 337). Bu araştırmada elde edilen istatistiksel sonuçların pratikteki anlamlılık düzeyini tespit edebilmek amacıyla Cohen's d formülü kullanılmıştır. Kılıç (2014), etki büyüklüğünü, yeni denenen bir yöntemin eskisine kıyasla ne kadar fark oluşturduğunu belirlemek amacıyla kullanıldığını belirtmiştir (s. 44).

Bu çalışmada, yukarıda ifade edilenler doğrultusunda Cohen's d değeri, p anlamlılık değeriyle birlikte verilmiştir. Böylelikle İstatistiksel anlamlılık düzeyi ile pratikteki anlamlılık düzeyinin aynı doğrultuda olup olmadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın uygulamasında, deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test-son test puanlarına ait veriler, araştırmanın alt problem cümleleri doğrultusunda bulgular bölümünde verilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR ve YORUM

Bu araştırmanın uygulama aşaması iki ayrı okulda yürütülmüştür. Araştırmada gerçekleştirilen ilk uygulama, Ankara ili Ayaş ilçesindeki Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi'nde (A okulu) gerçekleştirilmiştir. A okulundaki deney ve kontrol gruplarından elde edilen son test verileri analiz edildiğinde grupların başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda araştırma sonuçlarına etki eden farklı bir durum olup olmadığını belirlemek amacıyla bir okulda daha uygulama yapılmıştır. Araştırmada yapılan ikinci uygulama Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi'nde (B okulu) gerçekleştirilmiştir. A ve B okullarından elde edilen verilerin analizi sonucu araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. A ve B okullarından elde edilen veriler üzerinde; okulların akademik başarılarının (EK 6 – EK 7), deney ve kontrol gruplarının okula kabul ediliş puanlarının (EK 6 – EK 7; A okulundaki öğrencilerin okula kabul edildikleri en yüksek puan: 370, en düşük puan: 354'tür. B okulundaki öğrencilerin okula kabul edildikleri en yüksek puan: 402, en düşük puan: 395'tir.) ve uygulamayı yürüten öğretmenlerin mesleki donanımlarının (EK 8 – EK 9) etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu bölümde; A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test verilerinin, Shapiro-Wilks testi kullanılarak normal dağılım gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Sonrasında alt problem cümleleri doğrultusunda A ve B okullarındaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Normallik Dağılımı Analizi

Normal dağılım, parametrik testlerin bir varsayımı olup sürekli değişkenlere ait dağılımların en önemlisidir (Kılıç & Ural, 2018). Parametrik testler, parametrik olmayan testlere göre her zaman daha güçlü ve duyarlı sonuçlar verdiği için öncelikli olarak bu testlerin kullanılması tercih edilir (Tosunoğlu & Toy, 2007, s. 15).

Atık (2010), Bağımsız Örneklem T-testinin uygulanabilmesi için deney ve kontrol gruplarına ait puanların normal dağılıma uyumlu olması gerektiğini belirtmiştir (s. 55-56). Bu araştırmada, t-testinin kullanılıp kullanılamayacağını tespit etmek amacıyla, elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Normal dağılım, verilerin analizi sonucu elde edilen standart sapma ve ortalama değerlerinin birbirlerine eşit bulunmasıdır. Normallik dağılımını analiz etmek için kullanılan yöntemlerden biri de Shaphiro- Wilks Testi'dir. Shapiro Wilks Testi, veri sayısının 30' dan az olduğu durumlarda kullanılır. Araştırmada, A ve B okullarındaki deney ve kontrol grupları 21 kişiden oluştuğu yani veri sayısı 30' dan az olduğu için (Tablo 2) testlerin normal dağılım gösterip göstermediği Shaphiro-Wilks Testi ile analiz edilmiştir.

Tabachnick ve Fidell' den aktaran Aytekin (2018), Shapiro-Wilks normallik testi analizinde p değerinin ,05'ten büyük olmasının dağılımın normal olduğunu; bunun yanı sıra çarpıklık ve basıklık katsayılarının da normal dağılımda 0 değerini gösterdiğini; dağılımın normal dağılımdan manidar düzeyde farklılaşmıyor olması için çarpıklık ve basıklık değerlerinin (-1,5, +1,5) aralığında kalması beklendiğini belirtmiştir (s. 66).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test analizleri sonucu verilerden elde edilen normallik dağılımına ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 7).

Tablo 7.

A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Analizlerinden Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Analizleri

Okullar	Gruplar	Shapiro-Wilks	Basıklık kurtosis	Çarpıklık skewness
A Okulu	Kontrol	0,34	-0,47	-0,20
	Deney	0,11	-0,93	0,31
B Okulu	Kontrol	0,05	-0,79	0,64
	Deney	0,06	-1,35	0,21

*p>,05

Tablo 7'ye göre Shapiro-Wilks Normallik Analizi sonucu p değerleri ,05'ten büyüktür. Çarpıklık ve basıklık değerleri de -1,5, +1,5 aralığında yer almaktadır. Buna göre A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test analizleri sonucu veriler normal dağılım gösterdiğinden; deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarını analiz edebilmek için t-testi kullanılmıştır.

5.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Normallik Dağılımı Analizi

A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının son test analizleri sonucuna göre elde edilen verilerin normallik dağılımına ilişkin sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Tablo 8).

Tablo 8.

A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Analizlerinden Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Analizleri

Okullar	Gruplar	Shapiro-Wilks	Basıklık	Çarpıklık
A Okulu	Kontrol	0,37	-0,10	0,66
	Deney	0,19	0,18	0,61
B Okulu	Kontrol	0,97	-1,44	-0,43
	Deney	0,60	-1,07	-0,36

*p>,05

Tablo 8' e göre; A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarına ait son test sonuçları analiz edildiğinde, Shapiro-Wilks Normallik Analizi sonucu p değerleri ,05'ten büyük olduğu, çarpıklık ve basıklık değerlerinin de -1,5, +1,5 aralığında yer aldığı görülmektedir. Buna göre; A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının son test analizleri sonucu veriler normal dağılım gösterdiğinden; araştırmada t-testi kullanılmıştır.

5.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

1. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın birinci alt problemi için A okulundaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, ön test başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre A okulunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçları analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucu elde edilen başarı puan ortalamalarının bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	9,38	2,51	40	0,592	0,557*	0,18
Kontrol	21	8,95	2,15				(düşük)

*p>,05

Tablo 9'da, A okulundaki deney grubuna ait başarı puanlarının analizinden elde edilen bulgular yer almaktadır. Buna göre deney grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 9,38' dir. Kontrol grubuna ait ön test sonuçları analiz edildiğinde ise öğrencilerin almış oldukları puanların aritmetik ortaması 8,95 olarak bulunmuştur. Araştırmada, gruplar arasında istatistiksel anlamda bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla p değerine bakıldığında bu değer 0,557 olarak hesaplanmıştır. Buna göre p değeri 0,05'den büyük olduğundan deney ve kontrol grupları arasında ön test sonuçları açısından

istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [$t_{(40)}=.592$; $p>,05$]. Bu sonuçlar, araştırmanın birinci varsayımı ile aynı doğrultudadır. Yani deney ve kontrol gruplarının “Dünya’ nın şekli ve hareketleri” konusuna ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerinin birbirine eşit olduğu varsayımı geçerlidir.

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen’s d değeri hesaplanmıştır. Cohen’s d değeri 0 - 0,2 arasında ise etki büyüklüğü düşük; 0,5 ise etki büyüklüğü orta; ve 0,8’ den daha büyük ise, etki büyüklüğü yüksek düzeydedir (Cohen, 1988). Tablo 9’daki verilere göre; Cohen’s d değeri 0,18’dir. Buna göre d değeri 0,2’den küçük olduğundan testin etki büyüklüğü düşük seviyededir. Bu sonuç, A okulunda deney ve kontrol grupları arasında ön test başarı puanlarına ait istatistiksel anlamlılık düzeyiyle pratik anlamlılık düzeyinin aynı doğrultuda olduğunu göstermektedir.

5.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

2. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin A okulunda deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için A okulunda deney grubu öğrencilerine yapılan ölçme sonucu ön test-son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

A Okulunda Deney Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçme	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Ön Test	21	9,38	2,51	20	4,294	0,000*	0,81
Son Test	21	11,52	2,73				(yüksek)

* $p<,05$

Tablo 10’a göre; A okulundaki deney grubu öğrencilerinin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 9,38, son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 11,52

olarak bulunmuştur. Elde edilen ön test-son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre; istatistiksel anlamda bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla, A okulunda deney grubunun ön test-son test başarı puanları ilişkili gruplar t-testi ile hesaplanmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen bulgulara göre; A okulundaki deney grubunun ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasındaki fark değeri 2,14'tür. Bu farklılık için p değerine bakıldığında 0,000 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,05 anlamlılık değerinden küçük olduğundan ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(20)}=4,294$; $p<,05$].

İstatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen's d hesaplaması yapılmıştır. Cohen's d etki büyüklüğü hesaplamalarına göre d değeri 0,81 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, 0,8 den daha büyük olduğu için A okulunda deney grubunun ön ve son test sonuçları arasındaki etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre; istatistiksel anlamlılık düzeyi ile pratik anlamlılık düzeyi aynı doğrultudadır. Ayrıca yapılmış olan deneysel işlemin etkili bir sonuç ortaya koyduğu görülmektedir.

5.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3. Alt Problem Cümlesi: A okulunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin A okulunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bunun için yapılan analiz sonucu A okulunda kontrol grubunun ön test-son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 11. de verilmiştir.

Tablo 11.

A Okulunda Kontrol Grubu Son Test Ve Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçme	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Ön Test	21	8,95	2,15	20	3,113	0,005*	1,03
Son Test	21	12,14	3,79				(yüksek)

*p<,05

Tablo 11'e göre; A okulundaki kontrol grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 8,95, son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 12,14 olarak bulunmuştur. Buna göre; ön test-son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçların istatistiksel anlamda bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla ilişkili gruplar t-testi uygulanmıştır. Bu sonuçlara göre; A okulundaki kontrol grubunun ön test ve son test başarı puan ortalamaları arasındaki fark (mean difference) değeri 3,19'dur. Bu farklılık için p değerine bakıldığında 0,005 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,05 anlamlılık değerinden küçük olduğundan ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(20)}=3,113$; $p<,05$].

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için Cohen's d hesaplaması yapıldığında etki büyüklüğü değeri 1,03 olarak saptanmıştır. Bu değer 0,8 den büyük olmasından dolayı A okulundaki kontrol grubunun ön ve son test sonuçları arasındaki etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre istatistiksel anlamlılık düzeyi pratik anlamlılık düzeyi ile aynı doğrultuda sonuç vermiştir.

A okulundaki deney grubunda olduğu gibi, kontrol grubunda da uygulamadan sonra yapılan son test sonuçlarının, henüz konu işlenmeden önce yapılan ön test sonuçlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Konu öğretimi yapıldıktan sonra elde edilen son test sonuçlarının ön test sonuçlarından yüksek olması olağan görülmektedir. Çünkü yöntemi ne olursa olsun sınıfta bir öğretim uygulanmıştır.

5.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin A okulunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A okulunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test ve Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	11,52	3,79	40	0,606	0,548*	0,19
Kontrol	21	12,14	2,73				(düşük)

*p>,05

Tablo 12’ye göre; A okulundaki deney grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde, deney grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 11,52’dir. Kontrol grubuna ait son test sonuçları analiz edildiğinde ise öğrencilerin almış oldukları puanların aritmetik ortaması 12,14 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarının başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-Testi uygulanmıştır. Yapılan analizin sonuçlarına göre; anlamlılık düzeyi olan p değeri 0,548’dir. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten büyük olduğundan deney ve kontrol grubunun son test sonuçları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$t_{(40)}=.606$; $p>,05$].

Araştırmada, elde edilen istatistiksel anlamlılık düzeyinden sonra pratik anlamlılık düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan Cohen’s d etki büyüklüğü hesaplamasına göre ;d değeri 0,19 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,20’den küçük olduğu için pratik anlamlılık

düzeyine göre testin etki büyüklüğü düşük seviyededir. Bu sonuca göre istatistiksel anlamlılık düzeyi ile pratik anlamlılık düzeyinin aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

5.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

5. Alt Problem Cümlesi: A okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın beşinci alt probleminde, A okulundaki deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi ve sonrası yapılan başarı testinin fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanlarının ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13.

A Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test–Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	2,14	2,29	40	1,504	0,140*	0,47
Kontrol	21	3,19	2,23				(orta)

*p>,05

Tablo 13’e göre; A okulunda deney ve kontrol gruplarına ait test sonuçları analiz edildiğinde, deney grubunun ön test-son test fark puanların aritmetik ortalaması 2,14’tür. Kontrol grubuna ait ön test ve son test fark puanların aritmetik ortaması ise 3,19 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Bağımsız gruplar t-testinden elde edilen verilere göre; p değeri 0,140 olup 0,05 değerinde büyüktür. Dolayısıyla iki grubun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [$t_{(40)}=1,507$; $p>,05$].

Araştırmada, istatistiksel olarak elde edilen bulgulardan sonra pratik anlamlılık düzeyinin tespit edilmesi için Cohen' s d hesaplaması yapılmıştır. Cohen's d etki büyüklüğü hesaplamasına göre; d değeri 0,47 olarak hesaplanmıştır. bu değer 0,2 - 0,5 aralığında yer almasından dolayı pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü orta seviyededir.

A okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. A okulundaki deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Aynı durum A okulundaki kontrol grubu için de geçerlidir. Ancak deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları analiz edildiğinde iki grubun başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Elde edilen sonuçları daha iyi bir temele oturtmak için bu deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre bu iki grubun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum A okulundaki deney ve kontrol gruplarında öğretim aracı olarak belgesellerin kullanıldığı öğretimin, öğretim aracı olarak belgesellerin kullanılmadığı öğretimden daha etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

5.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

6. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin B okulundaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

B okulundaki Deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar T-testi sonuçları Tablo 14' te verilmiştir.

Tablo 14.

B Okulundaki Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	11,38	2,67	40	1,76	0,086*	0,54
Kontrol	21	10,00	2,40				(orta)

*p>,05

Tablo 14'e göre; B okulundaki deney grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde, öğrencilerin ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 11,38'dir. Kontrol grubuna ait ön test sonuçları analiz edildiğinde ise öğrencilerin almış oldukları puanların aritmetik ortaması 10,00 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Buna göre; p değeri 0,05'den büyük olduğundan deney ve kontrol grupları arasında ön test sonuçları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$t_{(40)}=1,76$; $p>,05$]. Bu sonuçlar, araştırmanın birinci varsayımıyla aynı doğrultudadır.

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyinin tespit edilmesi için Cohen's d değeri hesaplanmıştır. Cohen's d etki büyüklüğü hesaplamalarına göre; d değeri 0,54 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,5 değerine yakın olduğundan dolayı pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü orta seviyededir.

5.9. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

7. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin B okulunda deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Deney grubunun ön test-son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.

B Okulundaki Deney Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ile İlişkili Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçme	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Ön test	21	11,38	2,67	20	7,458	0,000*	2,48
Son test	21	17,62	2,36				(yüksek)

*p<,05

Tablo 15’e göre, B okulundaki deney grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 11,38, son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 17,62 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda ön test-son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre; ilişkili gruplar T-testi sonuçlarına bakıldığında; ön test ve son test başarı puanları ortalamaları arasındaki fark değeri 6,24’tür. p değeri ise 0,000 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05 anlamlılık değerinden küçük olduğundan ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(20)}=.592$; $p<,05$].

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen’s d değeri hesaplanmıştır. Cohen d etki büyüklüğü hesaplamalarına göre d değeri 2,48’dir. Bu değer 0,8’den büyük olduğu için pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü yüksek seviyededir. Buna göre; pratik anlamlılık düzeyi ile istatistiksel anlamlılık düzeyi aynı doğrultudadır.

5.10. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

8. Alt Problem Cümlesi: B okulunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin B okulunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

B okulunda kontrol grubunun ön test-son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

B Okulundaki Kontrol Grubunun Ön Test–Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçme	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Ön test	21	10	2,41	20	7,94	0,000*	2,45
Son test	21	16	2,49				(yüksek)

*p<,05

Tablo 16’ya göre; B okulunda kontrol grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 10, son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 16 olarak bulunmuştur. Elde edilen ön test–son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kontrol grubunun öntest-son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçlarına göre ise; son test ve ön test başarı puan ortalamaları arasındaki fark değeri 6’dır. Bu farklılık için p değerine bakıldığında 0,000 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,05 anlamlılık değerinden küçük olduğundan ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t_{(20)}=7,9$; $p<,05$]. B okulunda, kontrol grubunda yapılan son test sonuçlarının, ön test sonuçlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

İstatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için Cohen’ s d etki büyüklüğü hesaplaması yapılmıştır. Çıkan sonuca göre; d değeri 2,45’ dir. Bu değer 0,80’ den büyük olduğundan dolayı pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü yüksek seviyededir. Pratik anlamlılık düzeyinin yüksek olması, istatistiksel anlamlılık düzeyiyle aynı doğrultuda bir sonuç çıktığını göstermektedir.

5.11. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

9. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin B okulunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

B okulunda deney ve kontrol gruplarının son test başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar T-testi sonuçları Tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17.

B Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	17,62	2,36	40	2,165	0,036*	0,67
Kontrol	21	16	2.49				(orta)

*p<,05

Tablo 17’ye göre; B okulunun deney grubuna ait test sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 17,62’dir. Kontrol grubuna ait son test sonuçları analiz edildiğinde ise öğrencilerin almış oldukları puanların aritmetik ortaması 16 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre; deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarının başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuçların istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar T-testi uygulanmıştır. Bu analizin sonuçlarına göre ;anlamlılık düzeyi olan p değeri 0,036’dır. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten küçük olduğundan B okulunda deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları arasında anlamlı bir fark vardır [$t_{(40)}=2,165$; $p<,05$]. “9.1.4. Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımında yer alan konuların, belgeseller aracılığıyla öğretimi, deney grubunun akademik başarısı üzerinde etkili olmuştur.

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyinine tespit etmek amacıyla Cohen’s d değeri hesaplanmıştır. Buna göre; d değeri 0,67 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,5-0,8 aralığında yer aldığı için pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü orta seviyededir.

5.12. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

10. Alt Problem Cümlesi: B okulunda deney grubu ve kontrol grubunun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin B okulundaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası yapılan başarı testinin fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

B okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanlarının ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 18’ de verilmiştir.

Tablo 18.

B Okulunda Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	21	6,24	2,51	40	0,195	0,846*	0,07
Kontrol	21	6,05	2,77				(düşük)

*p>,05

Tablo 18’e göre; B okulunda deney ve kontrol gruplarına ait test sonuçları analiz edildiğinde, deney grubunun ön test-son test fark puanlarının aritmetik ortalaması 6,24’tür. Kontrol grubuna ait ön test ve son test fark puanların aritmetik ortalaması ise 6,05 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre; deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu değerlerin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Buna göre; p değeri 0,846 olup bu değer, güven aralığı olan 0.05 değerinden büyüktür. Dolayısıyla iki grup arasında ön test-son test fark puanları açısından anlamlı bir fark görülmediği ortaya çıkmıştır [$t_{(40)}=.195$; $p>,05$].

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen’s d değeri hesaplanmıştır. Buna göre; Cohen’s d değeri 0,07 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,2 den küçük olduğundan pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü düşük seviyede görülmektedir. Buna göre istatistiksel anlamlılık düzeyi ile pratik anlamlılık düzeyi aynı doğrultuda sonuç vermiştir.

B okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. B okulundaki deney grubunun ön test ve son test puanları arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Aynı durum kontrol grubu için de geçerlidir. Ayrıca deney ve kontrol

gruplarının son test sonuçları analiz edildiğinde iki grubun başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Yukarıda belirtilen veri analizlerinden sonra, B okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre; bu iki grubun ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. B okulunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmesine rağmen iki grubun fark puanları arasındaki sonuç anlamlı bir fark oluşturacak düzeyde değildir. Öğretim aracı olarak belgesellerin kullanıldığı öğretimin, öğretim aracı olarak belgesellerin kullanılmadığı öğretimden daha etkili bir sonuç oluşturmadığı tespit edilmiştir.

5.13. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

11. Alt Problem Cümlesi: A ve B okullarında deney gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın on birinci alt problemine ilişkin A ve B okullarındaki deney grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarında deney gruplarının ön test başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar T-testi sonuçları Tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 19.

A ve B Okullarında Deney Gruplarının Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Deney Grupları- Ön Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
A Okulu	21	9,38	2,51	40	2,495	0,017*	0,77
B Okulu	21	11,38	2,67				(orta)

*p<,05

Tablo 19’a göre, A okulundaki deney grubunun ön test sonuçları analiz edildiğinde öğrencilerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması 9,38’ dir. B okulundaki deney grubuna ait ön test sonuçları analiz edildiğinde ise öğrencilerin almış oldukları puanların aritmetik

ortaması 11,38 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre; deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Bu sonuçlara göre; p değeri 0,05 den küçük olduğundan A okulundaki deney grubu ile B okulundaki deney grubu arasında, ön test sonuçları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [$t_{(40)}=2,495$; $p<,05$]. Bu sonuçlar araştırmanın birinci varsayımındaki ifade ile aynı doğrultuda değildir. Yani A ve B okullarındaki deney gruplarının hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen's d değeri hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucu Cohen's d etki büyüklüğü değeri 0,77' dir. Bu değere göre, testin etki büyüklüğü orta seviyenin üzerindedir.

5.14. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

12. Alt Problem Cümlesi: A ve B okullarında deney gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın on ikinci alt probleminden yola çıkarak son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarında deney gruplarının son test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 20. de verilmiştir.

Tablo 20.

A ve B Okullarında Deney Gruplarına Ait Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar T-Testi Sonuçları

Deney Grupları- Son Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
A okulu	21	11,52	2,73	40	7,74	0,000*	2,39
B okulu	21	17,62	2,36				(yüksek)

* $p<,05$

Tablo 20'ye göre; deney gruplarına ait test sonuçları analiz edildiğinde A okulundaki öğrencilerin son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 11,52, B okulundaki öğrencilerin son test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 17,62 olarak bulunmuştur. Elde edilen son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ilişkili gruplar t-testi sonuçlarına göre; son test başarı puan ortalamaları arasındaki fark (mean difference) değeri 6,10'dur. Bu farklılık için p değerine bakıldığında 0,000 değeri elde edilmiştir. P değeri 0,05 den küçük olduğundan A ve B okullarında deney grupları arasında son test sonuçları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [$t_{(40)}=7,74$; $p<,05$].

İstatistiksel anlamlılık düzeyinin tespit edilmesinden sonra pratik anlamlılık düzeyi saptanmaya çalışılmıştır. bunun için Cohen's d etki büyüklüğü hesaplaması yapıldığında Cohen's d değeri 2,39 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,8 den büyük olduğundan testin pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü yüksek seviyededir. Bu sonuç istatistiksel anlamlılık düzeyi ile aynı doğrultudadır.

5.15. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

13. Alt Problem Cümlesi: A ve B okullarında kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarında kontrol gruplarının ön test başarı puan ortalamalarının ilişkili gruplar t-testi sonuçları Tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21.

A ve B Okullarında Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Puanlarının Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri İle İlişkili Gruplar t-Testi Sonuçları

Kontrol Grupları- Ön Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
A Okulu	21	8,95	2,16	40	1,485	0,145*	0,46
B Okulu	21	10	2,41				(orta)

*p>,05

Tablo 21'e göre; A ve B okullarında kontrol gruplarına ait test sonuçları analiz edildiğinde A okulundaki öğrencilerin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması 8,95, B okulundaki öğrencilerin ön test sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 10 olarak bulunmuştur. İki okuldaki kontrol gruplarından elde edilen ön test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonucun istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için ilişkili gruplar t-testi uygulanmıştır. Bu analizin sonuçlarına göre; ön test başarı puan ortalamaları arasındaki fark değeri 1,5'dir. Bu farklılık için p değerine bakıldığında 0,145 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,05 anlamlılık değerinden büyük olduğundan A ve B okullarında kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$t_{(40)}=1,485$; $p>,05$]. Başka bir ifade ile A okulundaki kontrol grubunun ön test sonuçlarının, B okulundaki kontrol grubunun ön test sonuçları arasında anlamlı düzeyde farklı olmadığı saptanmıştır. Bu durum araştırmanın birinci varsayımındaki ifade ile örtüşmektedir.

Araştırmada, istatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla Cohen's d değeri hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucu Cohen's d etki büyüklüğü değeri 0,46 olarak tespit edilmiştir. Bu değer 0,20 – 0,50 aralığında olduğundan, pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü orta seviyededir.

5.16. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

14. Alt Problem Cümlesi: A ve B okullarında kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin A ve B okullarındaki kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarında kontrol gruplarının son test başarı puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 22.

A ve B Okullarında Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Kontrol Grupları- Son Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
A Okulu	21	12,14	3,80	40	3,89	0,000*	1,20
B Okulu	21	16	2.49				(yüksek)

Tablo 22’ye göre; A ve B okullarında kontrol gruplarına ait test sonuçları analiz edildiğinde A okulundaki kontrol grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 12,14’tür. B okulundaki kontrol grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 16’dır. Bu sonuçlara göre A ve B okullarındaki kontrol gruplarının son test sonuçlarının başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu değerler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Bu analizin sonuçlarına göre; her iki okuldaki kontrol grupları arasında son test sonuçları açısından anlamlı bir fark bulunmaktadır. Anlamlılık düzeyi olan p değeri 0,000’dır. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05’ten küçük olduğundan A ve B okullarında kontrol gruplarının son test sonuçları arasında anlamlı bir fark vardır [$t_{(40)}=3,89$; $p<,05$].

İstatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyinin saptanması için Cohen’s d hesaplaması yapılmıştır. Yapılan hesaplama sonucu Cohen’s d etki büyüklüğü değeri 1,20 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,8’den büyük olduğundan, pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü yüksektir.

5.17. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

15.Alt Problem Cümlesi: A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın on beşinci alt problemine ilişkin A ve B okullarında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla öncelikle A ve B okullarındaki deney gruplarının ön test puanları ile kontrol gruplarının ön test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 23).

Tablo 23.

A ve B Okullarında Deney Ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ön Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	42	10,38	2,76	82	-1,627	0,11*	0,35
Kontrol	42	9,48	2,32				

*p>,05

Tablo 23'e göre; A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarına ait ön test sonuçları analiz edildiğinde deney grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 10,38'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 9,48'dir. Bu sonuçlara göre A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarının başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(82)}=-1,627$; $p>,05$].

A ve B okullarındaki deney gruplarının ön test puanları ile kontrol gruplarının ön test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini hesapladıktan sonra, A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır (Tablo 24).

Tablo 24.

A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Son Test	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	42	14,57	3,98	82	-0,594	0,554*	0,13
Kontrol	42	14,07	3,73				

*p>,05

Tablo 24'e göre, A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarına ait son test sonuçları analiz edildiğinde deney grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 14,57'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin son testten aldıkları puanların aritmetik ortalaması ise 14,07'dir. Bu sonuçlara göre A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına ait başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(82)}=-0,594$; $p>,05$].

A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarına ait ön test ve son test analizleri yapıldıktan sonra deney gruplarının ön test-son test aritmetik ortalamalarının farkından ve kontrol gruplarının ön test-son test aritmetik ortalamalarının farkından elde edilen değerler kullanılarak A ve B okullarındaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test - son test fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar T-testi sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25.

A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Fark Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri İle Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Fark	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p	d
Deney	42	4,19	3,74	82	0,532	0,60*	0,12
Kontrol	42	4,59	3,21				(düşük)

*p>,05

Tablo 25'e göre; A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre; A ve B okullarındaki deney gruplarının ön test-son test aritmetik ortalamalarının farkı 4,19, A ve B okullarındaki kontrol gruplarının ön test-son test aritmetik ortalamalarının farkı ise 4,59 olarak hesaplanmıştır. Buna göre; deney ve kontrol grupları arasında ön test-son test fark puanları açısından anlamlı bir fark yoktur. Anlamlılık düzeyi olan p değeri 0,60'dır. Bu değer güven aralığı değeri olan 0,05'ten büyük olduğundan, A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır [$t_{(82)}=0,532$; $p>,05$].

İstatistiksel anlamlılık düzeyi tespit edildikten sonra pratik anlamlılık düzeyinin saptanması için Cohen's d hesaplaması yapılmıştır. Bu hesaplama göre Cohen's d etki büyüklüğü değeri 0,12 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,2'den küçük olduğundan dolayı pratik anlamlılık düzeyine göre testin etki büyüklüğü düzeyi düşük seviyededir. Buna göre; istatistiksel anlamlılık düzeyi ile pratik anlamlılık düzeyi aynı doğrultuda sonuç vermiştir.

A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. A ve B okullarındaki deney gruplarının ön test-son test fark puanları, yine A ve B okullarındaki kontrol gruplarının ön ve son test fark puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturacak düzeyde değildir. Buna göre; öğretim aracı olarak belgesellerin kullanıldığı öğretimin, öğretim aracı olarak belgesellerin kullanılmadığı öğretimden daha etkili bir sonuç oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın, alt problem cümleleri doğrultusunda elde edilen istatistiksel sonuçlar (t-p) ve pratik anlamlılık düzeyine (d) ait veriler Tablo 26' da verilmiştir.

Tablo 26.

Araştırmanın Alt Problem Cümleleri Doğrultusunda Elde Edilen İstatistiksel Sonuçlar Ve Pratik Anlamlılık Düzeyi

Alt Problem Cümlesi No	t	p	d
1	0,592	0,557	0,18 (Düşük)
2	4,294	0,000*	0,81 (Yüksek)
3	3,113	0,005*	1,30 (Yüksek)
4	0,606	0,548	0,19 (Düşük)
5	1,504	0,140	0,47 (Orta)
6	1,760	0,086	0,54 (Orta)
7	7,458	0,000*	2,48 (Yüksek)
8	7,940	0,000*	2,45 (Yüksek)
9	2,165	0,036*	0,67 (Orta)
10	0,195	0,846	0,07 (Düşük)
11	2,495	0,017*	0,77 (Orta)
12	7,740	0,000*	2,39 (Yüksek)
13	1,485	0,145	0,46 (Orta)
14	3,890	0,000*	1,20 (Yüksek)
15	0,532	0,060	0,12 (Düşük)

*p<,05

BÖLÜM V

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada, Coğrafya Dersi Öğretim Programı-2018’ deki “9.1.4. Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımına ilişkin “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun, belgeseller aracılığıyla öğretiminin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu etkiyi tespit etmek amacıyla araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden olan “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model” kullanılmıştır. Bu çalışma iki ayrı okulda gerçekleştirilmiştir. Bu okullarda birer deney ve birer kontrol grubu yansız olarak belirlenmiştir. Belirlenen deney grubuplarına belgeseller kullanılarak ders işlenmiş, kontrol gruplarında ise öğretim aracı olarak belgeseller kullanılmadan ders işlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen, alan uzmanları tarafından incelenen ve güvenilirlik analizi yapılan (KR-20 değeri .735) 26 maddelik başarı testi bu araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması iki ayrı okulda gerçekleştirilmiştir. Bu iki okulda araştırmanın uygulamasına başlamadan önce ve uygulama bittikten sonra (4 hafta sonra) 26 maddeden oluşan başarı testi deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın ilk uygulaması, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde (Şubat ayı - 4 hafta), Ankara ili Ayaş ilçesi Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi’ nde kırk iki 9. Sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. İkinci uygulama ise; 2018-2019 eğitim-öğretim yılının güz döneminde (Ekim ayı - 4 hafta) Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi’ nde, yine kırk iki 9. Sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırmaya toplam 84 öğrenci katılmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler, SPSS 24 (Stastical Package for the Social Sciences) paket programında İlişkili ve Bağımsız Gruplar için t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu bölümde, yapılan analizlerden elde edilen bulgulara

dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada, elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1. Araştırmanın 1. alt probleminden yola çıkarak, A okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubuna ait ön test başarı puanlarının ortalaması, kontrol grubuna ait ön test başarı puan ortalamasından daha yüksektir. Ancak yine de, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları pratik anlamlılık düzeyi açısından düşük seviyededir (Tablo 9). Bu durum, araştırmanın 1. varsayımı ile aynı doğrultudadır. Yani A okulunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koyan Ayyıldız (2010), Daşdemir, Doğramacı, Sidekli ve Yangın (2013) ve Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özüpekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017), Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak bu sonuç, Atik (2010)'in yapmış olduğu çalışmadan elde ettiği sonuç ile örtüşmemektedir.

2. Araştırmanın 2. alt probleminden yola çıkarak, A okulundaki deney grubunun ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A okulundaki deney grubunun ön test-son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 10). Bu durum, deney grubunda “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde belgesel filmlerin kullanımının öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç, Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd (2013), Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özüpekçe (2014), Çelik (2015), Çoban(2017) ve Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018), tarafından yapılan çalışmalarla örtüşmektedir.

3. Araştırmanın 3. alt probleminden yola çıkarak, A okulundaki kontrol grubunun ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda A okulundaki kontrol grubunun ön test ve son test verileri analiz edildiğinde kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A okulundaki kontrol grubunun ön test-son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 11). Buna göre; kontrol grubunda “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun belgesel filmlerin kullanılmadan öğretilmesi öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde sonuç vermiştir. Çünkü yöntemi ne olursa olsun, kontrol grubunda da bir öğretim gerçekleştirilmiştir.

Bu sonuç, Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd. (2013), Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özüpekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017), Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılan çalışmalardaki sonuçlarla aynı doğrultudadır.

4. Araştırmanın 4. alt probleminden yola çıkarak, A okulunda deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; A okulundaki kontrol grubunun son test başarı puan ortalaması, deney grubunun son test başarı puan ortalamasından daha yüksektir. Bu durum, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde kontrol grubuna uygulanan öğretimin başarı puan ortalamaları açısından daha etkili sonuç verdiğini göstermektedir. Ancak istatistiksel anlamda, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A okulundaki deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 12).

Bu doğrultuda sonuç veren çalışmalar Kaman (2013), Kartal ve Şeker (2017)’ e aittir. Fakat Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd. (2013), Öztaşkın (2013), Özüpekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılan çalışmalar, bu sonuç ile örtüşmemektedir.

5. Araştırmanın 5. alt probleminden yola çıkarak, A okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; iki grubun ön test-son test fark puanları açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir (Tablo 13). Buna göre; A okulundaki deney grubuna belgeseller ile yapılan öğretim sürecinin kontrol grubuna uygulanan öğretim sürecinden daha etkili bir sonuç vermediği tespit

edilmiştir. Yani deney grubu öğrencilerinin “Dünya’nın şekli ve hareketleri” konusuna yönelik göstermiş oldukları gelişim düzeyi, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde fark oluşturmamıştır. Ancak, A okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından orta seviyededir.

A okulunda uygulamayı yürüten coğrafya öğretmenin, uygulamadan önce ve uygulama sonunda, görüşlerine başvurulmuştur. A okulundaki coğrafya öğretmenin araştırma ile ilgili görüşleri; “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretim süresi olarak uzun olması (4 hafta) ve bu konunun soyut kavramlar içermesinden dolayı belgesellerle öğretiminin etkili bir sonuç vermeyebileceği doğrultusunda olmuştur. Ayrıca A okulundaki coğrafya öğretmeni, uygulama sonunda öğrencilerin belgesel izlerken sıkıldıklarını, öğretim materyali olarak belgesel kullanımının, öğrencileri pasif kıldığını da belirtmiştir. A okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunmamasının, pratik anlamlılık düzeyinin de orta seviyede bulunmasının nedeni; öğrencinin belgeseller eşliğinde işlenen derste pasif kalmasından kaynaklı olabilir.

kaynaklı olabilir.

Bu sonuç doğrultusunda yapılan araştırmalar neticesinde, Ayyıldız (2010)’ ın yaptığı çalışmaların bu sonuç ile örtüşmediği tespit edilmiştir.

6. Araştırmanın 6. alt probleminden yola çıkarak, B okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubuna ait ön test başarı puanlarının ortalaması, kontrol grubuna ait ön test başarı puan ortalamasından daha yüksektir. Ancak yine de, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak, B okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından orta seviyededir (Tablo 14).

Bu sonuç, çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koyan Ayyıldız (2010), Daşdemir vd. (2013), Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özipekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017), Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Ancak Atik (2010)’ ın yapmış olduğu çalışmadan elde ettiği sonuçlar ile örtüşmemektedir.

7. Araştırmanın 7. alt probleminden yola çıkarak, B okulundaki deney grubunun ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, B okulundaki deney grubunun ön test-son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 15). Bu durum, deney grubunda “Dünya’ nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde belgesel filmlerin kullanımının öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç, Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd (2013), Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özipekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017), Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018), tarafından yapılan çalışmalarla örtüşmektedir.

8. Araştırmanın 8. alt probleminden yola çıkarak, B okulundaki kontrol grubunun ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, B okulundaki kontrol grubunun ön test-son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 16). Buna göre; kontrol grubunda “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun belgesel filmlerin kullanılmadan öğretilmesi öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde etkili bir sonuç vermiştir. Çünkü yöntemi her ne şekilde olursa olsun, kontrol grubunda da bir öğretim gerçekleştirilmiştir.

Bu sonuç, Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd, (2013), Kaman (2013), Öztaşkın (2013), Özipekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017), Kartal ve Şeker (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılan çalışmalarda sonuçlarla aynı doğrultudadır.

9. Araştırmanın 9. alt probleminden yola çıkarak, B okulunda deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; B okulundaki deney grubunun son test başarı puan ortalaması, kontrol grubunun son test başarı puan ortalamasına göre anlamlı düzeyde fark oluşturmuştur. Ancak, B okulundaki deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından düşük seviyededir (Tablo 17). Bu durum, “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretiminde deney grubuna uygulanan öğretimin başarı puan ortalamaları açısından orta düzeyde de olsa etkili sonuç verdiğini göstermektedir.

Bu sonuç ile aynı doğrultuda olan çalışmalar Atik (2010), Ayyıldız (2010), Daşdemir vd. (2013), Öztaşkın (2013), Özüpekçe (2014), Çelik (2015), Çoban (2017) ve Aytekin (2018) tarafından yapılmıştır. Fakat Kaman (2013) ve Kartal ve Şeker (2017)' e ait çalışmalar bu sonuç ile örtüşmemektedir.

10. Araştırmanın 10. alt probleminden yola çıkarak, B okulunda deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda B okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test verileri analiz edildiğinde iki grubun ön test-son test fark puanları açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, B okulundaki deney ve kontrol grubunun ön test-son test fark puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından düşük seviyededir (Tablo 18). Buna göre; B okulundaki deney grubuna belgeseller ile yapılan öğretim sürecinin kontrol grubuna uygulanan öğretim sürecinden daha etkili bir sonuç vermediği tespit edilmiştir. Yani deney grubu öğrencilerinin “Dünyanın şekli ve hareketleri” konusuna yönelik göstermiş oldukları gelişim düzeyi, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde fark oluşturmamıştır.

A okulunda olduğu gibi, B okulunda da uygulamayı yürüten coğrafya öğretmenin, uygulama öncesinde ve uygulama sonunda, görüşlerine başvurulmuştur. B okulundaki coğrafya öğretmenin A okulundaki coğrafya öğretmeni ile görüşleri aynı doğrultudadır. Yani; B okulundaki coğrafya öğretmeni görüşleri “Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkileri” konusunun öğretim süresi olarak uzun olması (4 hafta) ve bu konunun soyut kavramlar içermesinden dolayı belgesellerle öğretiminin etkili bir sonuç vermeyebileceği doğrultusundadır. Bu duruma ek olarak, B okulundaki coğrafya öğretmeni, belgesel materyalinin öğrencileri pasif kıldığını da belirtmiştir. B okulundaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farkın bulunmamasının nedeni öğrencinin belgeseller eşliğinde işlenen derste pasif kalması olabilir.

Bu sonuç doğrultusunda yapılan araştırmalar neticesinde Ayyıldız (2010)’ın yaptığı çalışmaların bu sonuç ile örtüşmediği tespit edilmiştir.

11. Araştırmanın 11. alt probleminden yola çıkarak, A ve B okullarında deney gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; B okulundaki deney grubuna ait ön test puan ortalamalarının A okulundaki deney grubuna ait ön

test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir. Ancak, A ve B okullarındaki deney gruplarının ön test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından orta seviyededir. (Tablo 19). Ayrıca, A okulundaki deney grubunun son test puan ortalamaları, B okulundaki deney grubunun ön test puan ortamasına yakın bir değer göstermektedir. Yani, A okulundaki deney grubu öğrencileri uygulama sonundaki başarı düzeyi ile, B okulundaki deney grubu öğrencilerinin uygulama başındaki başarı düzeyleri birbirine yakındır. Bu durum, araştırmanın 1. varsayımı ile aynı doğrultuda değildir. Yani A ve B okullarındaki deney grubu öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyleri arasında orta düzeyde de olsa anlamlı bir fark vardır. A ve B okullarındaki deney gruplarının hazırbulunuşluk düzeylerinin eşit olmamasında, öğrencilerin liseye giriş puanlarının B okulu lehine daha yüksek olması olabilir (EK 6 - EK 7). Bu doğrultuda yapılan araştırmalar incelendiğinde Aytekin (2018)'in yapmış olduğu çalışma ile bu sonucun paralellik göstermediği tespit edilmiştir.

12. Araştırmanın 12. alt probleminden yola çıkarak, A ve B okullarında deney gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; B okulundaki deney grubuna ait son test puan ortalamalarının, A okulundaki deney grubuna ait son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A ve B okullarındaki deney gruplarının son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 20). Bu durum, belgeseller kullanılarak yapılan öğretimin B okulundaki deney grubunu üzerinde A okulundaki deney grubuna göre daha etkili sonuç verdiğini göstermektedir.

B okulundaki deney grubunun son test puan ortalamalarının, A okulundaki deney grubunun son test puan ortalamalarından yüksek olmasının nedeni, B okulunun A okuluna göre daha başarılı bir okul olması olabilir (EK 6 - EK 7). Ayrıca, okulların son test puan ortalamaları arasında B okulu lehine bir fark oluşmasında, uygulamayı yürüten öğretmenlerin mesleki donanımları da etkili olmuş olabilir (EK 8 – EK 9).

Yukarıda verilen bilgilere göre yapılan araştırmalar incelendiğinde Aytekin (2018)'in yapmış olduğu çalışma ile bu sonucunun örtüşmediği görülmektedir.

13. Araştırmanın 13. alt probleminden yola çıkarak, A ve B okullarında kontrol gruplarının ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucu, B okulundaki kontrol grubunun ön test puan ortalaması A okulundaki kontrol

grubunun ön test puan ortlamasından yüksektir. Ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Yani, A ve B okullarındaki kontrol gruplarının ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak, A ve B okullarındaki kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından orta seviyededir (Tablo 21).

Bu doğrultuda yapılan çalışmalar incelenmiş, Aytekin (2018)'in yapmış olduğu çalışmanın bu sonuç ile aynı doğrultuda olduğu tespit edilmiştir.

14. Araştırmanın 14. alt probleminden yola çıkarak, A ve B okullarında kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; B okulundaki kontrol grubuna ait son test puan ortalamalarının, A okulundaki kontrol grubuna ait son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A ve B okullarındaki kontrol gruplarının son test puan ortalamaları pratik anlamlılık düzeyi açısından yüksek seviyededir (Tablo 22). Bu durum, belgeseller kullanılarak yapılan öğretimin B okulundaki kontrol grubunu üzerinde A okulundaki kontrol grubuna göre daha etkili sonuç verdiğini göstermektedir.

A ve B okullarındaki deney gruplarına ait son test puan ortalamalarında olduğu gibi, B okulundaki deney grubunun son test puan ortalamalarının, A okulundaki deney grubunun son test puan ortalamalarından yüksektir. Bu durumun nedeni, B okulunun A okuluna göre daha başarılı bir okul olması olabilir (EK 6 - EK 7). Ayrıca, okulların son test puan ortalamaları arasında B okulu lehine bir fark oluşmasında, uygulamayı yürüten öğretmenlerin mesleki donanımları da etkili olmuş olabilir (EK 8 – EK 9).

Bu bulgu doğrultusunda yapılan araştırmalar sonucu Aytekin (2018)'in yapmış olduğu çalışma ile bu alt problemdeki sonucun örtüşmediği tespit edilmiştir.

15. Araştırmanın 15. alt probleminden yola çıkarak, A ve B okullarında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test verileri analiz edildiğinde iki grubun ön test-son test fark puanları açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ayrıca bu bulguyu destekler doğrultuda, A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puan ortalamaları, pratik anlamlılık düzeyi açısından düşük seviyededir (Tablo 25). Buna göre; A ve B okullarındaki deney gruplarına belgeseller ile yapılan öğretim sürecinin, kontrol gruplarına uygulanan öğretim sürecinden

daha etkili bir sonuç vermediği tespit edilmiştir. Yani A ve B okullarındaki deney grubu öğrencilerinin “Dünya’nın şekli ve hareketleri” konusuna yönelik göstermiş oldukları gelişim düzeyi, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde fark oluşturmamıştır.

Bu bulgu doğrultusunda yapılan araştırmalar sonucu Aytekin (2018)’ in yapmış olduğu çalışma ile bu alt problemdeki sonucun örtüşmediği tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmada coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan uygulamalar sonucu, geliştirilen öneriler şu şekildedir:

6.1.1. Akademik Çalışmalara Yönelik Öneriler

- 1) Coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin akademik başarıya etkisi konusunda, Türkiye’deki literatürde deneysel bir çalışma yoktur. Bu nedenle coğrafyanın diğer konularının öğretiminde, belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisini tespit etmeye yönelik yeni araştırmalar yapılması yararlı olabilir.
- 2) Bu araştırma, nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Coğrafya öğretiminde (kazanım düzeyinde) belgesel izlemenin akademik başarıya etkisi, nitel araştırma yöntemleri kullanılarak da araştırılabilir. Daşdemir vd. (2013)’ nin belirttiği gibi; bu şekilde, öğrenme-öğretme ortamlarındaki uygulama biçimleri hakkında daha detaylı veriler saptanabilir (s. 1063).
- 3) Bu araştırmanın uygulaması, sadece anadolu lisesi türünde olan ortaöğretim okullarında yapılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili, farklı okul türleri ve farklı sınıf düzeylerinde yeni araştırmaların yapılması, öğretimde belgesel kullanımıyla ilgili daha detaylı verilerin elde edilmesini sağlayabilir.
- 4) Vogeler (2012), filmlerle yapılacak uygulamaların, öğretmen adaylarının coğrafi uzmanlıkları konusunda, daha dikkatli ve daha yaratıcı olmalarına katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Vogeler’ in belirttiğine uygun olarak Türkiye’ de öğretmen yeterliliklerinin ve niteliklerinin artırılabilmesi için coğrafya öğretmen adaylarına, filmleri ve belgeselleri nasıl etkili kullanacakları yönünde eğitimler verilebilir. Eğitim fakültelerinin coğrafya öğretmeliği

bölümlerindeki “Özel öğretim Yöntem ve Teknikleri” dersleri ile “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” derslerinde film ve belgesellerin tasarlanmasına, hazırlanmasına, belgesel nitelik ve içeriklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi; coğrafya öğretmenlerinin film/belgesel kullanımına ilişkin donanımlı olmalarını sağlayabilir. Özellikle, coğrafya öğretmen adaylarının, “Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri” derslerinde belgesel gibi görsel materyalleri dersin çeşitli aşamalarında nasıl kullanacakları konusunda, uygulamalarla öğrenim yapmaları yararlı olacaktır. “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” dersinde ise öğretmen adaylarının teknolojik gelişmelere uygun olarak görsel materyaller tasarlamaları ve çeşitli konularda eğitimde kullanılacak bilimsel belgeseller hazırlamaları teşvik edilebilir. Ayrıca bu materyallerin nitelik ve içeriklerinin eğitsel amaçlı olarak düzenlemesine yönelik uygulamalara yer verilebilir. Görsel materyallerin kullanımına ilişkin eğitimler, öğretmen adaylarının bu konuda donanımlı yetişmesine imkan verebilir.

6.1.2. Öğretim Sürecinde Belgesellerin Kullanımına Yönelik Öneriler

1) Palma (2009), filmlerin öğretimde kullanımına ilişkin sorunlardan birinin; filmlerin sadece izletilmesinin öğrenciyi pasif kılması olduğunu belirtmiştir. A ve B okullarındaki deney ve kontrol gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilememesinin nedenlerinden birinin; filmlerin/belgesellerin dersin çeşitli aşamalarında (dersin girişinde, işlenişinde ve değerlendirilmesinde) sadece izlettirilmiş olması öğrencileri pasif kılmış olabilir. Palma, öğrencilerin öğretim sürecine aktif bir şekilde dahil edilmesi için filmleri kullanarak ders içinde etkinlikler yapmıştır. Palma’nın yaptığı uygulamada öğrenciler, önce filmlerden yararlanarak hikayeler oluşturmuşlar, sonra bu hikayeleri kullanarak bazı öğrenciler poster hazırlamış, bazı öğrenciler canlandırma yapmış, bazıları ise filmleri birleştirerek yeni filmler oluşturmuşlardır. Öğretimde film ve belgesellerin kullanımıyla ilgili bundan sonraki çalışmalarda, belgesellerin sadece izletilmesi değil, etkinlikler yoluyla çeşitli ürünler yaratacak şekilde kullanılması daha etkili sonuçlar verebilir.

Literatürde, coğrafya öğretiminde film/belgesel izlemeyle ilgili çalışılmış yurt dışındaki diğer araştırmalar incelendiğinde, öğrenciler filmlerle ve belgesellerle yapılan öğretim etkinliklerine aktif bir şekilde dahil edilmiştir. Vogeler (2012)’ in yapmış olduğu çalışmada; öğrenciler, izledikleri filmlerle ve belgesellerle ilgili sunumlar hazırlamışlar, öğrencilerin belgesel filmlere erişimleri sadece sınıfta ders işleme esnasıyla sınırlı kalmamış, öğrencilere okul

dışındaki ortamlar için de filmlere ve belgesellere erişim imkanı sunulmuştur. Ansell (2002) ve Anderson (2013)' un yapmış oldukları çalışmalarda; öğrenciler, belgeselleri izlerken öğretmenleri tarafından dağıtılan modüllere notlar almışlar ve sonrasında bunlar hakkında tartışmışlardır. Anderson (2013), öğrencilerden ilgili ders konusu için kendilerinin filmler oluşturmalarını istemiştir. Bu çalışmalarda olduğu gibi; coğrafya öğretiminde belgesel izlemenin öğrenci başarısına etkisi, aktif öğrenme yoluyla olumlu sonuçlar vermiştir. Bu araştırmada, her iki okulda da deney grubuna belgeseller izletilirken öğrencilerin yukarıda belirtildiği gibi (hikayeler yazma, canlandırma, poster hazırlama ve sunma, hazırlanan modüller üzerinde tartışma, kendi film/belgesellerini çekme vb.) sürece aktif şekilde dahil edilmesi göz ardı edilmiştir. Belgesellerin çeşitli etkinlikler ve aktif öğrenme yöntemleriyle kullanılması, süreç sonundaki etkinin daha yüksek olmasına ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine imkan verebilir.

2) Okullarda tarih dersleri bünyesinde film köşeleri oluşturulabilir. Film köşelerinde tarih derslerinde kullanılabilecek filmler hakkında tanıtım yapılarak öğrenciler bilgilendirilebilir (Demircioğlu, 2007, s. 85). Demircioğlu'nun belirttiği uygulamalar coğrafya derslerinde de yapılabilir. Yani, coğrafya dersindeki konularla ilgili coğrafya köşeleri oluşturulabilir. Ve bu köşelerde, çeşitli coğrafya konularının öğretiminde kullanılabilecek filmler/belgeseller gibi materyallerin tanıtımları yapılabilir. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı güdülenmelerine, coğrafyaya ilgisi olan öğrencilerin meraklarını giderecek, dikkatlerini çekecek ve onları bilgilendirecek doğru materyallerle karşılaşmalarına olanak sağlanabilir. Böylece öğrencilerin coğrafya derslerine yönelik hazırbulunuşlukları, tutumları ve algıları olumlu yönde geliştirilebilir.

3) Filmlerdeki konu ve konular bağlamında öğrencilerle, kritik davranışların kazandırılabilmesi için, bir dizi drama etkinliği yapılabilir (Demircioğlu, 2007, s. 85). Coğrafya öğretiminde de bir kazanıma yönelik bilgi, beceri değer ve tutum kazandırılmaya çalışılırken öğretim aracı olarak belgesellerden yararlanılarak drama etkinlikleri yapılabilir.

4) Zonn'dan aktaran Palma (2009), filmlerin ve belgesellerin; görüntülerinin, görünümünün, seslerinin, hareketinin kaydedebilir, çok yönlü bilgi sağlayabilir ve bir şekilde bu gözlemciye iletebilir olduğunu ancak gözlemcinin katılımını sağlayamadığını belirtmiştir. Ansell (2002) ise, bazı öğrencilerin belgesel izlemeyi sıkıcı bulmaları nedeniyle öğrenme süreci sonunda

belgeselle öğretim yapılmasının, öğrenciler üzerinde etkili bir sonuç doğurmadığını ifade etmiştir. A okulunda deney grubunda yapılan belgeselle öğretim sürecinin sonunda elde edilen son test puanlarının, kontrol grubunun son test puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturmamasının nedenlerinden biri; öğrencilerin belgeselle öğretim yapılırken derse aktif olarak dahil edilmemeleri olabilir. Coğrafya öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılırken filmler/belgesellerden yararlanılabilir, filmler/belgeseller kullanılarak çeşitli etkinlikler tasarlanabilir. Bu sayede öğrencilerin; filmler/belgesellerin öğretim aracı olarak kullanımı konusunda farkındalıkları artırılabilir ve coğrafya dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.

5) Bu araştırma kapsamında her iki okulda da deney gruplarına belgeseller aracılığıyla konu öğretimi yapılırken öğrencilere belgesellerle ilgili herhangi bir materyal dağıtılmamıştır. Demircioğlu (2007), tarih öğretiminde öğrencilere filmlerin tahlilinde kullanabilecekleri çalışma yapraklarının dağıtılmasının öğretim sürecinin daha etkili sonuçlar vermesine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. Alvarino ve Burkowski (2009) ise coğrafya öğretiminde film izletilirken neyin aktarıldığının daha iyi anlaşılabilmesi için öğrenilecek kavramların listesinin verilmesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Coğrafya öğretiminde öğrencilere izletilecek film/belgesellerde yer alan kavramları içeren çalışma yapraklarının ve modüllerin dağıtılması, öğretim süreci sonunda daha etkili sonuçlar alınmasını sağlayabilir.

6.1.3. Milli Eğitim Bakanlığı' na Yönelik Öneriler

- 1) Öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitim kurslarında coğrafya öğretmenlerine, filmler ve belgeseller kullanarak etkinlikler hazırlanması ile ilgili etkili eğitimler verilebilir.
- 2) Ortaöğretim okullarında coğrafya dersi ile ilgili öğrencilerin de erişip kullanabilecekleri film arşivleri oluşturulabilir.
- 3) Coğrafya öğretiminde filmler ve belgesellerin kullanımına ilişkin öğretmenler ve öğrenciler için çeşitli materyaller geliştirilebilir.
- 4) Coğrafya ders kitaplarında yer alan mevcut etkinliklere ek olarak, filmler ve özellikle bilimsel belgeseller kullanılarak yapılacak çeşitli etkinliklere yer verilebilir.

5) Coğrafya ders kitaplarında, konuların öğretiminden önce veya sonra, o konunun öğretimi için önerilenler listesi hazırlanabilir, bu listede konuya ilişkin kitaplar, filmler, belgeseller, ve bazı web sayfaları karekod olarak yer alabilir.

6) Bu araştırma kapsamında kullanılan belgesellerin tümü “Eğitim Bilişim Ağı” (EBA) ‘ndan temin edilmiştir. Belgesel kullanımının, öğrencilerin akademik başarısında etkin rol oynayabilmesi için EBA’ daki belgeseller çeşitlendirilebilir, belgesellerin süresi öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak uzunluklarda belirlenebilir, öğretim sürecinin daha etkili olabilmesi için belgesellerin kullanımıyla birlikte çeşitli materyal, yöntem-teknik önerileri ve örnekleri her bir belgeselin bulunduğu bölümde yer alabilir.

6.1.4. Coğrafya Öğretmenlerine Yönelik Öneri

Coğrafya öğretmenlerinin her ünite, konu ve kazanıma yönelik kitap film ve belgesellerden oluşan bir koleksiyona sahip olmaları önemlidir. Ayrıca, coğrafya öğretmenlerinin, bu film/belgesellerin dersin hangi aşamasında, hangi amaca yönelik ve hangi sınıf etkinliğiyle birlikte izletileceğine dair donanım ve tecrübelerinin yeterli düzeyde olması, coğrafya öğretimde belgesel ve filmlerin daha etkili kullanımına imkan verebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, Y., Engin, İ., Gençtürk, E. (2003). 1. Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Müfredat Programlarındaki Değişimler. *Milli Eğitim Dergisi*, 157. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/157/ergin.htm sayfasından erişilmiştir.
- Akbulut, H., Çepni, S. (2013). Bir Üniteye Yönelik Başarı Testi Nasıl Geliştirilir?: İlköğretim 7. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesi. *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-44. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/19600> sayfasından erişilmiştir.
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’ de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46. <https://docplayer.biz.tr/4850926-Turkiye-de-uygulanan-ve-degis-en-egitim-programlarinin-psikolojik-temelleri.html> sayfasından erişilmiştir.
- Akinoğlu, O. (2006). Coğrafya Eğitimi ve Toplum. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13, 25-48. <http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/2495/533-1023-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Alkan C. (1974). Eğitim Teknolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 339-344. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/494/5839.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Alkan C. (2002). Eğitim Teknolojisinin İkibinli Yıllarda Yapılandırılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(4), 9-13. <http://dergipark.gov.tr/sakaefd/issue/11231/134097> sayfasından erişilmiştir.
- Altıparmak, M., Nakipoğlu, M., (2005). Fen Bilimleri Eğitimi Lisansüstü Tez Çalışmalarında Uygulanan Nitel ve Nicel Yöntemler. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi*

- Dergisi*, Sayı:17, 355-358. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/234981> sayfasından erişilmiştir.
- Alvarino, X., Burkowski J., (2009). Teaching Social Studies Through Film. https://www.educationfund.org/file_download/inline/9e86c18a-59e5-4925-a92e-fb69ec7ec02a sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, Active Learning Through Student Film: A Case Study of Cultural Geography. *Journal of Geography in Higer Education*, 37(3), 385-398. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03098265.2013.792041> sayfasından erişilmiştir.
- Anderson L., Krathwohl, D. (Ed). (2018). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*. (D. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ansell, N. (2002). Using Films in Teaching about Africa. *Journal of Geography in Higer Education*, 26(3), 355-368. https://www.researchgate.net/publication/49399365_Using_Films_in_Teaching_About_Africa sayfasından erişilmiştir.
- Atik, A., (2010). *Coğrafya Öğretiminde Benzeşim Tekniği (Simülasyon)in Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atan, N., Kazanoğlu, F. & Özçelebi, H. (2015). “Yabancı Dil Öğretiminde Belgesel Film Kullanımının Öğretmen Adaylarının Dil Yetileri ve Değer Eğitimi Gelişimine Katkısı” Başlıklı Projenin Tanıtımı ve Proje Kapsamında Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı Uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 371-383. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/uefad/article/view/5000159889> sayfasından erişilmiştir.
- Aybek, H., Aybek, Z., Büke, A., Kara, C., Topal, K. (2008). Paü Tıp Fakültesi Dönem I Öğrencilerine 2006-2007 Eğitim Ve Öğretim Yılında Uygulanan Çoktan Seçmeli Sınavların Madde Ve Test Analizleri. *Pamukkale Tıp Dergisi*, 1(3), 120-126. https://www.journalagent.com/ptd/pdfs/PTD_1_3_120_126.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Aytekin, A. (2018). *Ortaokul 5. Sınıf Fen Bilimleri Dersi “Işığın Ve Sesin Yayılması” Ünitesine Yönelik Geliştirilen Materyal Ve Deney Etkinliklerinin Öğrenci Başarısı Ve*

- Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ayyıldız, N. (2010). *Coğrafya Öğretiminde Karikatür Materyali Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach'ın Alfası, Hoyt'un Varyans Analizi, Genellenirlik Kuramı Ve Ölçüm Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 173-193.
http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1385455164_17_12_Bademci.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Bayrakçeken, G. (1997). *Belgesel Sinema Ve Türk Belgesel Filmciliğinin Gelişimi Ve Yapısı Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma*. (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel Desenler Öntest- Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coğrafya Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11, 12. Sınıflar) (2006). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Coğrafya Dersi Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) (2011).
<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1&kno=59> sayfasından erişilmiştir.
- Coğrafya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı (2018).
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018120203724482-Cografya%20dop%20pdf.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
<http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Çalışkan, T. Çınar, S. (2012). Akran Desteği: Geçerlik Güvenirlik Çalışması, *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-7.
<http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/3497/5000003683-5000005244-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S. (2015). 7. Sınıf Basit Makineler Konusunun Film Ve Çizgi Filmler İle Öğretimin Tutuma Ve Akademik Başarıya Etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çoban, Z. (2011). Tarih Derslerinde Tarihi Film Ve Dizilerin Kullanımına İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çoban A. (2017). 3D Bilgisayar Modellerinin Fen Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisi: Güneş Sistemi Ve Ötesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya Eğitiminde Materyaller Ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 373-384.
http://www.kefdergi.com/pdf/15_1/373.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Demiralp, N.(2017). Coğrafya Öğretiminde Programların Tasarım ve Program Öğeleri Açısından İncelenmesi ve 2017 Öğretim Programı. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 6(17), 521-545.
- Demircioğlu, İ. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 42, 77-93. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423873269.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Elibüyük, M. (2009). Tarihi Coğrafya Bakımından Önemli Bir Kaynak: Cihannüma. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 7(2), 93-109. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/33/1118/13177.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Elitok, S., Karaçam, S. & Mirza, Y. (2013). Fen Konularına İlişkin Belgesel İzleme Sıklığı ve Cinsiyetin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumlar Üzerine Etkisi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 62-85.
<http://deu.dergipark.gov.tr/dusbed/issue/22635/241848> sayfasından erişilmiştir.

- Eroğlu, E., Öztürk M. (2013). Coğrafya Öğretmen Yeterlilikleri ve uygulamaların değerlendirilmesi. *Marmara coğrafya dergisi*, 27, 630-659.
<http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/2714/767-1494-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Daşdemir, İ., Doğramacı, H., Sidekli, S. & Yangın, S. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde “Belgesel” Kullanımının Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6 (8), (1053-1065).
- Demircioğlu, İ. (2007). Tarih Öğretiminde Filmlerin Yeri ve Önemi. *Bilig, Yaz*, 42, 77-93.
http://www.etarih.com/tarih/i_h_demircioglu/0010_Tarih_Ogretiminde_Filmlerin_Yeri_ve_Onemi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, Y., Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gülaçtı, F., Kandemir, M., Özen, Y. (2006). Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Geçerlik ve Güvenirlik Sorunsalı. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 69-89.
https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/130473-20120327162339-8_1_6_yener_fikret_69-89.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Gülüm, K., Ulusoy, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 85-99.
<http://kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/Detail/692b8237-e654-e711-80ef-00224d68272d> sayfasından erişilmiştir.
- İzbırak, R. (1975). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Mektupla Öğretim Yayınları.
- Jons, H., Mavroudi, E. (2011). Video Documantaries in the Assesment of Hmuan Geography Field Courses. *Journal of Geography in Higer Education*, 35(4), 579-598.
https://www.researchgate.net/publication/241727952_Video_Documentaries_in_the_Assessment_of_Human_Geography_Field_Courses sayfasından erişilmiştir.
- Kaman, A. (2013). *Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Video Filmlerin Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Başarıya Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Karasar, N. (1974). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara.
- Kartal, T., Şeker, R. (2017). Fen Eğitiminde Bilgisayar Destekli Eğitimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Turkish Journal of Education*, 6(1), 17-29.
- Kazanjan, C. (2011). The Border Pedagogy Revisited. *Intercultural Education*, 22(5), 371-380.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675986.2011.643135?journalCode=ceji>
20 sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, İ., Ural, A. (2018). *Bilimsel Araştırma Süreci Ve Spss İle Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2014). Etki Büyüklüğü. *Journal of Mood Disorder*, 4(1), 44-46.
https://www.researchgate.net/publication/266736852_Etki_Buyuklugu_Turkish
sayfasından erişilmiştir.
- Kıray, A., Koçak M., Şahin B., Tosun A. (2018). *Ortaöğretim Coğrafya Ders Kitabı 9. MEB Devlet Kitapları*,
<http://img.eba.gov.tr/473/34e/191/67e/688/cf4/e9f/986/483/d83/a41/3ea/0ba/53a/001/47334e19167e688cf4e9f986483d83a413ea0ba53a001.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özçağlar, A. (2009). *Coğrafyaya Giriş*. Ankara.
- Özcelik, D. (2013). *Test Hazırlama Klavuzu*. Pegem Akademi: İstanbul.
- Özder, A. (2014). Documentaries as a Tool to Convey Life into Geography Education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4 (7), 203-212.
- Özgen, N. (2012). Bilim Olarak Coğrafya Ve Evrimsel Pradigmaları. *Ege Coğrafya Dergisi*, 19(2), 1-25.
https://www.academia.edu/22284516/Bilim_Olarak_Co%C4%9Frafya_ve_Evrimsel_Paradigmalar%C4%B1 sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, G., Özsoy, S. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması. *Elementary Education Online*, 12(2), 334-346.
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000037779/5000036637>
sayfasından erişilmiştir.

- Öztaş, S. *Tarih Öğretimi ve Filmler “ Tarih Öğretiminde Film Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi”*. (Doktora Tezi). <http://ulusaltezmerkezi.com/sayfasından> erişilmiştir.
- Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal Bilgiler Derslerinde Belgesel Film Kullanımının Akademik Başarıya ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 2 (3). http://ebad-jesr.com/english/images/MAKALE_ARŞIV/C3_S2makaleler/3.2.09.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özüpekçe, S. (2014). *Ortaöğretim Lise 1. Sınıf Coğrafya Derslerinde Bilgisayar Destekli Coğrafya Öğretiminin Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Tutum, Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Palma, M. (2009). Teaching Geography Using Films: A Proposal. *Journal of Geography*, 108(2), 47-56. https://www.researchgate.net/publication/249043701_Teaching_Geography_Using_Films_A_Proposal sayfasından erişilmiştir.
- Resmi Gazete (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimde Ölçme Ve Değerlendirme Kpss El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi, <http://pegem.net/dosyalar/dokuman/03032008170613Microsoft%20Word%20-%200.b%C3%B6l%C3%BCm%20i%C3%A7indekiler.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tosunoğlu, N., Toy, B. (2007). Sosyal Bilimler Alanındaki Araştırmalarda Bilimsel Araştırma Süreci, İstatistiksel Teknikler Ve Yapılan Hatalar. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-20. https://www.researchgate.net/publication/326160669_Sosyal_Bilimler_Alanindaki_Arastirmalarda_Bilimsel_Arastirma_Sureci_Istatistiksel_Teknikler_Ve_Yapilan_Hatalar/download sayfasından erişilmiştir.
- Seferoğlu, S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/02102007143453a1-ickapak_onsoz_icindekiler.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Üstündağ, N. (2012). *Bir Ders Materyali Olarak Belgesel Sinemanın Eğitim İşlevinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://ulusaltezmerkezi.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Vogeler I. (2012). Teaching World Regional Geography Through Films. <file:///C:/Users/acer/Desktop/Vogeler2012.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yalın, H. (2017). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel.
- Yanpar, T. (2017). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yazıcı, S. (2008). *Belgesel Destekli Tarih Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://acikerisim.aku.edu.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom'un Revize Edilen Taksonomisinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2), 327-348. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/223334> sayfasından erişilmiştir.
- Taşpınar, M. (2017). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/30102017100813oyt.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Webb, N. (1997). Determining Alignment of Expectations and Assessment in Mathematics and Science Education. *National Institute for Science Education*, 1(2). http://archive.wceruw.org/nise/Publications/Briefs/Vol_1_No_2/NISE_Brief_Vol_1_No_2.pdf sayfasından erişilmiştir.

EKLER



EK 1. “Dünyanın Şekli ve Hareketlerinin Etkileri” Konusu İşlenirken Öğrencilere İzletilmek Üzere Belirlenen Belgeseller

1) Belgesel adı: Dünya’ nın Şeklinin Sıcaklık Dağılımına Etkisi

Süre: 2 dakika 19 saniye

İlgili olduğu konu: Yerkürenin Şekli

2) Belgesel adı: Barış Manço Suyun Akış Yönü

İlgili olduğu konu: Yerkürenin Kendi Ekseni Etrafındaki Hareketi

Süre: 3 dakika 43 saniye

3) Belgesel Adı: Dünya’nın Şekli ve Eksen Hareketleri

Süre:5 dakika 43 saniye

İlgili olduğu konu: Yerkürenin Kendi Ekseni Etrafındaki Hareketi

4) Belgesel Adı: Gezegenimiz Dünya - Gece Ve Gündüz

Süre: 4 dakika 11 saniye

İlgili olduğu konu: Yerkürenin Güneş Etrafındaki Hareketi ve Eksen Eğikliği

5) Belgesel Adı: Dünya’nın Eksen Eğikliği 1: Mevsimler Nasıl Oluşur?

Süre: 5 dakika 43 saniye

İlgili olduğu konu: Astronomik Mevsimlerin Oluşumu

6) Belgesel Adı: Dünya'nın Eksen Eğikliği 2: Gece Yarısı Güneşi Diyarı

Süre: 5 dakika 58 saniye

İlgili olduğu konu: Soltist – Ekinoks Tarihleri

7) Belgesel Adı: Yörünge Hareketleri

Süre: 4 dakika 10 saniye

İlgili olduğu konu: Yörünge Hareketleri

8) Belgesel Adı: Yerkürenin Yörünge ve Eksen Hareketleri-1

Süre: 16 dakika 33 saniye

İlgili olduğu konu: Dünya' nın şekli ve hareketlerinin etkileri

9) Belgesel Adı: Yerkürenin Yörünge ve Eksen Hareketleri-2

Süre: 16 dakika 5 saniye

İlgili olduğu konu: Dünya' nın şekli ve hareketlerinin etkileri



EK 2. Araştırmanın Uygulamasında Kullanılan Belgesellerin Değerlendirme Formu

Değerlendirme Formu: Video ve Film				
Ölçütler	İyi	Orta	Kötü	Açıklamalar
Hedeflere uygunluğu	☒	☐	☐	
Bilgilerin doğruluğu	☒	☐	☐	
İlgi çekme/motivasyonu artırma	☒	☒	☐	Başarı testlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda tespit edilmiştir.
Kavranabilirlik düzeyi	☒	☒	☐	Başarı testlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda tespit edilmiştir.
Teknik kalitesi	☒	☐	☐	
Katılımı teşvik etmesi	☒	☒	☐	Başarı testlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda tespit edilmiştir.
Etkililik delili (alan testi sonuçları)	☒	☒	☐	Başarı testlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda tespit edilmiştir.
Önyargı içermemesi	☒	☐	☐	
İzleyici düzeyine uygun hızda ilerleme	☒	☐	☐	
Bilşsel öğrenme yardımlarının kullanımı (tekrar, ipuçları, özet)	☒	☐	☐	

(Yalın, H., 2017, *Öğretim Teknolojileri v-e Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel.)

☒ : A ve B okullarında geçerlidir.
☒ : B okulunda geçerlidir.
☒ : A okulunda geçerlidir.

EK 3. Araştırma İzinleri



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.4773131

07.04.2017

Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 29/03/2017 tarihli ve 13165 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Meryem Esranur SOYTÜRK'ün "Coğrafya öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi (9.Sınıf Dünyanın Şekil-Hareketleri Ve Sonuçları)" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (22 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

07/4/2017

Mahmut ÖZDEMİR
Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6332-f5ba-3bb5-930d-f827 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.17955916
Konu : Araştırma İzni

30.10.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 08/09/2017 Tarihli ve 80287700-302.08.01/1585 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Meryem Esranur SOYTÜRK'ün "**Coğrafya Öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi (9. Sınıf Dünyanın Şekli-Hareketleri ve Sonuçları)**" kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (12 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

5 Ekim 2017/2017

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler-ANKARA
e-posta: istatistik06@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e9f9-2516-3939-b579-79c3 koda ile teyit edilebilir.



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.20083669
Konu : Araştırma İzni

24.10.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 26/09/2018 Tarihli ve 1474 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Meryem Esranur SOYTÜRK'ün "**Coğrafya Öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi (9.Sınıf Dünyanın Şekli-Hareketleri ve Sonuçları)**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (12 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
24/10/2018

Adres: Alparslan Türkeş cad. Emniyet Mah.4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr
e-posta: isticisik06@meb.gov.tr

Bilgi için: A.ARDA

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 72cc-3250-3ff3-af34-b029 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Araştırmanın Veri Toplama Aracı (26 Maddelik Başarı Testi)

AÇIKLAMALAR

- Sınav 26 sorudan oluşmaktadır.
- Yanlış cevaplar doğru cevapları götürmeyecektir.
- Soruların hepsini cevaplayınız.
- Başarılar Dilerim.

1)

- I. Karaya yaklaşan gemilerin önce yelkeninin, sonra gövdesinin görülmesi
- II. Sürekli batıya yolculuk edildiğinde aynı noktaya varılması
- III. Ay tutulması sırasında Dünya'nın Ay üzerindeki görünümü

Yukarıda numaralandırılmış durumların oluşum nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Dünya'nın konumu
- B) Dünya'nın şekli
- C) Günlük hareket
- D) Yıllık hareket
- E) Gün dönmeleri

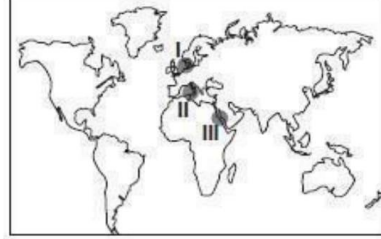
2)

- I. Sıcaklık
- II. Çizgisel Hız
- III. Yerçekimi
- IV. Yer şekilleri
- V. Gölge boyları

Ekvator'dan kutuplara doğru gidildikçe yukarıdakilerden hangisi **değişiklik göstermez?**

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

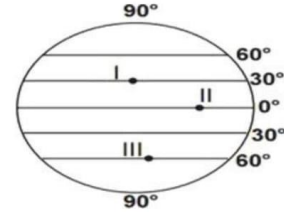
3)



Dünya haritası üzerinde numaralandırılmış denizler aşağıdakilerden hangisinde az tuzludan çok tuzlu doğru sıralanmıştır?

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

4)



İşaretili merkezlerin bulundukları enlemler düşünüldüğünde, aşağıdaki şıklardan hangisi çizgisel hızı az olandan fazla olana doğru sıralanmıştır?

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

5) Dünya üzerine Güneş ışınlarının ekvator dan kutuplara doğru farklı açılarla gelmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Güneş ışınları
- B) Gölge boyu
- C) Dünyanın şekli
- D) Eksen eğikliği
- E) Ekinoks tarihleri

6) 24 saat içinde Güneş ısılarının geliş açısı aşağıdakilerden hangisine bağlı olarak değişir?

- A) Dünyanın kendi etrafında dönmesi
- B) Güneşin Dünya etrafında dönmesi
- C) Dünyanın Güneşten uzaklaşması
- D) Günlerin kısaltmaya başlaması
- E) Günlerin uzamaya başlaması

7) Güneş batmakta iken Türkiye’den Amerika Birleşik Devletleri(ABD)’ne gitmek için uçağa binen bir kişi uçaktan indiğinde ABD’de hala güneşin batmadığını gözlemlemiştir.

Yukarıdaki durumun meydana gelme nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Uçağın ABD’ ne ertesi sabah ulaşması
- B) Türkiye’de günlerin daha kısa olması
- C) ABD’ de 24 saat gündüz yaşanması
- D) Türkiye’nin ABD’ ye göre daha doğuda olması
- E) Türkiye’ nin güneşe göre konumu

8) Aşağıdakilerden hangisi sürekli rüzgarların yönünde sapma oluşmasının nedenidir?

- A) Yerçekiminin etkisi
- B) Günlük hareket
- C) Çizgisel hız
- D) Gelgit genliği
- E) Meridyenler

9) Aşağıdakilerden hangisi Dünya’nın günlük hareketinin sonuçlarından biri **değildir**?

- A) Okyanus akıntılarında sapma
- B) Meltem rüzgarları
- C) Mekanik çözünme
- D) Muson rüzgarları
- E) Dinamik basınç kuşakları

10)

Merkez	Gece süresi	Gündüz süresi
K	10 saat	14 saat
L	13 saat	11 saat
M	15 saat	9 saat
N	11 saat	13 saat
P	9 saat	15 saat

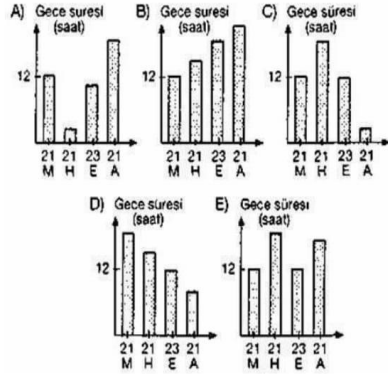
Tabloda K, L, M, N, P merkezlerinin Temmuz ayındaki gece-gündüz süreleri verilmiştir.

Bu merkezlerden hangisi Güney Kutup Noktası’na **daha yakın** mesafededir?

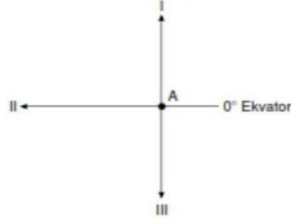
- A) K
- B) L
- C) M
- D) N
- E) P

- 11) Aşağıdaki grafiklerde 21 Mart, 21 Haziran, 23 Eylül ve 21 Aralık tarihlerinde yaşanan gece-gündüz süreleri verilmiştir.

Buna göre hangisi Güney Kutup Noktası'na daha yakın konumda bulunur?



12)



A noktasında numaralandırılmış merkezlere oklar yönünde ilerlendiğinde gözlemlenen gece-gündüz arasındaki süre farkı aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

	I	II	III
A) Değişmez	Azalı	Artar	
B) Artar	Artar	Azalı	
C) Azalı	Artar	Değişmez	
D) Artar	Değişmez	Artar	
E) Azalı	Değişmez	Azalı	

- 13) Mevsimlerin oluşmasında etkili olan en temel faktör aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Eksen eğikliği
- B) Paraleller
- C) Dünyanın şekli
- D) Güneşe olan uzaklık
- E) Ekinoks tarihleri

- 14) Güneş ışınları; dönenceler arasında yıl içerisinde dik ve dike yakın açı ile gelir.

Aşağıdakilerden hangisi bu durumla ilgili doğru bir bilgi değildir?

- A) 21 Haziran'da Yengeç Dönencesi'ne dik gelir.
- B) Ekim ayında Yengeç Dönencesi ile Ekvator arasında dik gelir.
- C) 21 Aralık'da Oğlak Dönence'ne dik gelir.
- D) Nisan ayında Yengeç Dönencesi ile Ekvator arasında dik gelir.
- E) Şubat ayında Oğlak Dönencesi ile Ekvator arasında dik gelir.

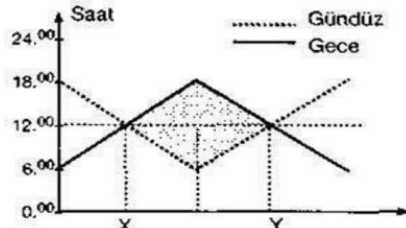
- 15) Aşağıdakilerden hangisi sıcaklık kuşaklarının matematik iklim kuşaklarından farklı olmasının nedenleri arasında yer almaz?

- A) Okyanus akıntıları
- B) Kara ve denizlerin dağılışı
- C) Sürekli rüzgarlar
- D) Genel hava dolaşımı
- E) Yer şekilleri

16) Eksen eğikliğinin 30 derece olması durumunda aşağıdakilerden hangisi **gerçekleşmez?**

- A) Ekvatorial kuşakta sıcaklık değerleri yükselir.
- B) Güneş ışınlarının gelme açıları büyür.
- C) Gece - gündüz arasındaki süre farkı azalır.
- D) Kutup daireleri 60 derece enleminden geçer.
- E) Güneş ışınlarının dik ve dike yakın geldiği alan genişler.

17)



Yukarıdaki grafikte, Kuzey Yarım Küre’de gece-gündüz süresinin yıl içindeki değişimi gösterilmiştir.

Buna göre X ve Y arasındaki taralı alan hangi tarihler arasını göstermektedir?

- A) 21 Mart - 21 Haziran
- B) 21 Aralık - 21 Haziran
- C) 23 Eylül - 21 Mart
- D) 21 Haziran - 21 Aralık
- E) 23 Eylül – 21 Aralık

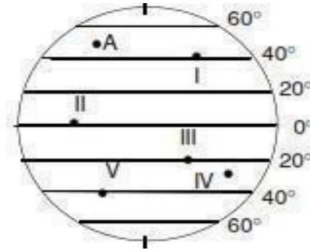
18) 23 Eylül tarihinde aşağıdaki durumlardan hangisi gözlemlenir?

- A) Ekvator’ da en uzun gündüz, en kısa gece yaşanır.
- B) Gölge boyu Ekvator’da sıfırdır.
- C) Güney Yarım Küre’de en uzun gece yaşanır.
- D) Kış mevsiminin başlangıcıdır.
- E) Kuzey Yarım Küre’de yaz başlangıcıdır.

19) 21 Haziran tarihinden sonra Kuzey Yarım Küre’de aşağıdakilerden hangisi **gözlenmez?**

- A) Yaz mevsimi yaşanır.
- B) Kuzeye doğru gündüz süresi artar.
- C) Gölge boyu kısaltmaya başlar.
- D) Gündüzler gecelerden uzun olmaya devam eder.
- E) Geceler kısaltmaya başlar.

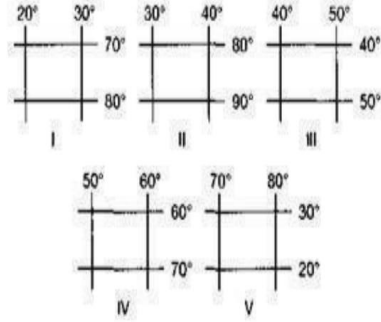
20)



Yukarıdaki şekle göre A noktasında kış mevsimi yaşanırken güneş ışınları hangi noktaya dik gelir?

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

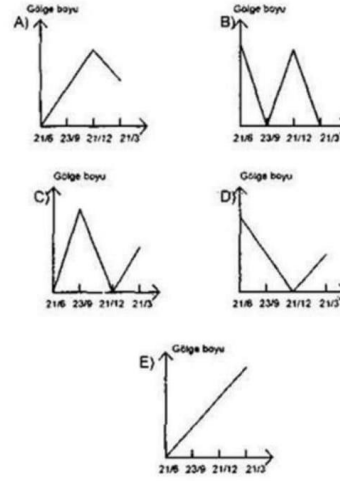
21)



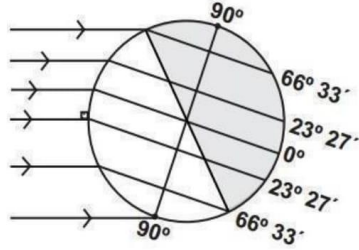
Yukarıdaki mutlak konumu verilen merkezlerden hangisi 21 Haziran'da güneş ışınlarını diğerlerinden daha dik açıyla alır?

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

22) Aşağıdakilerden hangisi Kuzey Yarımküre'de sırasıyla 21 Haziran, 23 Eylül, 21 Aralık ve 21 Mart tarihlerindeki gölge boyuna ait grafiklerdir?



23)



Dünya, yukarıda gösterilen konumda iken aşağıdakilerden hangisi **mevdana gelmez?**

- A) Kuzey Kutup Dairesi'nde gece süresi dört saattir.
- B) Güney Kutup Dairesi'nde 6 ay gündüz yaşanır.
- C) Kuzey Yarım Küre'de kış mevsimi vardır.
- D) Öğle vakti Ekvator'da gölge boyu oluşur.
- E) Güneş ışınları Oğlak Dönencesi'ne dik gelir.

24)



Verilen Dünya şekli üzerinde numaralandırılmış merkezlerden hangisinde Kasım ayı boyunca güneş diğerlerine göre **daha erken** batar?

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

25)

- I. Temmuz ve Ağustos aylarının art arda 31 gün sürmesi
- II. Eylül ekinoksunun iki gün gecikmeli yaşanması
- III. Şubat ayının 28 gün sürmesi

Yukarıdaki durumlardan hangisi ya da hangileri Dünya'nın yörünge şeklinin sonuçları arasında yer alır?

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

26) Dünyanın;

- I. Şekli
- II. Günlük hareketi
- III. Yıllık hareketi
- IV. Yörünge düzlemi

Yukarıdaki maddeler ile aşağıdaki şıklar neden - sonuç ilişkisi içinde eşleştirildiğinde hangisi **dışta kalır?**

- A) Dünya üzerinden Ay'ın hep aynı yüzünün görünmesi
- B) Güneşin ufukta doğup battığı noktanın her gün değişmesi
- C) Suya atılan bir çöpün her iki yarım kürede farklı yönde dönmesi
- D) Kutup Yıldızı'nın görünme açısının enleme göre değişmesi
- E) Dünyanın güneşe doğru açısı oluşturması

Ek 5. A ve B Okullarında Deney ve Kontrol Gruplarında Uygulamayı Yürüten Coğrafya Öğretmenlerine Verilen Yönerge

TEZ UYGULAMA YÖNERGESİ

Tezin Konusu: Coğrafya Öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi

Tez Konusunun Coğrafya Öğretim Programı–2018’ ndeki Yeri:

“Coğrafya Öğretiminde Belgesel İzlemenin Öğrenci Başarısına Etkisi” nin olup olmadığını ölçmek amacıyla Coğrafya Öğretim Programı–2018’ den “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” kazanımı belirlenmiştir.

Konunun MEB Coğrafya Ders Kitabındaki Yeri: Coğrafya Öğretim Programı – 2018 (9 - 12. Sınıflar)’ da yer alan “9.1.4. Dünya’nın şekli ve hareketlerinin etkilerini değerlendirir.” Kazanımı, coğrafya öğretiminde faydalanan materyallerden biri olan MEB Coğrafya ders kitabının 2. Ünitesinde “Yerkürenin şekli ve hareketleri” ünite başlığıyla yer almaktadır.

9. sınıfta haftalık coğrafya ders saati: 2 ders saati

Konunun 9. Sınıf Coğrafya Dersi Yıllık Planı’ na göre işleniş süresi: Yaklaşık 4 hafta

İzletilecek Belgeseller:

- **Dünya’ nın Şeklinin Sıcaklık Dağılımına Etkisi:**

Belgesel Süresi: 2 dakika 20 saniye

Belgesel Konusu: Dünya’nın şekli nedeniyle güneş ışınlarının Dünya’ya ulaştığı mesafenin farklı olması konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: “Dünya’nın şekli ve bunun sonuçları” konusu işlenirken izletilmesinin, konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

- **Barış Manço - Suyun Akış Yönü:**

Belgesel Süresi: 3 dakika 43 saniye

Belgesel Konusu: Dünya'nın günlük hareketinin bir sonucu olan coriolis (merkezkaç) kuvvetinin Kuzey ve Güney Yarım Kürelere göre suyun akış yönünde yaptığı etki konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: “Dünya'nın günlük hareketi” konusu işlenmeye başlamadan önce derste dikkat çekme amaçlı izletilir.

- **Dünya' nın Şekli ve Eksen Hareketleri:**

Belgesel Süresi: 5 dakika 44 saniye

Belgesel Konusu: Dünya'nın şekli, günlük hareketi ve bunların sonuçları konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: “Dünya'nın günlük hareketi ve sonuçları” konusu işlenirken izletilmesinin konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

- **Gezegelimiz Dünya – Gece Ve Gündüz:**

Belgesel Süresi: 4 dakika 11 saniye

Belgesel Konusu: Belgesel, Dünya'nın şekli, Dünya'nın günlük hareketi, eksen eğikliği ve mevsimler konularını içermektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: Belgeselin; konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için “Dünya'nın Güneş etrafındaki hareketi” konusu işlenirken izletilmesinde fayda vardır. Belgeselin, “Dünya'nın günlük hareketi” konusunu içerdiği için bu konunun değerlendirilmesinde , “Mevsimler” konusunu içerdiği için de bu konuya giriş yapılmasında fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

- **Dünya'nın Eksen Eğikliği 1: Mevsimler Nasıl Oluşur?:**

Belgesel Süresi: 5 dakika 43 saniye

Belgesel Konusu: Kuzey Yarım Küre ve Güney Yarım Küre arası mevsim farkları ve eksen eğikliği konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: Bu belgesel, ilk 55 saniyesi “Astronomik mevsimlerin oluşumu” konusu işlenmeden önce dikkat çekme amaçlı kullanılabilir.

Belgeselin geri kalanı “Astronomik mevsimlerin oluşumu” konusu işlenirken konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için izletilir.

- **Dünya'nın Eksen Eğikliği 2: Gece Yarısı Güneş Diyarı :**

Belgesel Süresi: 5 dakika 58 saniye

Belgesel Konusu: Belgeselde, enlem etkisi, soltist ve ekinoks tarihleri konu edilmektedir.

Belgeselin Derste izletileceği yer: Belgeselin ilk 1 dakikası “soltist ve ekinoks tarihleri” konusu işlenmeden önce dikkat çekme amaçlı izletilebilir. Belgeselin geri kalanı ise konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için ders işlenirken izletilir.

- **Yörünge Hareketleri:**

Belgesel Süresi: 4 dakika 11 saniye

Belgesel Konusu: Belgeselde, Dünya'nın yörünge hareketi, Gün öte – gün beri tarihleri, eksen eğikliği, soltist ve ekinoks tarihleri, matematik iklim kuşakları konuları yer almaktadır.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: Belgesel, konunun daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırmak için dersin işlendiği esnada izletilir. Belgeselin yörünge hareketleri, eksen eğikliği, soltist ve ekinoks tarihleri konularına değinmesi de bu konuların yeniden değerlendirilmesi için fayda sağlayabilir.

- **Yerkürenin Yörünge ve Eksen Hareketleri-1:**

Belgesel Süresi: 16 dakika 33 saniye

Belgeselin Konusu: Dünya' nın bir yıllık süreç içinde Güneş çevresinde kat ettiği yolu ve eksen eğikliğine bağlı olarak mevsimlerin Dünya üzerinde çeşitli yerlerde yaptığı etkiler konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: Belgesel, Dünya'nın şekli, hareketleri ve bunların sonuçları konuları bittiğinde bütün bir konunun değerlendirmesi için izletilir.

- **Yerkürenin Yörünge ve Eksen Hareketleri-2:**

Belgesel Süresi: 16 dakika 5 saniye Belgeselin Konusu: Dünya'nın bir yıllık süreç içinde Güneş çevresinde kat ettiği yolu ve eksen eğikliğine bağlı olarak mevsimlerin Dünya üzerinde çeşitli yerlerde yaptığı etkiler konu edilmektedir.

Belgeselin Derste İzletileceği Yer: Belgesel, Dünya' nın şekli, hareketleri ve bunların sonuçları konuları bittiğinde bütün bir konunun değerlendirmesi için izletilir.

KONUNUN İŞLENİŞ PLANLAMASI:

Konu işlenmeye başlamadan önce öğretmen tarafından random atama yoluyla başarı düzeyi birbirine benzer olan iki sınıf belirlenir. deneysel işlem öncesi her iki gruba da ön test uygulanır.

1. Hafta:

1. Ders: Deney grubunda “Yerkürenin şekli ve bunun sonuçları” konusu “Dünya'nın şeklinin sıcaklık dağılımına etkisi” başlıklı belgesel eşliğinde işlenir.

Kontrol grubunda aynı konu, belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

2. Ders: Deney grubunda “Yerkürenin kendi ekseni etrafındaki hareketi ve bunun sonuçları” konusu “Barış Manço - Suyun akış yönü” belgeseli eşliğinde işlenir.

Kontrol grubunda aynı konu, belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

2. Hafta :

1. Ders: Deney grubunda “Yerkürenin kendi ekseni etrafındaki hareketi ve bunun sonuçları” konusu “Dünya'nın şekli ve eksen hareketleri” belgeseli eşliğinde işlenir. Bu belgesel, “Yerkürenin şekli ve bunun sonuçları” değindiğinden, bir önceki ders için tekrar oluşturmaktadır.

Kontrol grubunda aynı konu, belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

2. Ders: Deney grubunda “Yerkürenin Güneş etrafındaki hareketi ve eksen eğikliği” konuları “Gezeganimiz Dünya – Gece ve gündüz” belgeseli eşliğinde işlenir. Bu belgesel, “Yerkürenin kendi eksenini etrafındaki hareketi” konusuna değindiği için bir önceki dersin değerlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Kontrol grubunda aynı konu belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

3. Hafta:

1. Ders: Deney grubunda “Astronomik mevsimlerin oluşumu” konusu “Dünya’nın eksen eğikliği 1: Mevsimler nasıl oluşur?” belgeseli eşliğinde işlenir.

Kontrol grubunda aynı konu belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

2. Ders: Deney grubunda “ Soltist – Ekinoks tarihleri”konusu eşliğinde “Dünya’nın Eksen Eğikliği 2: Gece Yarısı Güneşi Diyarı” ve “ Matematik iklim kuşakları” konusu eşliğinde “Yörünge hareketleri” belgeselleri izletilir.

Kontrol grubunda aynı konu belirtilen belgeseller kullanılmadan işlenir.

4. Hafta:

1. Ders: Deney grubunda “Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-1” belgeseli eşliğinde bütün ünitenin konu tekrarı yapılır.

Kontrol grubunda bütün konunun değerlendirmesi soru-cevap yöntemi kullanılarak yapılır.

2.Ders: Deney grubunda “Yerkürenin yörünge ve eksen hareketleri-2” belgeseli eşliğinde bütün ünitenin konu tekrarı yapılır.

Bir sonraki derste deney ve kontrol gruplarının her ikisine de başlangıçta yapılan başarı testinin aynısı son test olarak uygulanır.

Araştırmacı Meryem Esranur Soytürk

Ek 6. Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi' ndeki Deney ve Kontrol Gruplarının Liseye Giriş Sınavından Aldıkları Puanlar

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Ayaş Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi Müdürlüğü
10.Sınıf İngilizce Sınav Puan Listesi

S.No	Öğrenci No	Adı Soyadı	Cinsiyeti	Sınav Puanı	Sınıf Tekrarı	Tekrar Dönemleri
1			Kız	354,883	-	
2			Erkek	354,966	-	
3			Kız	355,017	-	
4			Kız	355,796	-	
5			Erkek	357,180	-	
6			Kız	357,231	-	
7			Kız	357,782	-	
8			Erkek	357,908	-	
9			Erkek	357,944	-	
10			Erkek	358,100	-	
11			Kız	358,241	-	
12			Erkek	358,504	-	
13			Kız	358,682	-	
14			Erkek	359,087	-	
15			Kız	359,191	-	
16			Kız	359,217	-	
17			Erkek	359,315	-	
18			Kız	359,962	-	
19			Erkek	360,799	-	
20			Kız	360,859	-	
21			Kız	361,221	-	
22			Erkek	361,222	-	
23			Kız	361,929	-	
24			Kız	362,752	-	
25			Erkek	362,831	-	
26			Erkek	362,942	-	
27			Erkek	362,990	-	
28			Erkek	363,202	-	
29			Kız	363,576	-	
30			Erkek	363,744	-	
31			Kız	364,012	-	
32			Erkek	364,606	-	
33			Kız	364,647	-	
34			Erkek	365,076	-	
35			Kız	365,117	-	
36			Erkek	365,816	-	
37			Kız	366,293	-	
38			Erkek	366,294	-	
39			Kız	366,303	-	
40			Kız	366,480	-	
41			Erkek	367,234	-	
42			Erkek	367,315	-	
43			Erkek	367,648	-	
44			Kız	367,743	-	
45			Kız	368,266	-	
46			Kız	368,368	-	
47			Erkek	369,000	-	
48			Kız	369,280	-	
49			Erkek	369,286	-	
50			Erkek	369,878	-	
51			Erkek	370,209	-	

Şehit Rıdvan Süer Anadolu
Lisesi'nde giriş puanı en yüksek en
düşük olan öğrenciler

**EK 7. Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi' ndeki Deney ve Kontrol Gruplarının
Liseye Giriş Sınavından Aldıkları Puanları**

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Çankaya Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi Müdürlüğü
9.Sınıf İngilizce Sınav Puan Listesi

S.No	Öğrenci No	Adı Soyadı	Cinsiyeti	Sınav Puanı	Sınıf Tekrarı	Tekrar Dönemleri
1			Kız	395,645	-	
2			Kız	395,731	-	
3			Kız	395,837	-	
4			Erkek	396,351	-	
5			Kız	396,353	-	
6			Kız	396,474	-	
7			Kız	396,805	-	
8			Kız	396,811	-	
9			Erkek	396,868	-	
10			Kız	397,169	-	
11			Kız	397,189	-	
12			Kız	397,617	-	
13			Erkek	397,809	-	
14			Kız	397,810	-	
15			Erkek	398,100	-	
16			Erkek	398,190	-	
17			Kız	398,520	-	
18			Erkek	398,616	-	
19			Kız	398,664	-	
20			Kız	398,801	-	
21			Erkek	399,324	-	
22			Kız	399,324	-	
23			Erkek	399,428	-	
24			Erkek	399,509	-	
25			Kız	399,597	-	
26			Kız	399,637	-	
27			Erkek	399,703	-	
28			Kız	399,760	-	
29			Kız	400,112	-	
30			Kız	400,268	-	
31			Erkek	400,420	-	
32			Kız	400,491	-	
33			Erkek	400,646	-	
34			Erkek	400,830	-	
35			Kız	401,103	-	
36			Erkek	401,161	-	
37			Erkek	401,347	-	
38			Kız	401,433	-	
39			Erkek	401,459	-	
40			Erkek	401,572	-	
41			Erkek	401,676	-	
42			Kız	401,725	-	
43			Erkek	401,772	-	
44			Erkek	401,966	-	
45			Kız	402,140	-	
46			Erkek	402,249	-	
47			Erkek	402,385	-	
48			Erkek	402,434	-	
49			Kız	402,668	-	
50			Erkek	402,782	-	
51			Kız	402,889	-	



* Listede sınıf seviyesindeki öğrencilerde kayıtlı tüm sınıf öğrencileri ile birlikte Yurt dışına giden (Göçmen Akademi) Değişim Programı - ÖÖY (M.20) durumundaki öğrenciler yer almamaktadır.

18.01.2019 12:59:40

1

Mehmet Emin Resulzade Anadolu
Lisesi'nde giriş puanı en yüksek en
düşük olan öğrenciler

Ek 8. Araştırmanın Uygulamasını Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi (A Okulu)’nde Yürüten Coğrafya Öğretmeninin Özgeçmişi

ÖZGEÇMİŞ (*)

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Füsun EVREN
Görev Yaptığı İl/İlçe/Okul Adı: ANKARA/AYAŞ/ ŞEHİT RIDVAN SÜER ANADOLU LİSESİ
Atama alanı (branşı) : COĞRAFYA
Doğum Yılı ve Yeri : 1975-BAYINDIR
TC Kimlik No :
Tel :
e-Posta Adresi :fusunevren75@gmail.com

2. İŞ DENEYİMİ

<u>Yıl</u>	<u>Kurum/Kuruluş Adı</u>	<u>Görevi</u>
09/1996- 06/2016	Naime Ali Karataş Çok Prog. Lisesi	Öğretmen
06/2016 – 07/2018	Şehit Rıdvan Süer Anadolu Lisesi	Öğretmen

3. EĞİTİM BİLGİLERİ

<u>Derece</u>	<u>Eğitim Kurumu Adı ve Bölümü</u>	<u>Mezuniyet Tarihi</u>
Yüksek Lisans		
Lisans	Selçuk Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği	06/1996
Lise	Ülfert Onart Lisesi	06/1992

4. KATILDIĞI KURS ve SEMİNERLER (Öncelikle meslek alanı ile ilgili olanlar olmak üzere en fazla 10 adet yazılacaktır)

- Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Semineri
- Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi
- Okul Kalite Temsilcisi Tazeleme Eğitimi Semineri
- Okul Sağlığı Semineri
- Topyekün Sivil Savunma Hizmetleri Eğitim Semineri
- Problem Çözme Yöntem ve Teknikleri Semineri
- Halkla İlişkiler ve İletişim Bilgileri Semineri
- Özel Eğitim Hizmetleri Semineri

EK 9. Araştırmanın Uygulamasını Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi (B Okulu)’nde Yürüten Coğrafya Öğretmeninin Özgeçmişi

Dr. Murat GÜLBETEKİN



E-Mail:

mgulbetekin@gmail.com

Kişisel Bilgiler

Çalıştığı Kurum: Milli Eğitim Bakanlığı, Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi.

Kurum Adresi: Öğretmenler Cad. No: 4. Çankaya / Ankara.

Kurum Tel: 0 312 285 55 45

Ev Adresi

Tel:

İlgi Alanları: Halk Dansları, kültür, edebiyat, etnik müzikler, dil, etimoloji.

Öğrenim Durumu

Lisans: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Bölümü, Coğrafya Anabilim Dalı, 1992

Yüksek Lisans: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Bilim Dalı, 2011.

Doktora: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Coğrafya Bilim Dalı, 2016.

İdari Görevler

1) Etimesgut Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi Müdür Yardımcılığı. 2000-2001.

Yüksek Lisans Tezleri

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. "Coğrafya Öğretmenlerinin Sürece Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine ilişkin Tutumları". Gazi Üniversitesi, 2011.

Doktora Tezleri

- 1)GÜLBETEKİN, Murat, "Coğrafya Eğitiminde Yer Adları". Gazi Üniversitesi, 2016.

Ulusal Hakemsiz Dergilerde Yayınlanan Makaleler

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. "Coğrafya Öğretmenlerinin Sürece Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine ilişkin Tutumları" yayım aşamasında.
- 2) GÜLBETEKİN, Murat. "Dinamik Bir Olgu Olarak Mekân" yayım aşamasında.
- 3) GÜLBETEKİN, Murat. "Coğrafya Öğretmenlerinin Yer Adları Konusundaki Tutumları" yayım aşamasında.

Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler

- 1) KARABAĞ, Servet ve GÜLBETEKİN, Murat, Türk Masal Coğrafyası Üzerine Tespitler. "Tastarakay'dan Keloğlan'a Türk Masalları Uluslararası Sempozyumu" 2015.Kırım, UKRAYNA.
- 2) ŞAHİN, Salih, GÜLBETEKİN, Murat ve Aslan, Songül.S. Şahin, S. Asla, M. D. Gevat İsmet, Gazi University "Which Are The Personal Views Of The Students From The Geography Department Over Their Most Closed Regions Of Turkey?" Annual Meeting and Conference of EUROGEO. Athens, 2011.

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitaplarında Basılan Bildiriler

- 1) GÜLBETEKİN, M. KARABAĞ, S ve ÖZTÜRK, M. "Mekânın Hafızası: Yer Adları". Coğrafyacılar Derneği Uluslararası Kongresi. Ankara, 2015.
- 2) GÜLBETEKİN, Murat ve ÖZTÜRK, Mustafa. "Mekan [Kültürel] Bellek İlişkisi ve Yer Adları". Ankara Üniversitesi Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu. Ankara, 2016.

Yazılan Ulusal Kitaplar ve Kitaplardaki Bölümler

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. Mekânın Hafızası: Yer Adları. Hitapevi Yayınları. Ankara, 2017
- 2) GÜLBETEKİN, Murat. 10. Sınıflar Konu Anlatımlı Coğrafya. Sınav Yayınları, 2007.
- 3) GÜLBETEKİN, Murat. ÖSS Denemeleri. Ankara, 2003.

Yazılan Dergiler ve Dergilerdeki Bölümler.

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. 10. Sınıf Coğrafya Dergisi. Parantez Yayınları. Ankara.1998.
- 2) GÜLBETEKİN, Murat. SES (Sayısal, Eşit Ağırlık, Sözel).Üniversiteye Hazırlık Dergisi.Birkent Yayınları. 2002.
- 3) GÜLBETEKİN, Murat.KMS (Kavramsal Modüler Sistem) Üniversiteye Hazırlık Dergisi BirkentYayınları. 2004.
- 4) GÜLBETEKİN, Murat. 10. Sınıf Coğrafya Dergileri. Sınav Yayınları 2007.

Ulusal Bilimsel Projelerdeki Görevler

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. TÜBİTAK, Hamsilos Tabiat Parkı ve Çevresinde Ekolojik Temelli Doğa Eğitimi –IProje Uzmanlığı, 2011.
- 2) GÜLBETEKİN, Murat. TÜBİTAK, Hamsilos Tabiat Parkı ve Çevresinde Ekolojik Temelli Doğa Eğitimi – II Proje Uzmanlığı, 2012.

Başarı ve Ödüller

- 1) Aylıkla Ödüllendirme, Milli Eğitim Bakanlığı. 2009.
- 2) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 1995.
- 3) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2000.
- 4) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2005.
- 5) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2008.
- 6) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2008.
- 7) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.
- 8) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.
- 9) Teşekkür Belgesi, Milli Eğitim Bakanlığı, 2014.

TV Programları

- 1) 2009-2010, 01-05 Şubat 2010. Şubat Dönemi Canlı Yayın2.Gün: Coğrafya Eğitimi (Doç. Dr. Servet KARABAĞ-Öğrt. Murat GÜLBETEKİN).
- 2) 2009-2010 Eğitim ve Öğretim Yılı YEĞİTEK, 9. Sınıf Ders Anlatımı, 2009.
- 3) 2011-2012 Eğitim ve Öğretim Yılı YEĞİTEK, 9. Sınıf Yeni Öğretim Programları Örnek Ders Anlatımı, 2009.

Organizasyon Görevleri

- 1) GÜLBETEKİN, Murat. Coğrafyacılar Derneği ve Avrupa Coğrafyacılar Derneği-EUROGEO Uluslararası Kongresi (International Congress of the Turkish Association of Geographers EUROGEO Conference) 2015. Yerel Organizasyon Kurulu Üyeliği.

Sertifikalar

- 1) Uzman Öğretmenlik Sertifikası, Milli Eğitim Bakanlığı, 2006.
- 2) Türk Halk Oyunları Yöre Oyunları Yetiştiricisi Yetiştirme Kursu Sertifikası. Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. 2009.
- 3) TheCultural Haritageand Its Sustainability in Europe, (Erasmus İntensive Programme, 2011-1-TR1-ERA10-27812), Torun, Poland, 2011.
- 4) TheCultural Haritageand Its Sustainability in Europe, (Erasmus İntensive Programme, 2011-1-TR1-ERA10-27812), Ankara, 2013.

Kurs, Seminer Programları

- 1) Standartizasyon ve Kalite, Türk Standartları Enstitüsü, 1995.
- 2) Rehberlik Hizmetleri Eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı, 1997.
- 3) Ölçme ve Değerlendirme, Milli Eğitim Bakanlığı,2000.
- 4) Modüler Öğretim, Milli Eğitim Bakanlığı, 2000.
- 5) Bilgisayar ve İnternet Kullanımı, Milli Eğitim Bakanlığı 2004.
- 6) Coğrafya Dersi Öğretim Programları ve Uygulamaları Semineri, Tevfik Fikret Eğitim Vakfı, 2009.
- 7) Ankara ve ilçelerinde görev yapan coğrafya öğretmenlerine yönelik “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” tanıtım seminerinde eğitimlik.
- 8) İlk Yardım ve İlk Müdahale, Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.

- 9) Okul Sağlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.
- 10) Coğrafya Dersi Öğretim Programları Kursu, Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.
- 11) Coğrafya Dersi Öğretim Programları Kursu, (II. Kademe) Milli Eğitim Bakanlığı, 2011.
- 12) Coğrafya Dersi Öğretim Programları Kursu, (III. Kademe) Milli Eğitim Bakanlığı, 2012.
- 13) Coğrafya Dersi Öğretim Programları Kursu, (IV. Kademe) Milli Eğitim Bakanlığı, 2011.
- 14) Tübitak Coğrafya ve Tarih Öğretmenlerine Yönelik Bilimsel Proje Danışmanlığı Kursu, 2012.
- 15) Fatih Projesi Eğitimde Teknoloji Kullanımı kursu, Milli Eğitim Bakanlığı, 2012.

Jüri Üyelikleri

Özel Arı Okulları Bilim Şenliği, Coğrafya Dersi Jüri Üyeliği, 2014.

Okuttuğu Dersler

Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası – I

Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası – I

Ülkeler Coğrafyası

Uluslararası İlişkiler



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...