

ORTAÖĞRETİM KADEMESİNDE FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARI
ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ

9. SINIF
COĞRAFYA

GENEL YAYIN YÖNETMENİ Cengiz METE
Doç Dr. Mustafa OTRAR

YAYIN KOORDİNATÖRÜ Ömer SARICA

EDİTÖR Dr. Öğr. Üyesi Barış DOĞRUKÖK

YAZARLAR Ahmet ÇELİK
Ahmet BOZKURT
Kemal İLKAY
Murat ÖZKOÇ
Seyhan OCAK
Serkan PALA
Verim GÜMÜŞSOY
Asiye GÜNEL
Onur YAVUZ

DİL UZMANI Taner ÇETİN

DİZGİ ve GRAFİK TASARIM Çağlayan Volkan YILDIZ
Seda BENZİN

ISBN 978-975-11-9667-5

YAYIM YILI Mayıs 2026

Bu yayın Millî Eğitim Bakanlığı
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve
Özel Eğitim ve Rehberlik
Hizmetleri Genel Müdürlüğü
tarafından hazırlanmıştır.
Gerçekleştirilen çalışmalara
UNICEF Türkiye Temsilciliği
katkıda bulunmuştur.
©UNICEF Türkiye Temsilciliği 2026
Her hakkı saklıdır. Bu yayında
yer alan ifadeler UNICEF'in resmi
görüşlerini temsil etmez.



Millî Eğitim Bakanlığı
Atatürk Bulvarı No: 98 Bakanlıklar / ANKARA
Tel: +90 312 413 2680
+90 312 413 2681
+90 312 413 1838
www.meb.gov.tr



Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
UNICEF
Turan Güneş Bulvarı No.106 Kat: 7 06550
Çankaya / ANKARA
Tel: +90 312 545 10 00
www.unicef.org.tr

ÖN SÖZ

Eğitim ortamları, her öğrencinin aynı hızda, aynı yolla ve aynı derinlikte öğrenmediği gerçeğini her geçen gün daha görünür kılmaktadır. Günümüz sınıfları; hazır bulunuşluk, ilgi, öğrenme profili, deneyim ve bireysel gereksinimler bakımından son derece çeşitlidir. Bu çeşitlilik, öğretimi tek tip bir yapıda sunmanın hem pedagojik hem de insani açıdan yetersiz kaldığını açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle çağdaş eğitim anlayışı, farklılıkları sorun olarak değil; öğretimi daha nitelikli, daha adil ve daha kapsayıcı hâle getiren bir imkân alanı olarak değerlendirmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim, tam da bu noktada öğretmenin sınıf içi kararlarını güçlendiren temel bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alan, öğretim sürecini esnek biçimde düzenleyen ve her öğrencinin öğrenme sürecine anlamlı biçimde katılımını hedefleyen bu yaklaşım, kapsayıcı eğitimin sınıf içindeki en somut karşılıklarından biridir. Zenginleştirme ise farklılaştırılmış öğretimin özellikle derinleşme, genişleme, üretme, sorgulama ve üst düzey düşünme boyutlarını destekleyen güçlü bir bileşenidir. Bu yönüyle zenginleştirme, yalnızca ileri düzey öğrenciler için değil; uygun planlama ile tüm öğrencilerin potansiyellerini geliştirmelerine katkı sunabilecek önemli bir öğretim imkânıdır.

“Ortaöğretim Kademesinde Farklılaştırılmış Öğretim Uygulamaları: Zenginleştirilmiş Öğretim Etkinlikleri Öğretmen Rehber Kitabı”, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını desteklemek, farklılaştırma ve zenginleştirme kavramlarını kuramsal temelleriyle açıklamak ve bu kavramları uygulanabilir örneklerle somutlaştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Kitapta, farklılaştırılmış öğretimin temellerinden zenginleştirme kavramına; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamındaki çerçeveden içerik, süreç ve ürüne dayalı zenginleştirme tasarımlarına kadar uzanan bütüncül bir yapı sunulmaktadır. Bunun yanında, dokuz farklı derse yönelik zenginleştirme etkinlikleri hazırlanarak öğretmenlerin bu yaklaşımı sınıf içinde daha somut, sistematik ve uygulanabilir biçimde kullanmalarına destek olunması amaçlanmıştır. Bu yönüyle eser, yalnızca kuramsal bir çerçeve sunmakla kalmamakta, aynı zamanda uygulamaya dönük güçlü bir rehber niteliği de taşımaktadır.

Bu rehberin önemli katkılarından biri, zenginleştirmeyi sınıf içinde erişilebilir ve uygulanabilir bir öğretim yaklaşımı olarak ele almasıdır. Nitelikli öğretim, yalnızca öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencileri desteklemekle değil, aynı zamanda daha hızlı ilerleyen, derinlik arayan, üretmeye ve keşfetmeye istekli öğrenciler için de uygun öğrenme fırsatları oluşturmakla mümkündür. Eğitimde hakkaniyet, herkese aynı şeyi sunmak değil; her öğrencinin gereksinimine uygun öğrenme yaşantılarını tasarlayabilmektir. Elinizdeki kitap, bu anlayışı öğretmen uygulamalarıyla buluşturan değerli bir kaynak niteliğindedir.

Öğretmenler, sınıf içinde çoğu zaman eş zamanlı olarak çok farklı öğrenme gereksinimlerine yanıt vermek durumundadır. Bu nedenle onlara sunulacak rehberlik; sade, işlevsel, bilimsel temelli ve uygulamaya dönük olmalıdır. Elinizdeki çalışma, öğretmenin pedagojik yargısını merkeze alan, sınıfın gerçekliğini gözeten ve öğretim sürecini daha esnek, daha derinlikli ve daha anlamlı hâle getirmeyi hedefleyen bir anlayışla hazırlanmıştır. Temennimiz, bu kitabın öğretmenlerin mesleki uygulamalarına katkı sağlaması; öğrencilerin ise kendi potansiyellerini keşfedebildikleri daha zengin öğrenme ortamlarıyla buluşmalarına aracılık etmesidir.

İÇİNDEKİLER

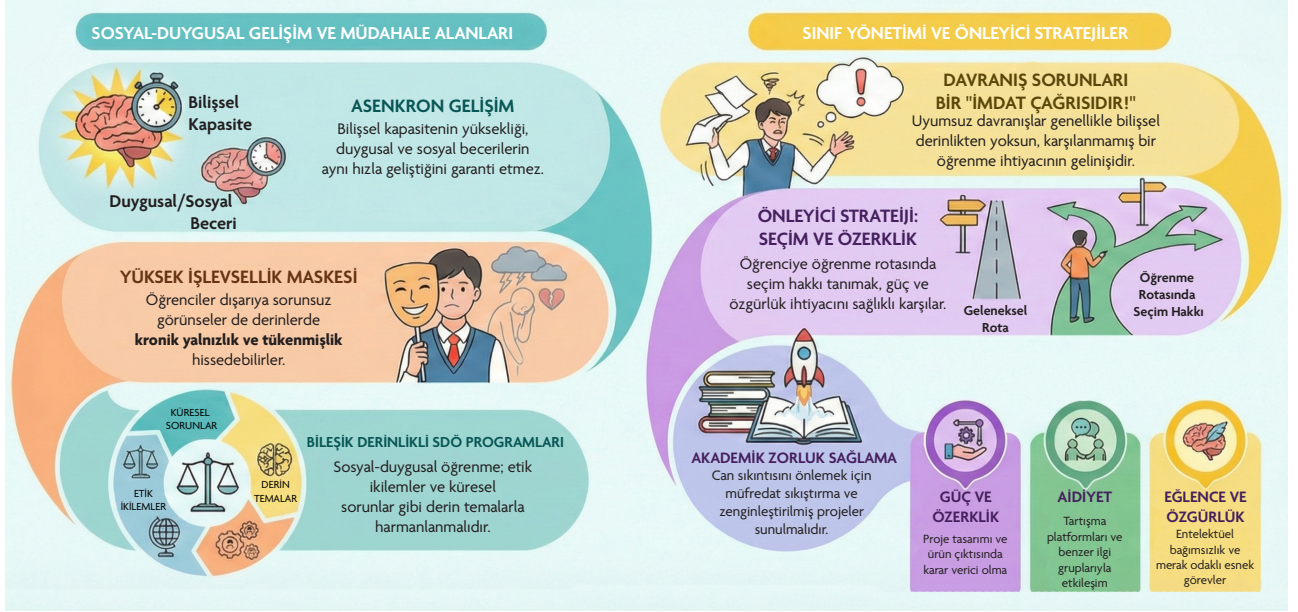
1. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM VE DESTEK STRATEJİLERİ	7
ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİ ANLAMAK	7
1.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİN SOSYAL-DUYGUSAL İHTİYAÇLARI	7
1.2. SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME PROGRAMLARI	10
1.3. MÜKEMMELİYETÇİLİK VE DUYGUSAL MÜFREDAT	11
1.4. AKRAN İLİŞKİLERİ VE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ	12
1.5. PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK HİZMETLERİ	14
2. DAVRANIŞ KONTROLÜ VE SINIF YÖNETİMİ	16
2.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERDE DAVRANIŞ SORUNLARI	16
2.2. GLASSER'İN SEÇİM TEORİSİ VE OKULDA KALİTELİ EĞİTİM YAKLAŞIMI	16
2.3. ÖNLEYİCİ DAVRANIŞ YÖNETİMİ STRATEJİLERİ	18
2.4. MÜDAHALE STRATEJİLERİ	19
ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: SOSYO-DUYGUSAL GELİŞİM	20
ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: ÖNLEYİCİ SINIF YÖNETİMİ	21
2.5. SORUN ÇIKTIĞINDA: MÜDAHALE STRATEJİLERİ	21
ETKİNLİK TABLOLARININ YAPISINA AİT KILAVUZ	22
COĞRAFYA DERSİ ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ - 9. SINIF	25

1. SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM VE DESTEK STRATEJİLERİ

ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİ ANLAMAK

Sosyal-Duygusal İhtiyaçlar ve Destek Stratejileri

Üstün zekâli ergenler, zihinsel kapasiteleri ile duygusal olgunluklarının farklı hızlarda ilerlediği “asenكرون gelişim” süreci yaşarlar. Bu durum; mükemmeliyetçilik, akran zorbalığı ve sosyal izolasyon gibi riskleri beraberinde getirirken akademik zorluk ve özerklik temelli stratejilerle desteklenmeleri gerektiğini gösterir.

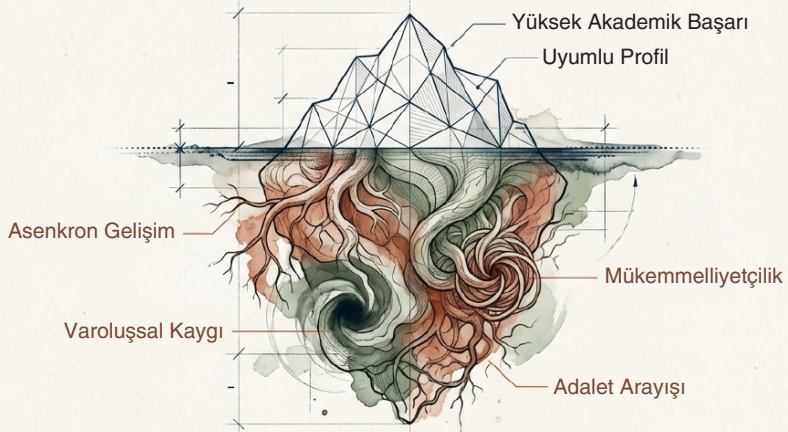


1.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ERGENLERİN SOSYAL-DUYGUSAL İHTİYAÇLARI

Üstün zekâli/yetenekli ergenlerin zihinsel kapasitelerinin ötesinde kendilerine has sosyal ve duygusal gereksinimleri bulunmaktadır. Bilişsel ve sosyo-duygusal süreçlerin farklı hızda seyretmesi olarak tanımlanan asenكرون gelişim (eş zamanlı olmayan) gelişim, bu bireylerde çeşitli adaptasyon güçlüklerine ve içsel huzursuzluklara zemin hazırlayabilmektedir (Elmore vd., 1994).

Zekânın Ötesinde: Üstün Potansiyelli Ergenleri Bütüncül Desteklemek

Akademik başarı maskesinin ardındaki içsel dünyaya, asenكرون gelişime ve sürdürülebilir okul iklimine stratejik bir bakış



Üstün zeka, sadece bilişsel bir hız değil dünyayı algılamada derinlik, duyarlılık ve yoğunluk farkıdır.

COĞRAFYA

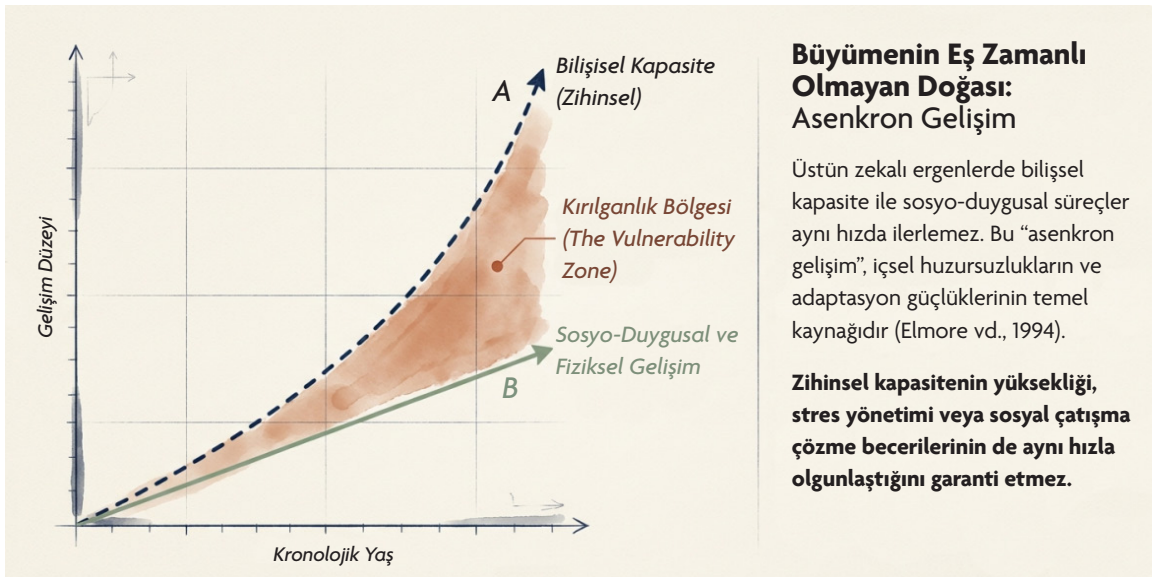
9. SINIF

Casino-García ve meslektaşları (2021) tarafından yürütülen bir araştırma, üstün potansiyelli öğrencilerin akran zorbalığı karşısında daha hassas bir konumda bulduklarına ve bu tür olumsuz deneyimlere daha sık maruz kaldıklarına dikkat çekmektedir. Özellikle ergenlik evresinde üstün zekâlık potansiyelinin hangi derecede ortaya çıkacağı ve nasıl şekilleneceği üzerinde psikososyal faktörlerin kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir.

Ergenlik dönemi, bireylerin yalnızca akademik başarılarını değil aynı zamanda kendilik algılarını ve sosyal ilişkilerini de derinden etkileme gücüne sahiptir. Bu dönemde üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin bilişsel soyutlama yetenekleri ve gelişmiş muhakeme becerileri, kimlik oluşumunu hızlandırabilir fakat bu süreç aynı zamanda benliklerinde artan bir öz eleştirinin de ortaya çıkmasına yol açabilir (Mofield vd., 2010). Dolayısıyla sosyal-duygusal ihtiyaçların ele alınışı sadece “duyguları anlama” seviyesinde kalmamalıdır. Bu ihtiyaçlar; bireyin değerleri, yaşam hedefleri ve toplumsal aidiyeti bağlamında ele alınmalıdır. Gençlerin etik sorunlar, küresel riskler, adalet, eşitlikle ilgili temalara erken yaşta yoğunlaşmaları; varoluşsal kaygılarını ve anlam arayışlarını belirgin hâle getirebilir. Eğer bu süreçte uygun destek sağlanmazsa gençlerin kaygı seviyeleri yükselebilir, gençler içe kapanabilir ya da öfke patlamaları gibi olumsuz tepkiler geliştirebilirler (Polaschek, 2018). Bu olumsuz tepkileri anlamlandırmak için bilişsel özelliklerin açıklanması gerekmektedir. Tabloda hızlı öğrenen öğrencilerin özellikleri ile sosyo-duygusal durumlarının asenkron ilişkisine yer verilmiştir.

Bilişsel Kapasite (Zihin)	Sosyo-Duygusal Durum (Ruh)	Sonuç: Asenkron Gelişim
Soyutlama yeteneği çok yüksektir.	Akranlarıyla aynı sosyal ihtiyaçlara sahiptir.	Zihinsel olarak yetişkin gibi düşünebilir ama duygusal olarak bir çocuk gibi tepki verebilir.
Adalet ve etik gibi konulara yoğunlaşır.	Sosyal hiyerarşiyi yönetmekte zorlanabilir.	Varoluşsal kaygılar ve derin bir anlam arayışı yaşar.
Mükemmeliyetçi beklentileri vardır.	Başarısızlık korkusu fazladır ve stres yönetimi zayıftır.	"Yüksek işlevsellik maskesi" ardına gizlenen içsel bir huzursuzluk vardır.

Asenkron gelişimin eğitim ortamındaki etkileri genellikle örtük bir biçimde seyreder. Bireyin zihinsel kapasitesinin yüksekliği, stres yönetimi veya sosyal çatışma çözme gibi duygusal becerilerin de aynı hızla olgunlaştığına dair bir garanti sunmamaktadır (Elmore vd., 1994). Ergenlik döneminde artan başarı beklentileri nedeniyle bu öğrenciler, iç dünyalarındaki karmaşayı "yüksek işlevsellik maskesi" ardına gizleyerek dışarıya sorunsuz bir görüntü yansıtabilirler. Ancak bu uyumlu profilin derinliklerinde başarı odaklı bir benlik algısı, kronik yalnızlık ve tükenmişlik hissi yatıyor olabilir. Eğitim kadrolarının sadece akademik verilere odaklanması, bu sessiz imdat çağrılarının gözden kaçmasına ve erken müdahale şansının yitirilmesine sebebiyet vermektedir (Mofield vd., 2010; Stormont vd., 2001).



COĞRAFYA

9. SINIF

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin sosyo-duygusal gereksinimleri, içinde buldukları okul atmosferi ve akran dinamikleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bireylerin gelişmiş mizah anlayışları, alışlagelmişin dışındaki ilgi alanları ve toplumsal kabulleri sorgulayan eleştirel duruşu; yaşlılarıyla sağlıklı bağlar kurmasını güçleştirebilmektedir (Rinn & Majority, 2018). Bu bağlamda zorbalık olgusu, sadece bireysel farklılıktan değil bu farklılığın sınıf içindeki algılanış biçiminden ve eğitimcilerin sosyal hiyerarşiyi yönetme kapasitesinden beslenir (Febriana v.d., 2024). Dolayısıyla kapsayıcı bir sınıf iklimi ve adaleti temel alan tutarlı bir pedagojik yaklaşım, koruyucu bir mekanizma işlevi görmektedir.

Ebeveyn katılımı, ergenlik dönemindeki bireylerin sosyo-duygusal adaptasyonunda temel bir savunma mekanizmasını temsil etmektedir. Ailenin değerlendirme kriterlerini akademik çıktılarla sınırlamayıp çabayı, kişisel gelişim süreçlerini ve psikolojik gereksinimleri de kapsayacak bir iletişim dili kurması; "koşullu benlik saygısı" oluşumunu destekleyebilir (Gualdi, 2019). Ayrıca ev ve okul arasındaki koordinasyon; patolojik düzeydeki kaygı, mükemmeliyetçilik ve akran zorbalığı gibi tehditlere karşı önleyici bir ağ kurarak destekleyici müdahalelerin eş güdümlü ve zamanında yapılmasına olanak tanır.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerde risk faktörleri, dışı vurulan belirgin davranış bozukluklarından ziyade daha örtük ve rafine işaretlerle kendini gösterme eğilimindedir (Garland & Zigler, 1999). Kronikleşen yorgunluk, akademik motivasyonda ani kayıplar, mükemmeliyetçiliğin bir yansıması olan aşırı kontrol çabası veya sosyal izolasyon gibi belirtiler; bireyin içsel kapasitesinin zorlandığını gösteren kritik semptomlardır (Pfeiffer & Stocking, 2000; Yaman & Sökmez, 2020). Bu tür emarelerle karşılaşıldığında değerlendirme süreci; müfredat yükünün ötesine geçerek akran dinamiklerini, dijital etkileşimleri ve kimlik gelişimine bağlı stres unsurlarını da kapsamalıdır. Okul bünyesinde uygulanacak yapılandırılmış bir izleme protokolü (öz değerlendirme ölçekleri, gözlem formları vb.), risk haritasının çıkarılmasını sağlayarak sorunlar derinleşmeden proaktif müdahalelerin önünü açmaktadır (Allen v.d., 2019).



Yüksek İşlevsellik Maskesi ve Örtük Riskler

Ergenlikte artan başarı beklentileri, öğrencileri iç dünyalarındaki karmaşayı gizlemeye itebilir. Dışarıdan görünen 'sorunsuz ve başarılı' profilin ardında derin riskler yatar (Mofield vd., 2010).

- **Koşullu Benlik Saygısı:** Öz-değerin sadece başarıya endekslenmesi.
- **Kronik Yalnızlık:** Farklı ilgi alanları ve mizah anlayış nedeniyle yaşanan izolasyon.
- **Tükenmişlik (Burnout):** Sürekli yüksek performans gösterme baskısı.
- **Zorbalık Riski:** Üstün potansiyelli öğrenciler akran zorbalığına karşı daha hassas ve açık bir konumdadır (Casino-Garcfa, 2021).

“Eğitimcilerin sadece akademik verilere odaklanması, bu sessiz imdat çağrılarının gözden kaçmasına neden olur.”

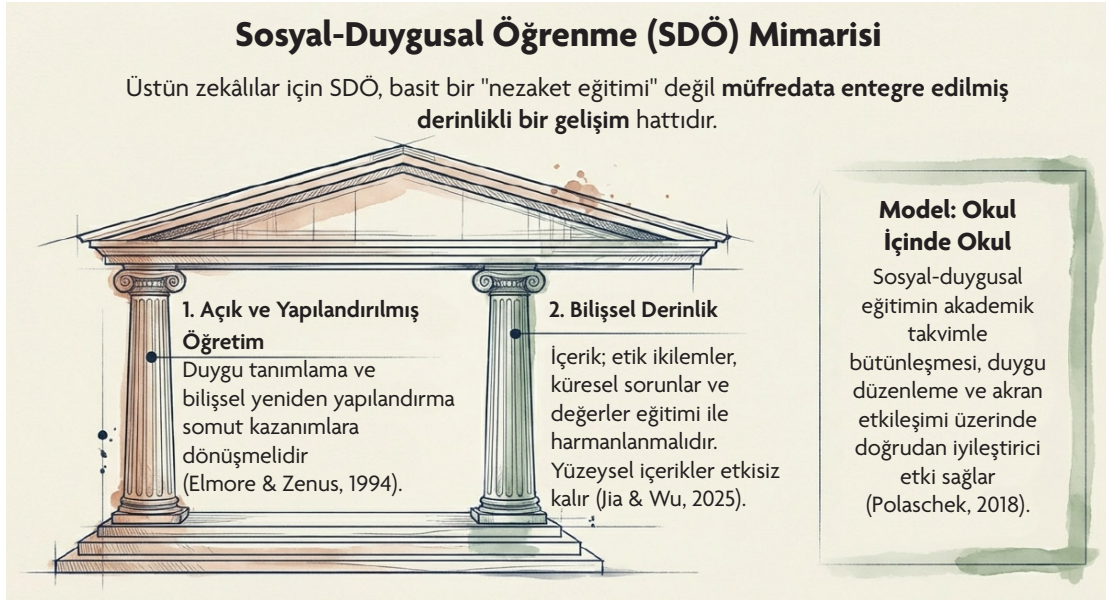
Öğretmen Gözlemine Dönüştürülmüş Risk İşaretleri (Erken Uyarı Listesi)

İşaret	Sınıfta nasıl görünür?	İlk öğretmen adımı
Kronik yorgunluk	Dalgınlık, derste “var ama yok” hâli	Yük azaltma + kısa kontrol görüşmesi
Motivasyonda ani düşüş	Daha önce yüksek performans → sonrasında belirgin gerileme	“Ne değişti?” odaklı yargısız görüşme
Aşırı kontrol / mükemmeliyetçilik	Sürekli düzeltme, erteleme, teslim edememe	Süreç odaklı rubrik + küçük parçalarla görev
Sosyal izolasyon	Teneffüste yalnızlık, grup etkinliklerinden kaçınma	Güvenli akran eşleştirmesi + yapılandırılmış rol
Zorbalık hassasiyeti	Alay ve etiketlemeden hızlı etkilenme	Sınıf iklimi müdahalesi + izleme (Casino-García ve ark., 2021)

(Çerçeve: Garland & Zigler, 1999; Pfeiffer & Stocking, 2000; Yaman & Sökmez, 2020)

COĞRAFYA

9. SINIF

1.2. SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME PROGRAMLARI

Sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ) odaklı müdahaleler; üstün zekâlı bireylerin öz düzenleme, duygusal farkındalık, sosyal ilişkiler ve etik karar verme mekanizmalarını güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Elmore ve meslektaşları tarafından yürütülen araştırma, iş birlikli öğrenme modellerinin ortaokul kademesindeki üstün zekâlı öğrencilerin akademik çıktıları ile sosyal-duygusal ve benlik saygısı gelişimleri üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Elmore vd., 1994). Elde edilen bulgular, grup temelli öğrenme süreçlerine dahil olan öğrencilerin geleneksel yöntemlerle eğitim alan akranlarına oranla hem matematik dersindeki başarılarında hem de öz saygı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir gelişim kaydettiğini doğrulamaktadır (Elmore vd., 1994).

Polaschek (2018), ortaokul seviyesinde uygulanan “okul içinde okul” (school-within-a-school) modelindeki üstün zekâlılar programında bulunan sosyal-duygusal eğitim içeriğinin geliştirilmesini ele almıştır. Araştırma sonuçları, sosyal-duygusal yetkinliklerin müfredat dahilinde sistematik bir biçimde aktarılmasının üstün zekâlı öğrencilerin duygusal refahı ve akranlarıyla kurdukları etkileşimlerin niteliği üzerinde doğrudan iyileştirici bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik SDÖ müdahalelerinin adaptasyon sürecinde iki temel ilke ön plana çıkmaktadır (Elmore & Zenus, 1994). Birincisi, beceri öğretiminin dolaylı değil açık ve yapılandırılmış olmasıdır. Bu bağlamda duyu tanımlama, bedensel ipuçlarını fark etme, bilişsel yeniden yapılandırma ve sistematik problem çözme gibi unsurlar somut kazanımlara dönüştürülmelidir. İkinci temel ilke ise müfredatın bu öğrencilerin bilişsel düzeyine hitap edecek bir derinlikte yapılandırılmasıdır. Üstün potansiyelli bireylerin yüzeysel içeriklere karşı geliştirdikleri hızlı tüketim eğilimi göz önüne alındığında SDÖ hedeflerinin etik ikilemler, toplumla ilgili sorunlar ve değerler eğitimi gibi bilişsel derinliği olan temalarla harmanlanması önemlidir (Jia & Wu, 2025).

İş birliğine dayalı SDÖ müdahalelerinde grup etkileşiminin sosyal yetkinlikleri kendiliğinden geliştireceği varsayımıyla hareket edilmemelidir. Uygulamanın etkililiği; grup hedeflerinin, görev dağılımlarının, karşılıklı bağımlılık ilkesinin ve özellikle aktif dinleme ile çatışma yönetimi gibi sosyal süreçlerin önceden yapılandırılmasına bağlıdır (Ladd v.d., 2014). Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin sergilediği baskın liderlik eğilimleri, yüksek standartlar ve eleştirel iletişim dili gibi özelliklerin akran ilişkilerinde yaratabileceği dirençler göz önüne alınarak liderlik ile kapsayıcı tutumlar arasındaki dengeyi teşvik eden bir yaklaşım benimsenmelidir (Matthews, 2004). Bu süreçte öğrencilerin sadece akademik başarıları için değil aynı zamanda kişilerarası bağları koruyarak iletişim kurma becerileri için de geri bildirim almaları, pozitif bir sınıf ikliminin inşasında kritik rol oynamaktadır.

“Okul içinde okul” gibi yapılandırılmış modellerde SDÖ uygulamalarının başarısı, müfredatın haftalık akademik takvimle bütünleşmesine ve eğitimciler arasında terminolojik bir birliğin sağlanmasına bağlıdır (Polaschek, 2018). Rehberlik oturumları, akran mentörlüğü ve proje tabanlı hizmet öğrenimi gibi pedagojik unsurlar; becerilerin yalnızca öğretildiği değil gerçek sosyal bağlamlarda uygulandığı sürdürülebilir bir ekosistem yaratır. Bu bağlamda programın izlenmesi; uygulama sadakatinin, öğretmen yeterliklerinin ve öğrenci ilerlemesinin süreç göstergeleri üzerinden değerlendirilmesi (öz izleme

COĞRAFYA**9. SINIF**

formları, duygu günlükleri, akran geribildirim, davranış gözlem kayıtları) program etkililiğini artıran bir kalite güvence mekanizmasıdır (Dowling & Barry, 2020).

SDÖ uygulamalarının etkililiği, programın “bir etkinlik paketi” olarak değil okulun işleyişine entegre bir gelişim hattı olarak tasarlanmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretmen eğitiminde içerik aktarımının yanında sınıf içi mikro beceriler (duygu koçluğu dili, çatışma anında yapılandırılmış geri bildirim) ve sınıf rutinlerine gömülü uygulamalar (haftalık hedef belirleme, grup süreci değerlendirme, duygu günlüğü) birlikte çalışmalıdır. Program değerlendirmesinde ise yalnızca son testler yerine süreç göstergeleri (katılım, akran geri bildirim kalitesi, öz düzenleme kullanım sıklığı, disiplin verileri, devamsızlık) izlenmelidir. Üstün zekâlı öğrenciler için değerlendirme, öz yansıtma ve portfolyo gibi ürün temelli veri kaynaklarıyla desteklendiğinde becerilerin gerçek yaşama transferi daha görünür hâle gelir.

Okul İçi “İzleme Protokolü” Örneği

- **Adım 1 - Sinyal Yakalama (1-2 Hafta):** Öğretmen gözlem notu + kısa süreli öğrenci kontrolü
- **Adım 2 - Hızlı Tarama (2. Hafta):** Öz değerlendirme (kaygı/yalnızlık/okul aidiyeti) + akran dinamiği gözlemi
- **Adım 3 - Eylem Planı (3-6 Hafta):**
 - Akademik yük ayarı (parçalı görev, esnek teslim)
 - Sosyal destek (güvenli akran/rol)
 - Zorbalık varsa sınıf iklimi müdahalesi + izleme
- **Adım 4 - Koordinasyon:** Aile bilgilendirme + rehberlik servisiyle eşgüdüm
- **Adım 5 - Değerlendirme:** Risk haritasını güncelleme, gerekirse yönlendirme (Allen vd., 2019)

Okullarda bu adımlara yönelik neler yapılabilir?

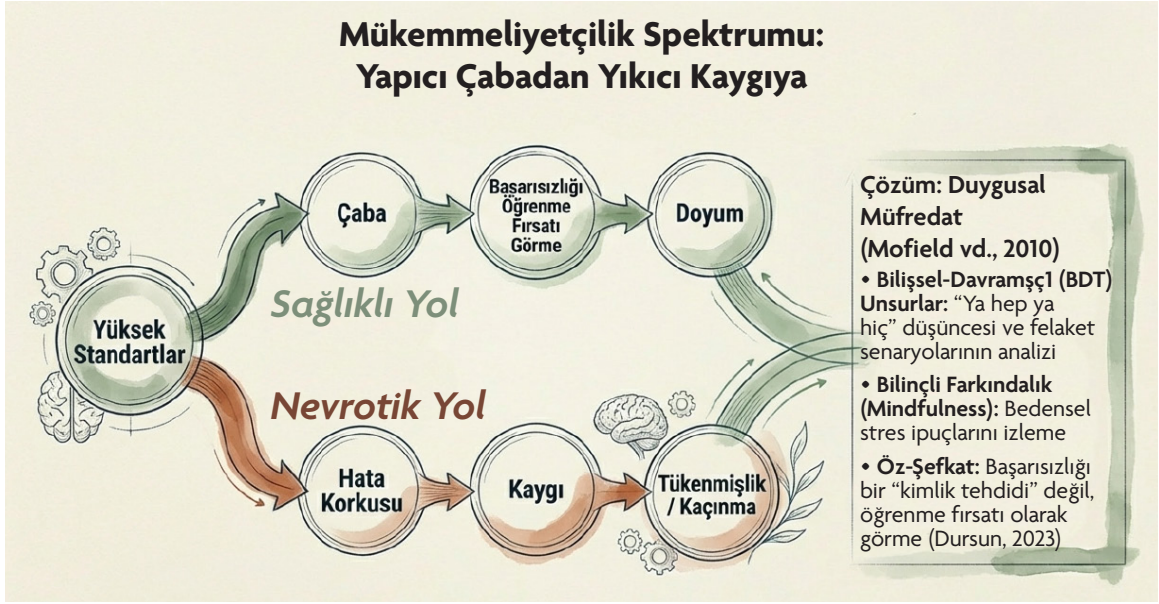
Düzy	Koruyucu faktör	Okul/öğretmen karşılığı
Öğrenci	Duygu düzenleme desteği	Haftalık kısa kontrol, öz değerlendirme
Sınıf	Adalet temelli iklim	Tutarlı kurallar, zorbalıkta sıfır tolerans (Febriana vd., 2024)
Akran	Güvenli bağ	Yapılandırılmış akran rolü/eşleştirme
Aile	Süreç odaklı iletişim	Ev-okul koordinasyon planı (Gualdi, 2019)
Okul sistemi	Yapılandırılmış izleme	Gözlem formu + risk haritası + yönlendirme (Allen vd., 2019)

1.3. MÜKEMMELİYETÇİLİK VE DUYGUSAL MÜFREDAT

Üstün zekâlı/yetenekli insanlarda sıkça rastlanan mükemmeliyetçilik, yapıcı bir motivasyon kaynağı (sağlıklı çaba) ile yıkıcı bir anksiyete (nevrotik kaygı) arasında gidip gelen çift yönlü bir yapı sergiler. Mofield ve meslektaşları (2010), bu çok boyutlu yapıyı hedef alan “duygusal müfredat” modelinin üstün potansiyelli ergenler üzerindeki yansımalarını analiz etmiştir. Söz konusu programın içeriği; bilişsel-davranışçı müdahaleler, bilinçli farkındalık (mindfulness) pratikleri ve etkileşimli grup diyaloglarından oluşmaktadır. Mofield ve arkadaşlarının elde ettiği veriler, uygulanan duygusal müfredatın uyumsuz mükemmeliyetçilik eğilimlerini azalttığını buna karşın psikolojik esneklik ve öz şefkat becerilerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Programın sağladığı en temel kazanımlar; öğrencilerin başarısızlık karşısında duydukları kaygıyı en aza indirmek ve kendi potansiyelleriyle uyumlu, erişilebilir hedefler koyma yetilerini geliştirmektir.

COĞRAFYA

9. SINIF



Ergenlik evresinde mükemmeliyetçi eğilimlerin belirginleşmesi, bireyin başarı ile toplumsal onay arasındaki bağı nasıl kurguladığıyla doğrudan bağlantılıdır. Sosyal kabulün ön şartı olarak yüksek performansın görülmesi, hataların birer gelişim fırsatı yerine benliği sarsan birer tehdit olarak algılanmasına yol açmaktadır. Bu algısal çarpıtma; akademik erteleme, sosyal kıyaslama ve performans anksiyetesi gibi ikincil savunma mekanizmalarını da tetikleyebilir. Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerde yüksek standartlar başlangıçta itici bir güç olsa da bu standartların katılaşması ve öz değerini yalnızca başarıya endeksli hâle gelmesi, süreci işlevsiz kılarak duygusal tükenmişliğe zemin hazırlamaktadır.

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlerin gelişmiş soyutlama yetenekleri, duygusal müfredat programlarındaki bilişsel-davranışçı (BDT) unsurların etkisini artıran bir faktördür. "Kutuplaşmış düşünce", "felaket senaryoları üretme" ve "aşırı genelleme" gibi bilişsel çarpıtmaların analiz edilmesi; bireyin hata toleransını yükseltirken başarıyı sonuçtan ziyade bir süreç olarak kurgulamasına olanak tanımaktadır. Farkındalık temelli etkinlikler ise yoğun duygulanımı erken evrede fark etme, bedensel ipuçlarını izleme ve otomatik tepkileri durdurma açısından destekleyicidir. Bu sayede öğrenci, performans anksiyetesi yükseldiğinde duygu ve düşünce akışını düzenleyerek daha işlevsel stratejiler geliştirebilir.

Öz şefkat ve psikolojik esneklik kazanımı, müdahale programının katı öz eleştiri ve düşük hata toleransı üzerindeki dönüştürücü gücünü yansıtmaktadır. Öz şefkat mekanizması, bireyin içsel söylemlerini daha yapıcı bir zemine taşıyarak başarısızlık durumlarının bir "benlik tehdidi" veya kimlik erozyonu olarak yorumlanmasını engeller (Dursun, 2023). Psikolojik esneklik ise bireyin zorlayıcı içsel yaşantılara rağmen kişisel değerleri doğrultusunda hareket etme yetkinliğini pekiştirir. Okul ikliminde benimsenen süreç odaklı dönütler ve "gelişim zihniyeti" (growth mindset) vurgusu, hatayı bilişsel gelişimin ayrılmaz bir parçası şeklinde konumlandırarak sınıf ortamında uyumsuz mükemmeliyetçiliği besleyen risk unsurlarını en aza indiren destekleyici stratejilerdir.

1.4. AKRAN İLİŞKİLERİ VE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ

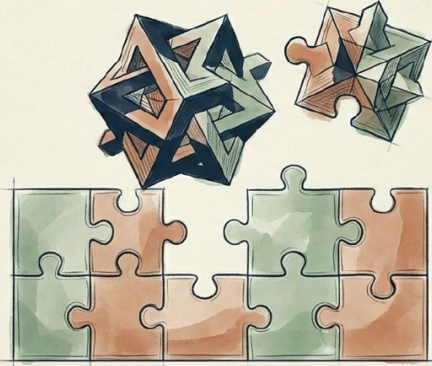
Bilişsel kapasite ile duygusal olgunluk arasındaki farklar, üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin sosyal çevrelerine uyum sağlamasını zorlaştırabilmektedir. Stormont vd. (2001), sınırlı imkânlarla sahip üstün zekâlı gençlerin özelliklerini ve eğitim sisteminden beklentilerini inceleyen araştırmalarında bu bireylerin bütüncül bir destek mekanizmasına gereksinim duyduklarını saptamışlardır. Araştırma sonuçları, akademik başarının ötesinde bu öğrencilerin sosyal dışlanma riskine karşı korunmaları ve sosyal becerilerinin güçlendirilmesi noktasında kritik müdahale alanlarına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Stormont vd., 2001).

COĞRAFYA

9. SINIF

Sosyal Beceri Eksikliği Değil Sosyal Eşleşme Sorunu

Üstün zekâli ergenlerin yaşadığı zorluklar genellikle beceri eksikliğinden değil, kronolojik yaşlarının ötesindeki ilgi alanlarının akran grubuyla uyumamasından kaynaklanır (Stormont vd., 2001).

**Stratejik Müdahaleler****1. Doğru Akran Grubu:**

Benzer zihinsel hız ve ilgi düzeyine sahip akranlarla etkileşim ("Peers of mind")

2. Sistem Analizi Olarak Sosyal İletişim:

Sosyal kodları ve grup rollerini entelektüel bir sistem gibi analiz etme yaklaşımı

3. Tartışma Grupları (Peterson, 1998):

Kimlik, adalet ve hayatın anlamı gibi varoluşsal temaların konuşulduğu güvenli alanlar

Sosyal yetkinliklerin geliştirilmesi süreci; kişiler arası iletişim, empati, uyumsuzluk yönetimi, grup içi dayanışma ve liderlik kapasitelerinin planlı bir öğretim tasarımıyla aktarılmasını kapsamaktadır. Üstün zekâli bireylerin sosyal becerilerini zenginleştirmek amacıyla grup temelli dinamikler, rol oynama (role-playing), akran mentörlüğü ve iş birlikli projeler gibi stratejik müdahalelerin etkinliği alan yazınında vurgulanmaktadır (Elmore vd., 1994; Polaschek, 2018).

Üstün zekâli/yetenekli ergenlerin akran etkileşiminde yaşadığı zorluklar, genellikle bir beceri eksikliğinden ziyade "sosyal eşleşme" sorunundan kaynaklanmaktadır. Bireyin kronolojik yaşının ötesindeki ilgi alanları ve bilişsel kapasitesi, akran grubunun beklentileriyle çatıştığında bu durum, sosyal izolasyon ya da "didaktik/otoriter" olarak yorumlanan bir iletişim tarzına yol açabilmektedir. Dolayısıyla sosyal beceri müdahalelerinin temel amacı, öğrenciyi standart bir davranış kalıbına indirgemek değil farklı sosyal çevrelerde esnek hareket edebilme, örtük sosyal kodları çözümlenme ve kişisel sınırlarını muhafaza ederek sağlıklı bağlar kurma yetisini geliştirmek olmalıdır.

Üstün zekâli öğrencilerin sosyal sorunları genellikle "**beceri eksikliği**" değil "**sosyal eşleşme**" sorunudur. İlgi alanları, kelime dağarcıkları ve espri anlayışları yaşlılarından farklı olabilir. Örneğin 5. sınıf öğrencisi kuantum fiziği şakası yaptığında kimsenin gülmemesi bu çocuğun sosyal becerisinin eksik olduğunu değil kitlenin farklı olduğunu gösterir.

Sınıf İçi Sosyal Destek Stratejileri

- **Sosyal Analiz (Social Autopsy):** Bir sosyal kaza yaşandığında (örneğin yanlış bir şaka, bir tartışma), onların bunu bir "sistem" veya "deney" gibi incelemelerini sağlayın. Suçlamadan, "Veri neydi? Yorum ne oldu? Sonuç ne çıktı? Bir dahaki sefere değişkeni değiştirirsek sonuç ne olur?" analizi yapın. Bu onların analitik zihinlerine hitap eder.
- **İlgi Grupları (Kulüpler):** Benzer ilgi alanlarına (satranç, robotik, felsefe, kodlama, mitoloji vb.) sahip akranlarıyla bir araya gelebileceği ortamlar yaratın. Üstün zekâli çocuklar genellikle kendilerinden yaşça büyüklerle daha iyi anlaşabilirler, dikey gruplandırmalara (farklı yaş gruplarından öğrencilerin bir arada olduğu kulüpler) izin verin.
- **Rol Oynama (Role-Playing):** Sosyal senaryoları güvenli bir ortamda canlandırarak "sosyal hataları" öğrenme fırsatı verin. "Bir gruba nasıl dahil olunur?", "Biriyle aynı fikirde olmasan bile ona nasıl nezaket gösterilir?" gibi senaryolara yönelik çalışmalar yapın.

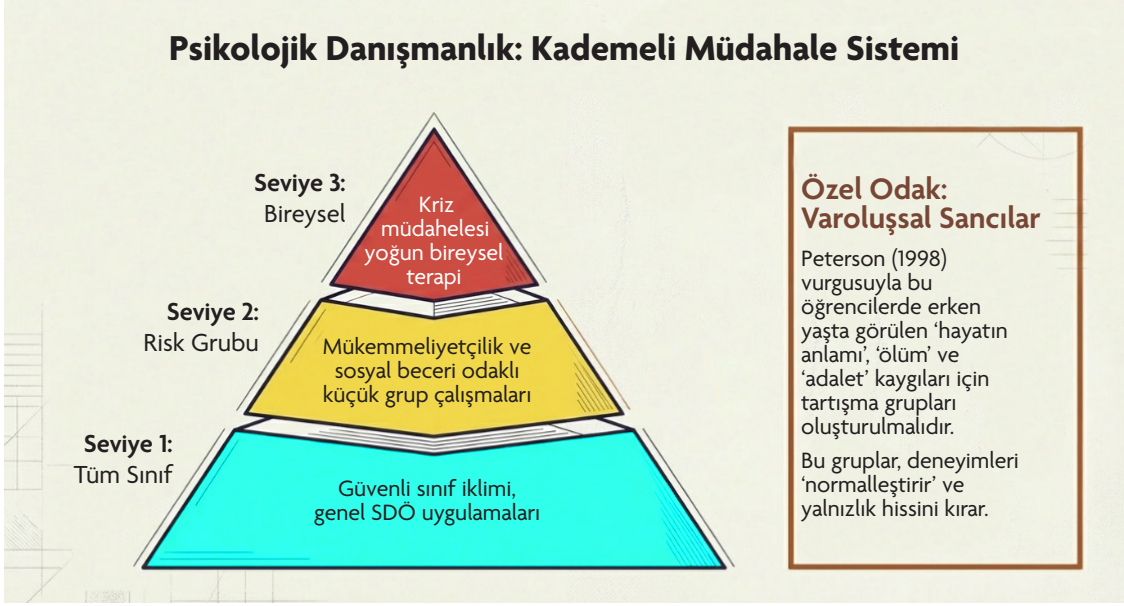
Üstün zekâli ergenler için sosyal beceri müdahaleleri, bu bireylerin bilişsel meraklarını tetikleyecek bir yapıda kurgulanmalıdır. Örneğin sosyal etkileşimi, sistem olarak analiz etme yaklaşımıyla bir öğrenci; grup içi rollerin oluşumunu, mizahın işlevlerini, çatışma döngülerini ve sosyal ipuçlarını çözümlenmeyi öğrenebilir. Rol yapma etkinlikleri ve yapılandırılmış geri bildirim döngüleri, öğrencinin güvenli bir ortamda deneme yapmasına ve sosyal hataları öğrenme fırsatı olarak görmesine yardım eder. Akran mentörlüğü ve ilgi temelli kulüp veya proje grupları ise benzer zihinsel hız ve ilgi düzeyine sahip akranlarla doğal etkileşim fırsatları sağlayarak sosyal eşleşmeyi kolaylaştırır.

COĞRAFYA

9. SINIF

1.5 PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK HİZMETLERİ

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik bütüncül rehberlik müdahaleleri; akademik strateji geliştirme, mesleki yönelim ve sosyo-duygusal destek alanlarını kapsamlı bir biçimde ele almalıdır. Peterson (1998) tarafından yürütülen araştırma, ortaokul ve lise düzeyindeki üstün zekâlı öğrenciler için oluşturulan tartışma platformlarının, varoluşsal sancılarının yönetilmesinde ve psikolojik dayanıklılığın artırılmasında kritik bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu gruplar vasıtasıyla öğrenciler; kendi bilişsel ve duygusal profillerine benzer akranlarıyla etkileşime girerek kimlik yapılandırması, hayatın anlamı ve toplumsal beklentiler gibi karmaşık temaları derinlemesine inceleme şansı elde etmişlerdir.

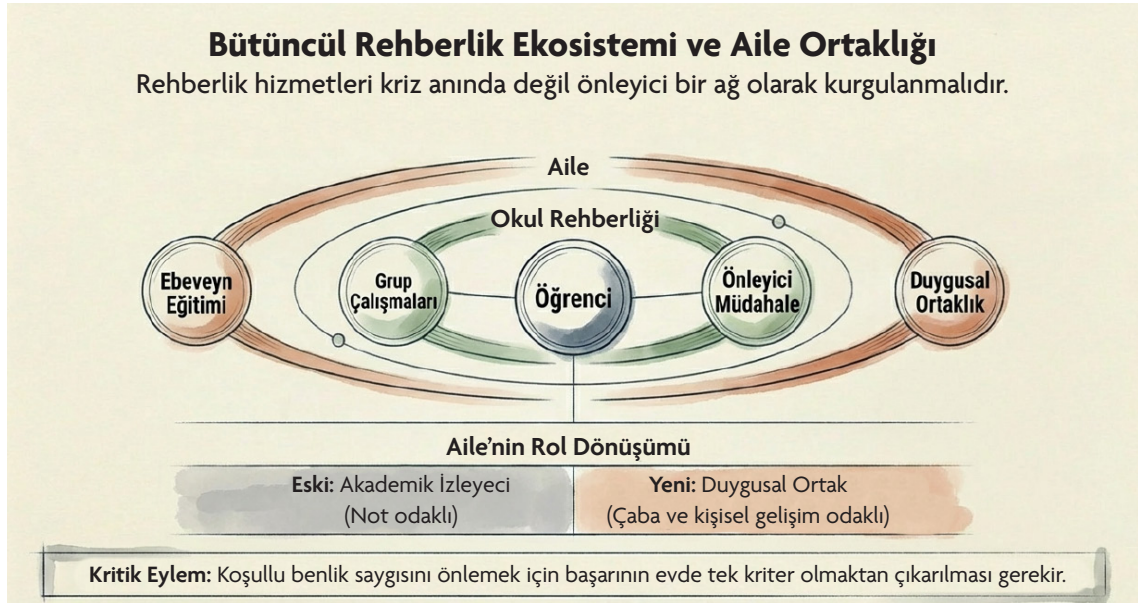


Eğitim kurumlarındaki psikolojik danışmanlar, üstün zekâlı bireylerin kendilerine has gelişimsel gereksinimleri konusunda derinlemesine bilgi sahibi olmalı ve bu doğrultuda özelleştirilmiş destek mekanizmaları geliştirmelidir. Kapsamlı bir rehberlik servisinin temel unsurları; bireysel ve grupla psikolojik danışma süreçlerini, aile rehberliğini ve acil durumlara yönelik kriz müdahalelerini bütüncül bir yapıda içermektedir (Stormond vd., 2001).

Üstün zekâlı/yetenekli ergenlere yönelik rehberlik faaliyetlerinin verimliliği, çok boyutlu ve kademeli bir müdahale modelinin benimsenmesine bağlıdır. Bu sistem; birinci basamakta sınıf atmosferini ve güvene dayalı ilişkileri pekiştiren genel uygulamaları, ikinci basamakta ise risk grubundaki bireylere yönelik mükemmeliyetçilik, zorbalık ve uyum odaklı grup müdahalelerini kapsamaktadır. Üçüncü ve en yoğun basamak ise bireysel danışmanlık, aile desteği ve diğer kurumlarla koordinasyon süreçleri ile ilgilidir. Bu bütüncül yaklaşım, destek mekanizmalarının kriz aşamasına gelinmeden devreye girmesine olanak tanımaktadır.

Tartışma odaklı grup müdahaleleri, üstün zekâlı ergenlerin maruz kaldığı toplumsal kıyaslama baskısını hafifleten ve bireysel deneyimleri "normalleştirir" bir işlev görür. Grup oturumlarında kimlik, aidiyet, anlam, adalet ve gelecek kaygısı gibi temaların yapılandırılmış biçimde ele alınması; ergenin iç dünyasını söze dökmesini kolaylaştırır. Bununla birlikte grupların güvenli sınırlar içinde yürütülmesi için gizlilik, saygı ve konuşma sırası gibi temel grup kurallarının açık biçimde belirlenmesi önem taşır.

Aile-okul-öğrenci etkileşimine dayalı sürdürülebilir bir rehberlik ekosistemi için psiko-eğitim ve danışmanlık hizmetleri vazgeçilmez unsurlardır. Ebeveynlere yönelik asenkron gelişim, duygusal yoğunluk yönetimi ve rasyonel beklenti inşası temalı eğitim modülleri; evdeki destekleyici iklimi güçlendirmektedir. Paralel olarak yürütülen öğretmen odaklı vaka analizleri, sınıf içi tutumların işlevsel bir perspektifle yorumlanmasına ve veriye dayalı müdahale planlarının oluşturulmasına imkân tanır. Bu sayede psikolojik danışmanlık hizmetleri, izole birer seans olmanın ötesine geçerek eğitim kurumunun toplam pedagojik yetkinliğini artıran sistematik bir yapıya evrilir.



Ebeveyn katılım stratejilerinde yalnızca “akademik izleme” odaklı paradigmadan “duygusal ortaklık” temelli bir modele ge-
 çiş, kritik bir öneme sahiptir. Güçlü yönlerin, stres unsurlarının ve destek mekanizmalarının analiz edildiği yapılandırılmış
 ebeveyn görüşme protokolleri; ev-okul iletişimine sistematik bir form kazandırır. Başarının ev ortamında tek kriter olmaktan
 çıkarılması, hatanın ve yeniden deneme (revizyon) sürecinin öğrenmenin doğal bir parçası olarak içselleştirilmesi; patolojik
 mükemmeliyetçiliğe bağlı kaygıyı azaltır. Ayrıca ailelerin çevrim içi mecralardaki zorbalık ve dışlanma dinamiklerine karşı
 farkındalık geliştirmesi, bireyin psikososyal güvenliği için hayati bir koruyucu katman oluşturur.

COĞRAFYA

9. SINIF

2. DAVRANIŞ KONTROLÜ VE SINIF YÖNETİMİ**2.1. ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERDE DAVRANIŞ SORUNLARI**

Eğitim ortamlarında üstün zekâlı öğrencilerin sergilediği davranış sorunlarının kökeninde akademik beklentilerin öğrencinin potansiyeliyle örtüşmemesi, düşük motivasyon ve sosyal uyum güçlüğü yatmaktadır. Alan yazınında bu durumun sınıf içi yansımaları; odaklanma problemleri, yapılandırılmış kurallara karşı gelme, aşırı eleştirel bir dil kullanımı ve otorite ile yaşanan çatışmalar olarak tanımlanmaktadır (Kaya vd., 2017).

Eğitim ortamlarındaki davranış sorunları, üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler için çoğu zaman karşılanmamış bir öğrenme ihtiyacının uyarıcısıdır. Standart öğretim programlarının bilişsel derinlikten yoksun olması; öğrencide bir "zihinsel tembellik" yaratarak derse katılımın düşmesi, otoriteyi sorgulayan ifadeler veya sınıf içinde alternatif uğraşlar üretme ve mizah yoluyla dikkat çekme gibi davranışlar şeklinde ortaya çıkabilir. Öğretmenler tarafından genellikle "disiplinsizlik" olarak algılanan bu tutumlar, özünde öğrencinin kendi öğrenme deneyimini zenginleştirme ve potansiyeline uygun bir akademik zorluk düzeyi talep etme girişimi olarak değerlendirilmelidir. Üstün zekâlı öğrencilerin "disiplinsizlik" gibi görünen davranışları, genellikle karşılanmamış bir ihtiyacın sinyalidir. Onlar için can sıkıntısı, fiziksel bir acı kadar rahatsız edicidir.

Görünen Davranış	Olası "Gizli" Neden	Öğretmen İçin Çözüm Anahtarı
Derste başka şeyle ilgilenme / Uyuma / Kitap okuma	Akademik Can Sıkıntısı: Konuyu zaten biliyordur, tekrarlar ona işkence gibi gelir.	Zorluk Düzeyini Artır (Müfredat Sıkıştırma): "Konuyu biliyorsan bu konuya yönelik 5 tane zor soruyu çöz, sonra kendi projenle ilgilen." deyin.
Otoriteyi sorgulama / Çok bilmişlik / Öğretmeni düzeltme	Adalet Arayışı ve Mantık İhtiyacı: Kuralları mantıksız buluyordur veya öğretmenin hatasını düzeltmeyi "bilgiye saygı" olarak görüyordur.	Şeffaflık ve Özel Görüşme: Sınıf içinde güç savaşına girmeyin. Teneffüste "Hata mı fark etmen harika ama bunu herkesin içinde söylemen beni zor durumda bıraktı, bir dahakine kâğıda yazıp masama bırakır mısın?" diye anlaşın.
Sınıfın palyaçosu olma / Yersiz espriler	Ait Olma İsteği: Zekâsını sosyal kabul için maskeleyemiyor. "Zeki çocuk" yerine "komik çocuk" olmayı tercih ediyordur.	Liderlik Ver: Mizah yeteneğini sunumlarında veya yaratıcı projelerde kullanmasını sağlayın. Ona sınıf içinde "resmî" bir eğlence veya etkinlik sorumluluğu verin.
İnatlaşma / "Yapmıyorum." şeklinde karşılık verme	Özerklik İhtiyacı: Kendisine dayatılan görevi anlamsız buluyordur.	Seçenek Sun: "Bunu yapmak zorundasın." yerine "Bunu şimdi mi yoksa 10 dakika sonra mı yapmak istersin?" veya "Yazarak mı anlatmak istersin çizerek mi?" diye sorun.

Davranış yönetiminde karşılaşılan en büyük risklerden biri, üstün zekâlı çocuklardaki karakteristik özelliklerin diğer gelişimsel bozukluklarla karıştırılmasıdır. Öğrencinin sergilediği uyumsuz davranışlar, bazen sadece akademik bir "can sıkıntısı" bazen de altta yatan iki kere farklılık durumuyla ilişkili olabilir. Bu belirsizliği gidermek adına davranışın sıklığı, süresi ve ortaya çıkış koşulları titizlikle gözlenmelidir. Davranışın işlevsel analizine (dikkat çekme, güç arayışı vb.) dayanan bir değerlendirme, eğitimcileri ceza yöntemlerinden uzaklaştırarak sınıf iklimini ve öğretim materyallerini öğrencinin ihtiyacına göre yeniden yapılandırmaya teşvik eder.

Üstün zekâlı ergenlerin özerkliğe verdikleri önem ve keskin adalet arayışları, sınıf içindeki güç dengelerini etkileyebilmektedir. Kuralların mantıksal dayanaklarını irdeleyen ve çelişkili tavırları hızla fark eden bu öğrencilerle sağlıklı bir iletişim kurmak için sınıf kurallarının birlikte inşa edilmesi ve yönetim süreçlerinde şeffaf olunması gerekmektedir. Öğretmenlerin açıklayıcı bir dil kullanması ve öğrencilere seçim hakkı tanıyan bir rehberlik sergilemesi, davranış yönetimini cezacı bir yapıdan çıkarıp karşılıklı sorumluluğa dayalı bir sürece dönüştürür.

2.2. GLASSER'İN SEÇİM TEORİSİ VE OKULDA KALİTELİ EĞİTİM YAKLAŞIMI

Glasser (1999) tarafından geliştirilen Seçim Teorisi; insan davranışlarını aidiyet, güç, özgürlük ve eğlence şeklinde kategorize edilen temel gereksinimleri karşılamaya yönelik bilinçli tercihler olarak tanımlanır. Bu teorik temele dayanan "Okulda Kaliteli Eğitim" (Quality School) yaklaşımı, eğitim ekosisteminin bu içsel ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde yapılandırılmasını ve dışsal denetim odaklı yaklaşımlar yerine bireyin içsel motivasyon mekanizmalarının aktive edilmesini amaçlamaktadır (Kaya vd., 2017).

COĞRAFYA**9. SINIF**

Glasser'ın Seçim Teorisi'ne göre davranış sorunları, karşılanmayan ihtiyaçlardan doğar. Üstün zekâlı öğrencilerde bu 4 temel ihtiyaç aşağıdaki gibi görünür ve bu ihtiyaçlar şu şekilde karşılanmalıdır:

Güç (Yeterlilik/Başarı): Kendini yetkin hissetme ihtiyacıdır. Sadece notla değil bilgiye katkı sağlayarak tatmin olurlar.

- *Uygulama:* Onlara “sınıf uzmanı” rolü verin. Bildikleri bir konuda 5 dakikalık sunum yapsınlar.

Özgürlük: Kendi kararlarını verme ve otonomi ihtiyacıdır.

- *Uygulama:* Ödevlerde format seçme hakkı tanıyın (video, makale, poster). Sıralarını veya çalışma arkadaşlarını seçmelerine izin verin.

Eğlence: Keşfetme, merak ve keyif alma ihtiyacıdır. Onlar için “öğrenmek” en büyük eğlencedir, sıkıcı tekrar ise eziyettir.

- *Uygulama:* Oyunlaştırılmayı (Gamification), zekâ soruları ve mizah ile derslere entegre edin.

Aidiyet: Sevme ve sevilme, kabul görme ihtiyacıdır.

- *Uygulama:* Onları “garip” özellikleriyle birlikte kabul eden bir sınıf iklimi yaratın. İlgi alanlarını sınıfta paylaşmaları için onlara alan açın.

Kaya ve arkadaşları (2017) tarafından tasarlanan program kapsamında öğretmenlere üstün zekâlı öğrencilerin özgürlük, güç, eğlence ve ait olma ihtiyaçlarını okul bağlamında nasıl karşılayacaklarına dair kapsamlı bir eğitim sunulmuştur. Bu süreçte odak noktası; öğrencilerin başarı kimliklerini desteklemek ve içsel motivasyonlarını güçlendirmek olmuştur. Programın sonuçları incelendiğinde eğitim alan öğretmenlerin “kaliteli okul ortamı yaratma” ve “önleyici davranış yönetimi” puanlarında artış olduğu, bu durumun ise sınıf içindeki olumsuz davranışların azalmasına doğrudan katkı sağladığı gözlemlenmiştir (Kaya vd., 2017).

Sınıf yönetiminde Seçim Teorisi'ni benimsemek, disiplini bir “kontrol” unsuru olmaktan çıkarıp öğrencinin temel ihtiyaçlarını besleyen bir etkileşim modeline dönüştürür. Özellikle üstün zekâlı ergenlerin özgürlük ve güç ihtiyacı, entelektüel bağımsızlık talebiyle iç içe geçmiştir. Eğitim sürecinde öğrenciye öğrenme rotası ve ürün tasarımı konusunda seçme hakkı tanınması; disiplin kurallarının dayatmacı yapısını kırar ve bu kuralların ortak öğrenme düzenini koruyan yapıcı birer rehber olarak algılanmasını sağlar.



“Okulda Kaliteli Eğitim” yaklaşımı açısından “nitelikli görev”; üstün zekâlı öğrenciler için yüksek bilişsel talep, özgün ürün, geri bildirim döngüsü ve revizyon fırsatı içeren görevlerdir. Öğrencinin yaptığı işin amaç ve değerini anlayabilmesi, davranışsal uyumu güçlendirir. Bu nedenle öğretmenin görev tasarımında gerçek dünya problemleri, disiplinler arası bağlantılar ve öğrencinin ilgi alanlarıyla ilişkilendirme stratejileri kullanması; Seçim Teorisi'nin motivasyonel varsayımlarıyla tutarlı bir uygulama üretir.

Seçim Teorisi'nin pratik yansıması, öğretmen ve öğrenci arasındaki bağın gücüyle ölçülür. Adalet ve güven zemininde yaşanan kırılmalar, üstün zekâlı gençlerin savunma mekanizmalarını harekete geçirerek çatışmacı bir iletişim diline yol açabilir. Bu riski en aza indirmek adına öğretmenlerin katı bir otorite figürü yerine rehberlik odaklı bir duruş sergilemesi önerilmektedir. Hedef sözleşmeleri ve öz yansıtma araçları gibi katılımcı yöntemlerle öğrenciyi eğitimsel sürecin öznesi hâline getirmek, davranış yönetimini cezacı bir yapıdan çıkarıp karşılıklı sorumluluk esasına dayandırır.

COĞRAFYA

9. SINIF

2.3. ÖNLEYİCİ DAVRANIŞ YÖNETİMİ STRATEJİLERİ

Önleyici davranış yönetimi, uyum problemlerinin ortaya çıkmadan engellenmesini amaçlayan stratejileri ifade etmektedir. Üstün potansiyelli bireylerin eğitim süreçlerinde verimliliğini artıran temel stratejik yaklaşımlar aşağıda sunulmuştur:

- **Akademik Zorluk Sağlama:** Bireyin kapasitesiyle uyumlu, bilişsel derinliği olan görevlerin sunulması, motivasyon kaybını ve dikkat dağınıklığını önlemeyi ifade eder (Kaya vd., 2017; Tomlinson, 1995). Akademik zorluk sağlama stratejisi, nicel bir iş yükü artışından ziyade bilişsel taksonomide üst düzey becerileri hedefleyen ve “üretken belirsizlik” barındıran görevleri kapsamalıdır. Bu bağlamda müfredat sıkıştırma (curriculum compacting) tekniğiyle öğrencinin ön bilgilerinin olduğu kısımlar hızla geçilerek kazanılan zaman zenginleştirme, proje tabanlı araştırma ve karmaşık problem çözme süreçlerine ayrılabilir. Ayrıca akademik hızlandırma, yetenek gruplarına göre kümeleme ve bilişsel düzeye uygun materyal seçimi; can sıkıntısından kaynaklanan uyumsuz davranışları azaltan kritik eğitsel düzenlemelerdir.
- **Seçim ve Özerklik:** Öğrenme yaşantılarında bireye özerklik tanınması, içsel motivasyonu tetikleyerek kontrol gereksinimini sağlıklı bir biçimde karşılar (Demir, 2021; Kaya vd., 2017). Özerklik ve seçim temelli stratejilerin temel amacı, üstün zekâlı öğrencinin sınıf içi kontrol gereksinimini işlevsel ve üretken kanallara yönlendirmektir. Öğrenme menüleri, bireysel görev sözleşmeleri, çıktı çeşitliliği (dijital ürün, rapor, deney vb.) ve öğrenme istasyonları gibi metodolojik yapılar; eğitimcinin rehberlik rolünü sarsmadan öğrencinin karar alma mekanizmalarını aktifleştirir. Ergenlik evresinde bu seçimlerin “yapılandırılmış bir serbestlik” içinde sunulması kritiktir. Seçenek havuzu yönetilebilir ölçekte tutulmalı, performans kriterleri netleştirilmeli ve değerlendirme süreci dereceli puanlama anahtarları (rubrik) ile nesnel bir zemine oturtulmalıdır.
- **Bağlamsal ve Anlamli Öğrenme:** Müfredatın gerçek dünya problemleriyle ilişkilendirilmesi, öğrencinin sürece olan ilgisi- ni ve aktif katılımını pekiştirir (Brigandi, 2018; Peterson, 1998). Anlamli öğrenme süreçlerinde bireyin gelişmiş soyutlama ve etik muhakeme yetkinliklerinin sürece dâhil edilmesi, sınıf içi katılımını artırmaktadır. Sosyobilimsel tartışmalar, toplumsal hizmet uygulamaları ve disiplinler arası senaryolar; üstün potansiyelli öğrencilerin “bilginin işlevselliğine” yönelik sorgulamalarına tatmin edici yanıtlar sunar. Bu metodolojik yaklaşım, davranış yönetimini doğrudan pedagojik tasarımı organik bir sonucu haline getirerek yapay dışsal denetim mekanizmalarına duyulan gereksinimi en aza indirger.
- **Olumlu İlişkiler:** Öğretmen ve öğrenci arasındaki destekleyici ve güvene dayalı bağ, olası davranış sorunlarının önlenmesinde önemli bir rol oynar (Kaya vd., 2017). Üstün potansiyelli bireylerle yürütülen eğitim süreçlerinde olumlu öğretmen-öğrenci etkileşimi, temel bir koruyucu mekanizma işlevi görür. Eğitimcinin merak odaklı sorgulama tekniklerini kullanması, etkin dinleme becerileri sergilemesi, bireyin potansiyelini tasdik etmesi ve adaletli bir duruş sergilemesi; öğrencinin kurumsal aidiyet hissini pekiştirerek dirençli davranış kalıplarını azaltabilir. Bu ilişki odaklı paradigma, özellikle yüksek eleştirel kapasiteye sahip ergenlerde sıklıkla gözlemlenen “çatışma döngülerini” kırmak ve güvenli bir iletişim zemini inşa etmek adına stratejik bir öneme sahiptir.
- **Açık Beklentiler:** Sınıf dinamikleri ve kurallarının tutarlı bir biçimde iletilmesi, öğrencinin güven ortamında hissetmesini sağlar (Kaya vd., 2017). Açık beklentiler stratejisinde kuralların yalnızca bir liste olarak sunulması yerine bu normların rasyonel gerekçelerinin kavranması ve uygulama birliğinin sağlanması belirleyici unsurdur. Kuralların demokratik bir katılımıla belirlenmesi, sınıf içi rutinlerin yapılandırılması ve geçiş süreçlerinin önceden tasarlanması; davranışsal öngörülebilirliği pekiştirir. Üstün zekâlı bireylerin sistemdeki tutarsızlıkları saptama konusundaki yüksek duyarlılıkları, eğitimcinin kendi tutumlarında istikrarlı ve şeffaf olmasını zorunlu kılar. Bu bağlamda hedef davranışların modellenmesi ve olumlu eylemlerin somut, zamanlı ve nitelikli bir biçimde pekiştirilmesi stratejik bir öneme sahiptir.

Önleyici Sınıf Yönetimi: Sorun Çıkmadan Engellemek

COĞRAFYA**9. SINIF**

Önleyici sınıf yönetiminde fiziksel ve sosyal ortam tasarımı, üstün zekâlı öğrencilerin dikkat yoğunluğu ve duyuşal hassasiyet profilleri nedeniyle özellikle önemlidir. Sınıfta farklı işlevlere sahip öğrenme alanları (sessiz çalışma köşesi, tartışma masası, proje istasyonu, geri bildirim panosu) oluşturmak, öğrencinin ihtiyacına göre mekân içinde düzenleyici geçişler yapmasını kolaylaştırır. Gürültü, ışık ve görsel karmaşa azaltıldığında öğrencinin duyuşal yükü hafifler ve küçük tetikleyicilerin davranışa dönüşme olasılığı düşer. Ek olarak sınıf içi zaman yönetimi için net başlangıç rutinleri, geçiş sinyalleri ve “erken bitiren” öğrenciler için anlamlı uzatma görevleri tasarlamak; boşluk zamanlarında ortaya çıkan problem davranışları önleyebilir.

2.4. MÜDAHALE STRATEJİLERİ

Uyumsuz davranışlar sergilendiğinde bilimsel temelli stratejilerin uygulanması büyük önem taşımaktadır. Olumlu Davranış Desteği (ODD) yaklaşımı, sorunlu davranışın hangi amaca (kaçınma, ilgi, duyuşal vb.) hizmet ettiğini saptayarak bu ihtiyacı karşılayacak yapıcı alternatif becerilerin öğretilmesini temel alır (Çitil vd., 2019). Olumlu pekiştirme ilkelerini merkeze alan bu model, öğrencinin sosyal repertuarını güçlendirirken sınıf iklimini iyileştirici bir rol de oynar. Bireyselleştirilmiş davranış müdahale planları, öğrencinin kendine özgü gereksinimleri doğrultusunda yapılandırılmış stratejik eylemleri kapsamaktadır. Bu protokoller; davranışın ortaya çıkışını tetikleyen öncülleri, gözlemlenebilir eylemin niteliğini ve eylemi takip eden sonuçları sistematik bir analizden geçirerek kanıtla dayalı davranış değiştirme modelleri geliştirilmesine olanak tanır (Kaya vd., 2017).

Üstün zekâlı öğrencilerin davranışsal kontrol mekanizmalarını geliştirmeyi hedefleyen öz düzenleme eğitimi, bireyin kendi performansını objektif bir biçimde değerlendirmesine olanak tanır (Oppong vd., 2019). Alan yazınında belirtilen hedef belirleme, süreç takibi ve içsel pekiştirme gibi teknik bileşenler; öğrencinin dışsal denetim ihtiyacını minimize ederek kendi öğrenme ve davranış yolculuğunun sorumluluğunu üstlenmesini sağlar (Mofield vd., 2010).

ODD yaklaşımının üstün zekâlılar eğitimindeki etkinliği, davranış analizinin öğretimsel uyarlamalarla bütünleştirilmesiyle doğru orantılıdır. Eğer öğrencinin akademik zorluk talebi veya özerklik ihtiyacı karşılanmıyorsa sadece pekiştireçler üzerinden yapılacak bir düzenleme davranışsal değişimde kalıcılık sağlamayacaktır (Sağlam, 2023). Dolayısıyla müdahale planları; sınıf içi çevresel organizasyon (uyaran kontrolü, geçiş süreçleri), öğretimsel stratejiler (seçim hakkı, içerik zenginleştirme) ve sosyal-duyuşal rehberlik bileşenlerini kapsayan bütünsel bir yapıda kurgulanmalıdır.



Bireyselleştirilmiş davranış planları hazırlanırken hedef davranışlar ölçülebilir biçimde tanımlanmalı; öncüller, tetikleyiciler ve sonuçlar sistematik olarak kaydedilmelidir (Bayraktar-Keleş, 2020). Üstün zekâlı öğrenciler için hazırlanan planların öğrencinin “mantık” ihtiyacını da gözetmesi önemlidir. Hedefler ve kurallar, öğrenciyle birlikte gerekçelendirilerek yazıldığında öğrencilerde içsel kabul artar. Ayrıca öz değerlendirme formları, günlük yansıtma kayıtları ve hedef izleme çizelgeleri; öğrencinin kendi davranış verisini görerek sorumluluk almasını destekler (Davis vd., 2011; Mendaglio vd., 2007).

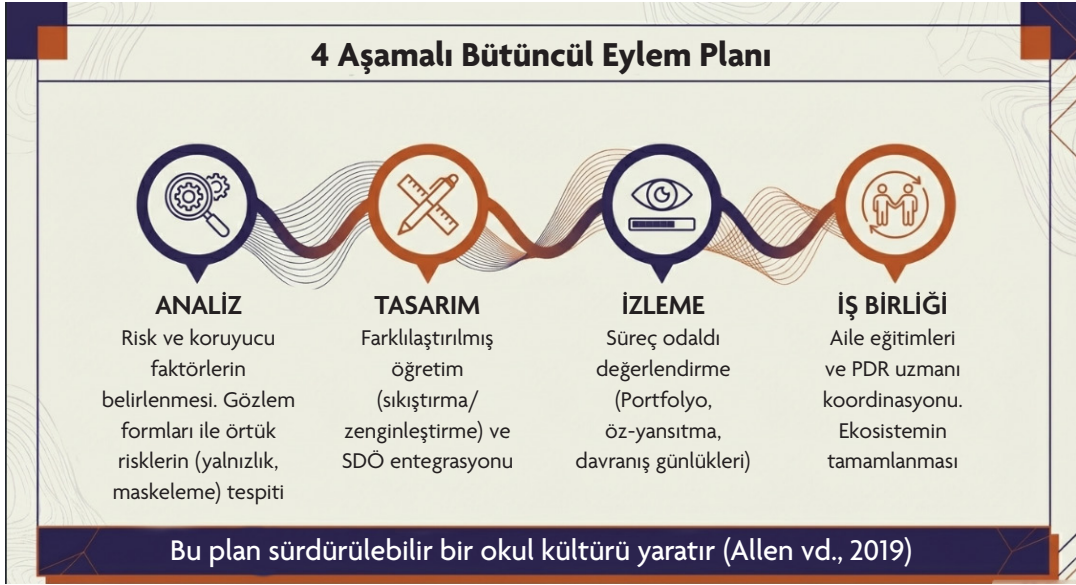
Öz düzenleme becerisi kazandırmak, davranışsal müdahalelerin sadece anlık kontrolü değildir; uzun vadeli beceri ediniminin hedeflemesini de sağlar. Öz izleme ve içsel pekiştirme gibi teknikler sayesinde öğrenci, kendi davranışları üzerinde

COĞRAFYA**9. SINIF**

hakimiyet kurarak otorite figürlerine karşı savunmacı tutumlardan uzaklaşır (Oppong vd., 2019). Sürece dâhil edilen bilişsel stratejiler (sorun çözme basamakları, dikkat odağını yönlendirme) ve çatışma sonrası onarıcı görüşmeler, duygusal farkındalığı davranış yönetimine dâhil eder. Sistemin sürdürülebilirliği noktasında okul ve aile arasındaki stratejik iş birliği ve tutarlı geri bildirim döngüleri belirleyici rol oynamaktadır (Mooj, 2008).

Üstün zekâlı ergenlerin eğitiminde onarıcı yaklaşımların benimsenmesi, disiplin süreçlerini cezadan arındırarak etik bir sorumluluk bilincine dönüştürür (Ambrose, 2021). Çatışma sonrası yürütülen onarıcı diyaloglar, öğrenciye davranışlarının sonuçlarını analiz etme ve bozulan ilişkilerini onarma fırsatı sunar. Krize yaklaşan durumlarda kısa molalar, yetişkin desteği ve derse geri dönüş stratejilerini içeren sistematik bir kriz eylem planı oluşturulmalıdır (Armour, 2015; Atticott, 2023). Müdahale adımlarının öğrenci ve ebeveyn tarafından önceden bilinmesi, kriz anlarında belirsizliği ortadan kaldırarak duygusal yatışmayı hızlandırır.

Müdahalelerin sistematik bir yapıya kavuşturulması amacıyla okul genelinde dört aşamalı bir eylem planı kurgulanmalıdır. İlk evrede üstün potansiyelli öğrencilere dair risk ve koruyucu faktörler analiz edilerek öğretmen gözlemleri ve disiplin verileri üzerinden kapsamlı bir ihtiyaç analizi gerçekleştirilir. İkinci evrede farklılaştırılmış öğretim stratejileri ile (SDÖ) hedefleri tek bir matris üzerinde eşleştirilerek “özerklik” gibi kazanımlar, çok boyutlu olarak desteklenir. Üçüncü aşamada müdahalelerin uygulama güvenilirliği, periyodik ve sistematik olarak izlenir ve bunun için gerekli düzenlemeler yapılır. Son aşamada ise aile katılımı, geri bildirim döngüleriyle desteklenerek müdahalenin sürdürülebilir bir okul kültürüne dönüşmesi sağlanır.

**ÖĞRETİM İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: SOSYO-DUYGUSAL GELİŞİM****1. Sınıf İklimi: “Farklılığı Yönetmek”**

- Etiketlemek yerine normalleştirilen dil kullanılmalıdır. “Bazı öğrenciler farklı hızlarda öğrenir/olgunlaşır.”
- Sınıf kurallarını “saygı-adalet-güvenlik” üçgeninde netleştirin; tutarlılık koruyucu faktördür (Febriana vd., 2024).
- Zorbalığa “anlık tepki” ve “sonraki gün izleme” birlikte yürütülmeli; tek seferlik uyarı çoğu zaman yetmez.

2. “Yüksek İşlevsellik Maskesi”ni Kaçırılmamak

- Yalnızca not veya performans değil duygu yükünü de izleyin.
 - “Son haftalarda seni en çok ne yoruyor?”
 - “Okulda kendini en rahat hissettiğin an neresi?”
- Dışarıdan iyi görünen ama içeriden zorlanan öğrenci profilinde erken sinyaller önemlidir (Mofield vd., 2010).

3. Varoluşsal Temalar ve Anlam Arayışı

- Adalet, etik, küresel risk gibi konulara duyarlılığı “abartı” diye küçümsemeyin; bu alanlar kaygıyı yükseltebilir (Polaschek, 2018).
- Öğrencinin düşüncesini somutlaştıran güvenli kanallar açın: kısa yazılar, anonim soru kutusu, proje temaları vb.

4. Aile ile Koordinasyon

- Görüşmede akademik çıktı kadar çaba, süreç, iyi oluş dilini kullanın (Gualdi, 2019).

COĞRAFYA**9. SINIF**

- Aileye “Evide gözlemler.” denilebilecek üç alan verin: uyku-yorgunluk, sosyal çekilme, görev erteleme.
- Okul-aile arasında tek bir “ortak izleme hedefi” belirleyin (örneğin kaygı düzeyi, sosyal katılım).

ÖĞRETMEN İÇİN HIZLI UYGULAMA REHBERİ: ÖNLEYİCİ SINIF YÖNETİMİ

Sorun çıkmasını beklemeden proaktif olarak uygulayabileceğiniz stratejiler:

1. Akademik Zorluk Sağlayın (Bilişsel Meydan Okuma):

- Öğrenciye kapasitesine uygun “üretken belirsizlik” içeren görevler verin. Basit görevler (busy work) onlarda “zihinsel tembellik” ve davranış sorununa yol açar.
- İpucu: “Bitirenler sessizce beklesin.” demek yerine sınıfın bir köşesinde “Merak İstasyonu” (zekâ oyunları, bulmacalar, bilim dergileri) bulundurun.

2. Özerklik ve Seçim Hakkı Tanıyın:

- Öğrenme menüleri oluşturun. Ana yemek (zorunlu görev), yan yemek (seçmeli etkinlik), tatlı (eğlenceli pekiştirme).
- Örneğin “Bu konuyu rapor yazarak mı, video çekerek mi yoksa bir deney tasarlayarak mı anlatmak istersin?”

3. Bağlam Kurun (Gerçek Hayat):

- “Bunu neden öğreniyorsun?” sorusu onlar için bir tepki değil samimi bir meraktır. Tatmin edici, gerçek dünya ile ilişkili cevaplar verin.
- Konuları etik, felsefi ve küresel sorunlarla (sürdürülebilirlik, Mars kolonisi vb.) bağlantı kurarak anlatın.

4. İlişki İnşa Edin (2x10 Kuralı):

- Sadece akademik başarılarıyla değil onların kişilikleriyle ilgilenin.
- 2x10 Stratejisi: Zorlandığınız öğrenciyle 10 gün boyunca günde 2 dakika, ders dışı (hobileri, sevdiği oyunlar vb.) sohbet edin. Böylece davranış sorunları %85 oranında azaltılabilir.

5. Açık ve Mantıklı Beklentiler:

- Kuralları onlarla birlikte belirleyin (sınıf anayasası).
- Kuralların mantığını açıklayın. Örneğin “Koşmak yasak!” (otoriter açıklama) yerine “Koridorda koşmuyoruz çünkü çarpışıp yaralanabiliriz.” (mantıklı açıklama) cümlesi kullanılabilir. Öğrenciler, kuralların mantığını kavradıklarında onlara daha sadık kalırlar.

2.5. SORUN ÇIKTIĞINDA: MÜDAHLE STRATEJİLERİ

Eğer önleyici stratejiler işe yaramadıysa ve davranış sorunu oluştuysa klasik ceza yöntemleri, üstün zekâlı çocuklarda genellikle olumsuz etkiye sebep olur ve bu durum onlara “adaletsizlik” duygusunu hissettirir.

- **Olumlu Davranış Desteği (ODD):** Cezaya değil doğru davranışı öğretmeye odaklanın. Davranışın işlevini analiz edin:
 - Dikkat çekmek için mi yapıyor? -> Olumlu yolla dikkat çekmesini sağlayın.
 - Görevden kaçmak için mi yapıyor? -> Görevi onun seviyesine uygun hâle getirin.
- **Öz Düzenleme ve Sözleşmeler:**
 - Öğrencinin kendi davranışını izlemesini sağlayın.
 - Davranış Sözleşmesi: Öğrenciyle birlikte hazırlanan, hedef ve ödüllerin net olduğu yazılı bir anlaşma yapın. “Ders boyunca öğretmenimin sözünü kesmeden dinlersem son 5 dakika ilgi alanım hakkında konuşabilirim.”
- **Onarıcı Adalet:**

Çatışma sonrası “ceza” vermek yerine onarıcı sorular sorun.

 1. Ne oldu?
 2. O sırada ne düşünüyordun?
 3. Bu davranışın kime, nasıl bir etkisi oldu?
 4. Bunu düzeltmek için ne yapabilirsin?

Bu yaklaşım, onların adalet duygusuna ve problem çözme becerisine hitap eder.

COĞRAFYA

9. SINIF

• **Kriz Planı (Mola Yöntemi):**

- Öfke patlaması anında mantıklı açıklama işe yaramaz. Önceden belirlenmiş bir “güvenli alan” veya “sakinleşme köşesi”ne gitmesine izin verin.
- Bu bir ceza değil “sakinleşme stratejisi” olarak sunulmalıdır.

UNUTMAYIN

Üstün zekâlı bir öğrenciyle güç savaşına girmek, genellikle öğretmenin olumsuz sonuç alacağı bir durumdur. İş birliği, mizah ve mantığa dayalı iletişim; her zaman otoriter tavırdan daha iyi sonuç verir.

ETKİNLİK TABLOLARININ YAPISINA AİT KILAVUZ

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	Programın temel öğelerinden biri olan dersin hedefleri, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan öğretim programlarında “öğrenme çıktıları” olarak ifade edilmektedir. Öğrenme çıktıları, öğretim programlarının genel amaçları ve ilgili dersin öğretim programının özel amaçları ile tutarlı bir şekilde belirlenmiştir.	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	Bu bölüm, öğrenme çıktılarının gerçekleştirilmesi için gereken bilgi birimlerinin sıralı ve mantıksal bir şekilde düzenlenmesini içerir. Bu yaklaşım, öğrencilere sunulan içeriğin hangi boyutlarda derinleştirildiğini ve karmaşık hâle getirildiğini ortaya koyar.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin ünite/tema/ öğrenme alanı ile ilgili ihtiyaç duyacağı ön öğrenmeler, öğretim programlarında temel kabuller olarak ifade edilmektedir. Öğrencilerin bildiği kabul edilen öğrenmeleri kapsayan temel kabuller, öğretime hazırlık sürecinin gözlenebilir ve ölçülebilir bir aşamasını oluşturmaktadır.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Belirlenen tema çerçevesinde öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmek için gerekli olan özel düzenlemeleri kapsar. Öğrencilerin farklı öğrenme stilleri, hızları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak öğretim süreci kişiselleştirilir. Bu, her öğrencinin kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarmasını sağlar.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İçerik, yalnızca bilgi ve örnek aktarmaya değil; bu bilgilerin altında yatan kavramları, genellemeleri ve ilkeleri anlamaya yönlendirilmelidir. Öğrencilerden “ne oldu?” sorusundan çok, “ neden böyle oldu? ” ve “ başka hangi durumlarda geçerlidir? ” sorularını düşünmeleri beklenmelidir.
	Karmaşıklık (İFK)	İçerik, tek bir doğruya ulaşmayı hedeflemek yerine; çok değişkenli, neden-sonuç ilişkileri içeren ve farklı bakış açıları gerektiren yapıda olmalıdır. Öğrenciler, bir kavramın farklı disiplinlerde nasıl ele alındığını fark edebilmelidir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	Öğretim programında yer alan kazanımlar, farklı disiplinler, güncel sorunlar ve gerçek yaşam bağlamlarıyla zenginleştirilmelidir. Öğrencilere aynı konuyu farklı alanlar (bilim, sanat, teknoloji, toplum) üzerinden inceleme fırsatı sunulmalıdır.
	Organizasyon (İFO)	İçerik, konu başlıkları etrafında değil; temel kavramlar, büyük fikirler ve ana sorular etrafında yapılandırılmalıdır. Öğrencilerin parçalar arasında ilişki kurmasını kolaylaştıran kavramsal bir bütünlük sağlanmalıdır.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	Öğrenciler, alanlarında iz bırakan bilim insanları, düşünürler veya yaratıcı bireylerin nasıl düşündüklerini, nasıl problem çözdüklerini ve hangi yolları izlediklerini incelemelidir. Amaç biyografi ezberi değil, düşünme biçimini model almak olmalıdır.

COĞRAFYA

9. SINIF

Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	Etkinlikler; analiz etme, değerlendirme, karar verme ve çözüm üretme gibi üst düzey düşünme becerilerini gerektirmelidir. Öğrencilerden yalnızca çözüm bulmaları değil, çözümlerini gerekçelendirmeleri beklenmelidir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	Süreç, tek doğru cevabı olan etkinlikler yerine; birden fazla çözüm yolu ve farklı sonuçlara izin veren problemler üzerine kurulmalıdır. Öğrenciler kendi çözüm yollarını geliştirebilmelidir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	Öğrenciler bilgiyi doğrudan almaktan ziyade; gözlem yaparak, deneyerek, veri toplayarak ve sonuç çıkararak öğrenmelidir. Öğretmen rehber, öğrenci ise aktif keşfeden rolünde olmalıdır.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	Öğrencilerden ulaştıkları sonuçları kanıtlarla, verilerle veya mantıksal gerekçelerle açıklamaları istenmelidir. “Neden böyle düşündün?” sorusu sürecin merkezinde yer almalıdır.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	Öğrencilere; konuya nasıl yaklaşacakları, hangi yöntemi kullanacakları veya hangi ürünü ortaya koyacakları konusunda seçim hakkı tanınmalıdır. Bu özgürlük sorumlulukla birlikte sunulmalıdır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	Öğrencilere araştırma yapmanın yalnızca bilgi bulmak olmadığı; soru sorma, veri toplama, analiz etme ve sonuçları yorumlama süreci olduğu açıkça öğretilmelidir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	Etkinlikler, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini dinledikleri, tartıştıkları ve birlikte ürettikleri işbirlikli öğrenme ortamları oluşturmalıdır. Grup çalışmaları rol paylaşımı içermelidir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	Ürünler, gerçek dünyada karşılığı olan ve öğrencinin “ Bu neden önemli? ” sorusuna cevap bulabildiği problemler üzerine yapılandırılmalıdır.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	Hazırlanan ürünler yalnızca öğretmen için değil; akranlar, okul topluluğu veya toplumun ilgili bir kesimi için sunulacak şekilde tasarlanmalıdır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	Değerlendirme, sadece doğru–yanlış üzerinden değil; özgünlük, işlevsellik, gerekçelendirme ve süreç kalitesi gibi ölçütlere dayalı yapılmalıdır.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	Öğrencilerden farklı bilgileri bir araya getirerek yeni ve özgün bir ürün oluşturmaları beklenmelidir. Ürün, bilgilerin tekrarı değil, yeniden yapılandırılması olmalıdır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	Aynı öğrenme hedefi için farklı ürün türlerine (model, rapor, sunum, tasarım, video vb.) izin verilmelidir. Her öğrenci güçlü yönüne uygun ürün geliştirebilmelidir.
Dönüşümler (ÜFD)	Mevcut bir ürün veya çözüm, farklı bir bağlama uyarlanmalı, geliştirilmeli veya yeniden tasarlanmalıdır . Öğrenci “başka nasıl olabilir?” sorusunu düşünmelidir.	
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	Öğrenme ortamı; öğrencilerin hareket edebildiği, tartışabildiği, deney yapabildiği ve işbirliği kurabildiği esnek alanlar olarak tasarlanmalıdır. Ortam, öğrenmeyi destekleyen aktif bir unsur olmalıdır.
	Tercihler (FÖOD-T)	Öğrencilerin öğrenme profilleri ve ortam tercihleri çeşitlidir ve bu tercihler değişken olmalı.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	Öğrencilerin kendi fikir ve ilgilerini keşfetmelerine olanak tanıyan, öğretmenin yönlendirici rolü üstlendiği öğrenci odaklı ortamlar oluşturulmalı.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Bu bölümde, planlanan etkinliğin adı belirtilir. Etkinlik adı, içeriği ve amacı hakkında bilgi verilir.
Konu	Etkinliğin odaklandığı özelleştirilmiş konu veya alt başlık burada belirtilir. Bu, genel tema içindeki daha dar bir alanı ifade eder.
Öğrenme Hedefleri	Hedefler, öğrencilerin etkinlik sürecinde neler öğreneceklerini ve hangi becerileri geliştireceklerini açıkça ortaya koyar. Öğrenme çıktılarında yer almasa da etkinliğin içerisinde yer alan örtük amaçların açıklandığı bölümdür.
Disiplinler Arası Bileşenler	Bu bölüm, planlanan etkinliğin farklı disiplinlerle nasıl ilişkilendirildiğini ve öğrenme sürecine çok yönlü bir bakış açısı kazandırmak için hangi alanlardan yararlandığını açıklar. Disiplinler arası bileşenler, öğrencilerin konuyu yalnızca tek bir ders perspektifinden değil; bilim, sanat, teknoloji, matematik, sosyal bilimler gibi çeşitli alanlarla bağlantı kurarak daha bütüncül şekilde anlamalarını hedefler.
Materyaller	Etkinliğin gerçekleştirilmesi için gerekli olan araç, gereç ve materyaller burada listelenir. Bu, öğretmen ve öğrenciler için hazırlık sürecini kolaylaştırır. Materyallerin önceden belirlenmesi, etkinliğin kesintisiz ve verimli bir şekilde yürütülmesini sağlar.
Süre	Sürenin belirlenmesi, etkinlik planlamasının etkili bir şekilde yapılmasını ve zaman yönetimini sağlar. Etkinliğin ne kadar süreceği burada belirtilir.
Etkinlik Açıklaması	Etkinliğin genel yapısı, amacı ve işleyişi hakkında detaylı bilgi burada verilir. Etkinlik açıklaması, öğretmenlerin etkinliği nasıl yürüteceklerini anlamalarına yardımcı olur. Bu bölüm, etkinliğin her aşamasını açıkça tanımlar ve öğretmenlere yol gösterir.
Uygulama Aşamaları	Bu kısım, etkinliğin adım adım nasıl uygulanacağını detaylandırır. Her adım, sırasıyla ve açık bir şekilde açıklanır. Bu kısım, etkinliğin planlı ve sistematik bir şekilde yürütülmesine yardımcı olur.
Değerlendirme	Bu bölümde, öğrencilerin etkinlik sürecinde ve sonunda nasıl değerlendirileceği belirtilir. Değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri açıkça ifade edilir. Değerlendirme kısmı, öğrencilerin öğrenme sürecinde ne kadar ilerlediklerini ve hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını belirleme konusunda yardımcı olur.
Kariyer Çıktısı	Bu bölüm, etkinlikte geliştirilen bilgi ve becerilerin hangi kariyer alanlarıyla ilişkilendirilebileceğini ve bu becerilerin hangi mesleklerde temel bir gereklilik olarak kullanıldığını açıklamak amacıyla düzenlenmiştir. Etkinlik kapsamında yer alan bilişsel, sosyal, araştırma temelli veya teknolojik becerilerin; günümüz iş dünyasında karşılık bulduğu mesleki uygulamalarla nasıl örtüştüğü ortaya konur.
Teknoloji Entegrasyonu	Bu bölüm, etkinlikte kullanılan teknolojik araçların öğrenme sürecine nasıl entegre edildiğini ve öğrencilerin teknoloji kullanım becerilerini nasıl geliştirdiğini açıklar. Etkinlikte yer alan dijital uygulamalar, çevrimiçi platformlar, veri toplama araçları, multimedya materyalleri veya yaratıcı dijital üretim araçlarının; öğrenme hedeflerini destekleme biçimi ayrıntılı olarak belirtilir.



9. SINIF

ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ

COĞRAFYA

COĞRAFYA DERSİ BİRLEŞTİRİLMİŞ FARKLILAŞTIRMA ETKİNLİKLERİ - 9. SINIF

SIRA	TEMA	ÖĞRENME ÇIKTISI	ETKİNLİK ADI	SAYFA
1	Coğrafyanın Doğası	COĞ.9.1.2. Örnek olay, olgu veya konu üzerinden mekânsal düşünme ile coğrafya öğrenmenin önemini çözümleyebilme	Marmara Denizi'nde Müsilaj Sorunu ve Coğrafyanın Doğası	27
2	Coğrafyanın Doğası	COĞ.9.1.3. Coğrafya biliminin gelişimi hakkında bilgi toplayabilme	Coğrafyanın İzinde Zamanda Yolculuk	33
3	Mekânsal Bilgi Teknolojileri	COĞ.9.2.1. Harita uygulamaları yapabilme	Harita Atölyesi: Keşfet, Çöz, Oluştur!	38
4	Mekânsal Bilgi Teknolojileri	COĞ.9.2.2. Türkiye'nin konum özelliklerini algılayabilme	Koordinatlardan Stratejiye: Türkiye'nin Güç Haritası	43
5	Doğal Sistemler ve Süreçler	COĞ.9.3.1. Hava olaylarının günlük hayata etkisini gözleme dayalı tahmin edebilme	Şehrin Hava Güncesi	48
6	Doğal Sistemler ve Süreçler	COĞ.9.3.2. İklim sisteminin bileşen ve değişkenlerini çözümleyebilme	İklim Konseri: İklim Orkestrası Şefini Arıyor!	55
7	Beşerî Sistemler ve Süreçler	COĞ.9.4.1. Nüfusun zaman içerisindeki değişimini tablo ve grafikler aracılığı ile yorumlayabilme	Zaman İçinde Nüfusun İzini Sürmek	60
8	Beşerî Sistemler ve Süreçler	COĞ.9.4.3. Türkiye ve farklı ülkelerin nüfus piramitlerinden yararlanarak demografik dönüşüm sürecini yorumlayabilme	Ülke Dedektifleri - Nüfus Piramitlerinin Şifresini Çözüyoruz!	67
9	Ekonomik Faaliyetler ve Etkileri	COĞ.9.5.1. Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkilerini sorgulayabilme	Bir Bölgenin Kadri: Doğal ve Beşerî Etkenlerin Rolü	73
10	Afetler ve Sürdürülebilir Çevre	COĞ.9.6.2. Afetleri Sınıflandırabilme	Afetlerin DNA'sı: Kaynağını Keşfet!	81
11	Afetler ve Sürdürülebilir Çevre	COĞ.9.6.3. Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlar aracılığıyla yorumlayabilme	Afet Yönetiminde Bilgi-Teknoloji-Etik	89
12	Bölgeler, Ülkeler ve Küresel Bağlantılar	COĞ.9.7.1. Bölgelerin belirlenmesinde kullanılan kriterlere göre bölge hakkında çıkarım yapabilme	Kritere Göre Bölge, Kritere Göre Sınır	98

ETKİNLİK 1

TEMA: COĞRAFYANIN DOĞASI

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.1.2. Örnek olay, olgu veya konu üzerinden mekânsal düşünme ile coğrafya öğrenmenin önemini çözümleyebilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Mekânda gerçekleşen coğrafi olay, olgu veya konuyu belirler. b) Mekânda gerçekleşen coğrafi olay, olgu veya konu ile coğrafya öğrenmenin önemi arasındaki ilişkiyi belirler.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin konum, hareket, değişim, dağılım gibi kavramlarla doğa-insan etkileşimi gibi temel konuları bildiği kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler bu çalışmada bilgiye erişim ve seçme, disiplinler arası bağlantı kurma, soyut ve yaratıcı üretim, veri analizi, grup içi işbirliği ve elde edilen bilgileri bütünleştirme süreçlerinde zorluk yaşayabilirler.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Marmara Denizi'nde görülen müsilaj sorununu düşündüğümüzde, bu durum doğal çevre için bu bir sorun mu? Doğal çevre kendi döngüsü içinde bu sorunu nasıl çözer? İnsanlar hangi davranışlarıyla bu sorunu büyütüyor olabilir? soruları sorulur. İFS2: Öğrencilerden su kirliliğine ilişkin verileri toplayarak grafik ve tablo hâline dönüştürmeleri ve bu somut ürünleri (grafik ve tablo) yorumlamaları istenir. İFS3: Müsilajın çevreye ve insana etkisini bir hikâye ya da şiir gibi betimleyici bir anlatımla ifade etmeleri (soyutlama, metafor geliştirme vb.) istenir. İFS4: Marmara Denizi'nin tarih boyunca İstanbul'a sağladığı stratejik ve kültürel değerlerle günümüzde yaşanan çevre sorunlarını birlikte düşündüğünde, insan-doğa ilişkisinin nasıl bir değişim geçirdiğini söyleyebilirsin? sorusu sorulur.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Su kimyasındaki değişimlerin plankton patlamaları ve oksijen azalmasıyla birleştiğinde ekosistemi nasıl dönüştürdüğünü sen nasıl açıklarsın?" sorusu sorulur.
	Çeşitlilik (İFÇ)	İFÇ1: Biyoloji, edebiyat, tarih ve teknoloji gibi farklı disiplinlere yer vererek çeşitliliği sağlanır.
	Organizasyon (İFO)	İFO1: Raporlama, sunum
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Coğrafi bakış açısına sahip bir birey; doğal ortamda karşılaştığı olayların ortaya çıkardığı riskleri ve fırsatları analiz ederken gerekçeleri ile açıklar, olası sonuçlarını söyler.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: Müsilajı önlemek veya azaltmak için coğrafi bakış açısı kapsamında yenilikçi bir sistem tasarlaması (örneğin; filtreleme cihazı, yapay zekâ ile denetim, biyolojik çözüm önerisi) istenir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Bilgisayar, bilimsel dergi, bilimsel makale, gazete haberleri, coğrafya atlasları ve ders kitapları gibi materyallerin bulunduğu bir araştırma merkezi hazırlanır.

COĞRAFYA

9.SINIF

	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Her grup, elde ettikleri sonuçları bir temsilci aracılığıyla diğer gruplarla paylaşır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Grup çalışması, gözlem, veri toplama, harita analizi, istatistiksel analiz, görsel-öyküsel üretim ve sentez raporu hazırlaması istenir.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	SFGE1: Öğrencilerin dört gruba ayrılır.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Günümüzde Marmara Denizi'nde yaşanan müsilaj sorununu inceler. Sorunu doğal, beşerî ve ekonomik boyutları olarak sınıflandırır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Elde edilen bilgilerin birleştirilerek ortak bir rapor oluşturması istenir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Su kirliliğiyle ilgili verileri toplayıp grafik ve tablo hâline getirerek yorumlatılır. ÜFSÜ2: Müsilajlı Marmara Denizi ile bu sorunun yaşanmadığı Marmara Denizi'ni karşılaştıran bir poster tasarlatılır.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Harita, grafik, tablo, şiir, deneme, poster, tasarım, rapor, sunum gibi ürün istenir.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Bütün öğrencilerin sunumlarının tek bilimsel rapor hâline getirilerek yerel yönetime sunulması istenir. ÜFD2: Müsilajı önlemek veya azaltmak için coğrafi bakış açısı kapsamında yenilikçi bir sistem tasarlaması istenir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Öğrencilerin gruplara ayrılması Bilgisayar, Excel/Google Sheets, hazır veri setleri, poster kâğıdı vb. rahatça kullanabilecekleri ortam hazırlanır.
	Tercihler (FÖOD-T)	FÖOD-T1: Verilen grup çalışmasında öğrencinin istediği alternatif bir araştırma yöntemi veya yeri seçmesine izin verilir.

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Marmara Denizi'nde Müsilaj Sorunu ve Coğrafyanın Doğası
Konu	Niçin Coğrafya Öğrenmeliyiz?
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin, coğrafi bakış açısının çevresel sorunları anlamadaki önemini kavramaları, Marmara Denizi'nde görülen müsilaj sorununun doğal ve beşerî nedenlerini açıklamaları, müsilajın çevre ve insan yaşamı üzerindeki etkilerini değerlendirmeleri ve bu soruna yönelik çözüm önerileri geliştirmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji), matematik, tarih, teknoloji ve tasarım
Materyaller	Bilgisayar, bilimsel dergi, makale, gazete haberleri, coğrafya atlasları ve ders kitapları
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Beyin Fırtınası: Öğretmenin, öğrencilere “Coğrafya öğrenmek sizce insan hayatına nasıl bir katkı sağlar?” sorması ve gelen yanıtları tahtaya yazması.</p> <p>Küçük Grup: Öğrencilerin müsilaj hakkında verilen görevleri yerine getirmek için bir araya gelmesi.</p> <p>Araştırma Merkezleri: Öğrencilerin kendilerine verilen grup görevlerini araştırabilecekleri merkezlerin kurulması.</p> <p>Grafik Düzenleyiciler: Öğrencilerin su kirliliğiyle ilgili verileri toplayıp grafik ve tablo hâline getirmesi.</p> <p>İş Birlikli Öğrenme: Öğrencilerin grup etkinlikleri sırasında müsilaj sorununun yaşandığı Marmara Denizi ile bu sorunun yaşanmadığı Marmara Denizi'ni karşılaştıran posterini iş birliği yaparak ve ürün oluşturarak tamamlamaları.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>Etkinlik Süreci</p> <p>Derse Giriş:</p> <p>Öğretmen sınıfa girer ve öğrencilere şu soruyu yöneltir: “Coğrafya öğrenmek sizce insan hayatına nasıl bir katkı sağlar?” Öğrencilerden gelen yanıtlar tahtaya yazılır. Ardından öğretmen şu açıklamayı yapar:</p> <p>“Coğrafya öğrenmek, yalnızca mekân bilgisini edinmek değil aynı zamanda olayları mekânsal bakış açısıyla değerlendirmektir. Coğrafi bakış açısına sahip bir birey; doğal ortamda meydana gelen olayların risk ve fırsatlarıyla ilişkisini açıklayabilir (SFÜDD1), doğal çevrenin sınırlılıklarını ve insan faaliyetlerinin çevre için oluşturduğu tehditleri görebilir, haritaları etkin biçimde kullanabilir ve olayları mekânla ilişkilendirerek bütüncül bir kavrayış geliştirebilir. Dolayısıyla sürdürülebilir bir dünya için coğrafya bilgisi, her bireyin sahip olması gereken temel bir gerekliliktir.”</p> <p>Bu vurgu yapıldıktan sonra öğretmen, dersin ana temasını tanıtır:</p> <p>“Bugün Marmara Bölgesi'nde yaşanan müsilaj sorununu inceleyecek ve coğrafya öğrenmenin bu çevresel sorunu anlamada bize nasıl yardımcı olduğunu tartışacağız.” (ÜFGHP1) Öğretmen bu açıklamayı tahtaya da yazar.</p> <p>Grupların Oluşturulması ve Ortam Düzeni:</p> <p>Öğrenciler dört gruba ayrılır (SFGE1, FÖOD-T1). Sınıf içinde grupların rahat çalışabileceği çalışma merkezleri oluşturulur (FÖOD-ÖMO1). Ayrıca bilgisayar, bilimsel dergi, bilimsel makale, gazete haberleri, coğrafya atlasları ve ders kitapları gibi materyallerin bulunduğu bir araştırma merkezi hazırlanır (SFKÖ1, FÖOD-OTÖ1). Her gruba araştırma soruları ve görev kartlarını dağıtılır.</p>

1. Grup

- Marmara Denizi'nde müsilaj sorunun yaşanmasında etkili olan doğal koşullar ile beşeri faaliyetler nelerdir (**İFS1**)?
- Oluşturacağı Marmara Denizi'ne ait harita üzerinde müsilajın yoğun görüldüğü bölgeleri işaretleyerek doğal koşullar (akıntılar, sıcaklık) ve insan etkilerini (sanayi bölgeleri, arıtma tesisleri) sembollerle gösteriniz.
- Su kimyası açısından müsilaj nasıl meydana gelir (**İFK1**)?

2. Grup

- Marmara Denizi'ndeki kirlilik verileri nasıl ölçülür?
- Su kirliliğiyle ilgili verileri toplayınız (**İFS2, FS1**).
- Müsilaj sorununa ilişkin mevcut veriler üzerinden istatistiksel analiz nasıl yapılabilir (**SFARş1**)?

3. Grup

- Müsilajın evre ve insan yaşamı üzerindeki etkilerini edeb bir dille ifade ediniz.
- "Denizin ığlığı" başlıklı coğrafi bakış açısını dikkate alarak kısa bir metin yazınız (**İFS3**).
- Müsilaj sorununun yaşandığı Marmara Denizi ile müsilaj sorununun yaşandığı Marmara Denizi'ni karşılaştırınız (**FS2**).

4. Grup

- "Marmara Denizi'nin İstanbul ve çevresi için tarih önemi nedir (**İFS4**)?"
- Müsilajı önlemek veya azaltmak için coğrafi bakış açısıyla hangi yöntemleri nerebilirsiniz? (**İF1, SFAU1**).

Sunum ve Paylaşım:

Araştırma sürecinin ardından her grup kendi içinden bir temsilci seçerek ulaştıkları sonuçları diğer gruplarla paylaşır (**SFS1**). Böylece tüm sınıf, müsilaj sorununa farklı açılardan yaklaşma fırsatı bulur (**F1**).

Raporlama ve Bütünleştirme:

Sunumların ardından ğretmen, öğrencilerden elde edilen bilgileri bütünleştirerek ortak bir rapor oluşturmalarını ister (**İFO1, FD1**). Bu raporda, müsilaj sorununa ilişkin neden-sonuç ilişkileri, farklı disiplinlerden elde edilen bakış açıları ve çözüm önerilerinin yer almasını ister (**FD1, FD2**).

Değerlendirme

Bu alışmada Ek'te sunulan Dereceli Puanlama Anahtarı ve z Değerlendirme Formu kullanılacaktır.

Teknoloji Entegrasyonu

Öğrenciler, ulaştıkları sonuçları dijital araçlarla rapor, poster veya sunuma dönüştürerek ürünlerini çevrim içi paylaşır.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Yönerge:** Bu ölçme aracı öğrencinizin göstermiş olduğu performansı değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçütler	Çok iyi (4)	İyi (3)	Yeterli (2)	Geliştirilebilir (1)	Puan
Göreve uygun plan yapma ve bu planı gerçekleştirme	Göreve uygun plan tam olarak belirtilmiştir.	Kullanılacak plan sürecinde eksiklikler bulunmadır.	Görevle ilgili olmayan bir plan hazırlanmıştır veya eksiklikler bulunmaktadır.	Çalışma planı hazırlanmamış veya görevle ilgili olmayan bir plan hazırlanmıştır.	
Farklı kaynaklardan bilgileri toplama	İstenilen ölçüde farklı kaynaklardan bilgiler toplanmıştır.	Toplanan bilgilerde az miktarda eksiklikler vardır.	Toplanan bilgilerde ciddi eksiklik vardır.	Kaynaklardan bilgi toplaması yapılmamıştır.	
Toplanan bilgilerin doğruluğu	Görevin amacına ve plana yönelik doğru bilgiler elde edilmiştir.	Bilgilerin doğruluğunda az miktarda eksiklikler vardır.	Toplanan bilgilerin doğruluk oranı ve miktarı çok azdır.	Bilgi toplaması yapılmamıştır.	
Raporda araştırmayı yansıtan yeterince bilgiye yer verme	Raporda yeterince detaylı ve açıklayıcı bilgilere ve uygulamaya ait doğru bilgilere yer verilmiştir.	Detaylandırma veya uygulama kısımlarında eksiklikler vardır.	Uygulama kısmında ve detaylandırma aşamasında çok fazla eksiklikler vardır.	İstenilen bilgilere yer verilmemiş ve araştırma kısmı eksik kalmış veya hiç yapılmamıştır.	
Raporu zamanında teslim etme ve etkili sunum yapma	Rapor teslimi ve sunumu eksiksiz yapılmıştır.	Raporun tesliminde veya sunumda bazı eksikler veya zamanlama problemleri vardır.	Rapor teslimi veya sunumda çok fazla eksiklikler bulunmuştur.	Rapor teslimi veya sunum zamanında teslim edilememiş veya hiç yapılmamıştır.	
Grup iletişimi	Grup içinde iş bölümü sağlanmış ve iş birliği içinde çalışılmıştır.	Grup içinde iş bölümü sağlanmış ancak iş birliği içinde çalışılmamıştır.	Grup içinde iş bölümü ve iş birliğinde sorunlar oluşmuştur.	Grup içinde iş bölümü yapılmamış ve grup iş birliğinde sorunlar oluşmamıştır.	

Toplam Puan:**Puanlama Aralığı ve Yorum:****6-10: Geliştirilmeli** – Üst düzey bilimsel düşünme ve analiz becerileri sergilenmiştir.**11-14: Yeterli** – Etkinliğe anlamlı katkı sağlanmıştır.**15-18: İyi** – Katılım vardır ancak analiz derinliği geliştirilebilir.**19-24: Çok iyi** – Bilimsel süreç ve veri yorumlama eksiklikleri vardır.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 2: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Yönerge: Bu ölçme aracı etkinlikte göstermiş olduğunuz performansınızı değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır.

Görüşlerinizi aşağıda belirtilen kriterlere göre ilgili kısma (X) işareti koyarak belirtiniz.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalarında öğretmenimin yönlendirmelerine uyarak yönergeleri izledim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Bana verilen görevleri tamamladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Çalışmalarında zorlandığım yerlerde yardım istedim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Çalışmalarım sırasında zamanı doğru kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Çalışmalarım sırasında farklı materyaller kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bu çalışma sırasında fark ettiğim ve geliştirmem gereken zayıf yönlerim:				

ETKİNLİK 2

TEMA: COĞRAFYANIN DOĞASI

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.1.3. Coğrafya biliminin gelişimi hakkında bilgi toplayabilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Coğrafya biliminin gelişimiyle ilgili gerekli bilgilere ulaşmak için hangi araçları kullanacağını belirler. b) Belirlediği araçları kullanarak coğrafya biliminin gelişimiyle ilgili ihtiyaç duyduğu bilgilere ulaşır. c) Coğrafya biliminin gelişimiyle ilgili ulaştığı bilgileri doğrular. ç) Coğrafya biliminin gelişimiyle ilgili doğruladığı bilgileri kaydeder.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin coğrafyanın tanımı, alt dalları gibi temel coğrafya konularına, temel araştırma, dijital okur-yazarlık, grupta çalışma, temel analiz ve yorumlama gibi becerilere sahip olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler kaynak çeşitliliği kullanma, bilgi doğrulama, yaratıcı senaryo geliştirme ve dijital ürün hazırlamada zorluk yaşayabilir.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Toplanan bilgilerden çıkarımlarda bulunarak çok yönlü bakış açısı geliştirme ve bunlarla ilgili oluşturulan bilgi kartlarını paylaşma.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Coğrafyanın tek başına değil, diğer bilim dallarıyla etkileşim içinde geliştiğini düşündüğünde, hangi alanların katkısını en kritik buluyorsun ve neden? İFK2: Astronomi, biyoloji, sosyoloji gibi bilimlerle ilişkisini gerekçeleri ile açıklaması istenir.
	Çeşitlilik (İFÇ)	İFÇ1: Hazırlanan bilgi kartlarını sentezleyerek sunar ve bu bilgilerin gerçek dünya sorunlarını çözmedeki potansiyelini değerlendirir. Örnekler vermesi istenir. İFÇ2: Dünyanın çevresini hesaplayan diğer uygarlıklar ve yöntemlerinin karşılaştırılması istenir.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	İFSK1: Coğrafya bilimine katkıda bulunan önemli kişilerden tahtaya yazılanlar dışında bildikleri varsa çalışma alanları ile ilgili bilgileri paylaşır
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Öğrencilerden, yalnızca bilim dallarını saymak yerine bu alanların coğrafya ile etkileşimine dair hipotez geliştirmeleri istenir (ör. "Eratosthenes'in matematik kullanarak dünyanın çevresini hesaplaması coğrafyanın hangi metodolojik gelişmeye örnektir?")
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: "Coğrafyanın gelişiminde bu bilim dalı olmasaydı ne olurdu?" sorusuna yaratıcı bir senaryo geliştirir ve sınıfta paylaşır. Harita projeksiyonları hiç gelişmemiş olsaydı 15 ve 16. yüzyıllardaki keşifler nasıl etkilenirdi?" sorusu sorulur. Verilen cevapların alternatifler içermesi istenir.

COĞRAFYA

9. SINIF

	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Her grup, coğrafya ile başka bir bilim dalı arasındaki ilişkiyi araştırır, bilgi kartları oluşturur ve bu ilişkilerin gerçek dünya sorunlarını çözümedeki etkilerini analiz ederek sunar.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	SFAY1: Kaynağın bilimsel olması, birden fazla kaynaktan teyit edilmesi, kullanılacak öz bilginin ortaya çıkarılması vb. SFAY2: Öğrenciler araştırma atölyesi formatında tartışarak kanıtları değerlendirip yeni yorumlar geliştirebilir. Kanıtları analiz edip sentezleyerek yeni bakış açıları geliştirir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Alternatif tarih kurgusu şeklinde kısa bir hikâye veya görsel akış oluşturur.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Kaynak çeşitlendirme: Yalnızca ders kitabı değil bilim tarihi makaleleri, orijinal harita görselleri veya dijital arşivlerden alınan belgeler kullanılabilir. Güvenilir kaynaklara erişim sorgulanır. Gov, edu, gibi uzantılara değinilir. SFARŞ2: Bağlantı kurma: Araştırdıkları bilim dalının coğrafyaya katkısının günümüzde nasıl devam ettiğini analiz eder (ör. jeolojideki uydu verilerinin modern coğrafyada kullanımı).
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Tarihsel bir göç yolunu iklim verisi olmadan topografya ve su kaynaklarını analiz ederek tahmin etmek, farklı coğrafi faktörleri bir araya getirip göç dinamiklerini bütüncül bir şekilde yorumlamamıza nasıl olanak sağlar? sorusu sorulur.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Zihin haritasını yalnızca bilgi aktarımı için değil, neden-sonuç ilişkilerini ve bilimsel gelişmelerin birbirine etkisini gösterecek şekilde kurgulamaları istenir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğrenciler, coğrafyanın gelişiminde önemli şehirleri, medeniyet merkezlerini veya bilim insanlarının yaşadığı bölgeleri harita üzerinde işaretler. Örneğin; Google My Maps → Her bir noktaya açıklama, resim, video eklenebilir. Açıklamaların gerekçeler ve kanıtlar ile desteklenmesi istenir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Öğrenciler, coğrafyanın gelişiminde önemli şehirleri, medeniyet merkezlerini veya bilim insanlarının yaşadığı bölgeleri harita üzerinde işaretler. Örneğin; Google My Maps → Her bir noktaya açıklama, resim, video eklenir.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Öğrenciler, sınıfta sundukları çalışmalarını dijital platformlar, okul panoları, sergiler veya disiplinler arası projelerde paylaşarak daha geniş bir kitleye sunar ve farklı geri bildirimler toplar.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Bilimsel makale, bilimsel dergi, bilim tarihi ve çevrim içi müze gezileriyle ilgili sitelere ait adres uzantıları gibi materyaller konulur.
	Tercihler (FÖOD-T)	FÖOD-T1: Öğrenci isteğine göre sınıf dışında (bilişim sınıfı vb.) çalışacağı ortamı seçebilir.

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Coğrafyanın İzinde Zamanda Yolculuk
Konu	Coğrafya Biliminin Gelişimi
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin, coğrafya biliminin diğer bilim dallarıyla etkileşim içinde geliştiğini kavramaları, coğrafyanın tarihsel gelişimine katkı sağlayan bilim insanlarını ve disiplinleri ilişkilendirerek açıklamaları, farklı bilim dallarından elde edilen bilgileri coğrafi problemlerin çözümünde kullanabilmeleri ve coğrafyanın disiplinler arası yapısına yönelik çıkarımlarda bulunabilmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Tarih, matematik, jeoloji, biyoloji, astronomi
Materyaller	Bilgisayar, genel ağ, kâğıt, kalem, ders kitapları, bilimsel makale, bilimsel dergi, etkileşimli tahta
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Beyin Fırtınası: Öğrencilere, “Coğrafya tek başına gelişen bir bilim değildir. Hangi bilim dallarından yararlanmış olabilir?” sorusu yöneltilerek cevapların tahtaya yazılması.</p> <p>Küçük Grup: Öğrencilerin 4-5 kişilik heterojen gruplara ayrılarak farklı disiplinlerle coğrafyanın etkileşimini araştırması.</p> <p>Grafik Düzenleyiciler: Bilgilerin zihin haritası, zaman çizelgesi veya poster olarak kaydedilmesi.</p> <p>Drama: Öğrencilere sorulan “Harita projeksiyonları hiç gelişmemiş olsaydı 15 ve 16. yüzyıldaki keşifler nasıl etkilenirdi?” sorusuna isteyen öğrencilerin senaryoyu canlandırması.</p> <p>Tartışmacı Yaklaşım: Öğrencilerle “Coğrafya yalnızca beşerî bir bilim olsaydı, fiziki süreçler nasıl açıklanırdı?” konulu münazara yapılması.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>Coğrafyanın başka bilimlerle etkileşimi ile ilgili bilgi toplama, toplanan bilgileri düzenleme (İFS1).</p> <p>Etkinlik süreci;</p> <p>1. Hazırlık Aşaması (Ders İçi – 20 dk)</p> <p>Öğretmen, dersin başında coğrafyanın tanımını ve tarihsel gelişimini kısaca hatırlatır.</p> <p>Ardından, coğrafya bilimine katkıda bulunan önemli isimleri tahtaya yazar: Harizmi, Biruni, İbni Haldun, Muhammed İdrisi, İbni Battuta ve Mesudi, Piri Reis, Kâtip Çelebi, Evliya Çelebi, Von Humboldt, Carl Ritter, Friedrich Ratzel, Besim Darkot, Faik Sabri Duran, Reşat İzbırak, Sırrı Erinç (İFSK1).</p> <p>Öğrencilere, “Coğrafya tek başına gelişen bir bilim değildir. Hangi bilim dallarından yararlanmış olabilir?” sorusu yöneltilir (İFK1).</p> <p>Beyin fırtınası tekniği ile tarih, matematik, jeoloji gibi alanlar tahtaya yazılır (İFK2). Öğrencilerden, sadece bilim dallarını listelemek yerine, bu alanların coğrafya ile olan ilişkisine dair fikir yürütmeleri istenir (SFÜDD1).</p>

COĞRAFYA

9.SINIF

2. Grupların Oluşturulması ve Araştırma Görevi

Öğrenciler 4-5 kişilik dengeli biçimde dağılmış gruplara ayrılır.

Her grup, coğrafya ile bir başka bilim dalı arasındaki ilişkiyi araştırır ve bu araştırma sonucunda bilgi kartları oluşturur (**SFKÖ1, İFÇ1**).

Gruplar	Araştırma Konusu	Örnek Bilgi Kartı İçeriği
1	Tarih ve Coğrafya	Haritaların ve keşiflerin tarihsel gelişimi, keşifler çağı, Piri Reis ve Kâtip Çelebi'nin katkıları.
2	Astronomi ve Coğrafya	Paralel ve meridyenler, dünyanın şekli, gök cisimlerinin denizcilikte ilk defa kullanımı.
3	Matematik ve Coğrafya	Koordinat sistemi, harita projeksiyonları, Eratosthenes'in dünya çevresi hesaplaması (İFÇ2).
4	Biyoloji ve Coğrafya	Bitki coğrafyası, biyomlar, canlıların dağılışı.
5	Jeoloji ve Coğrafya	Yer kabuğu hareketleri, yeryüzü şekilleri, jeomorfolojik sınıflandırmalar.

Araştırma sürecini desteklemek için sınıfta araştırma köşesi oluşturulur: Bilgisayar, genel ağ, kâğıt, kalem, ders kitapları gibi materyaller konulur (**FÖOD-OTÖ1, FÖOD-T1**). Ayrıca etkileşimli tahta öğrencilerin kullanımına sunulur (**SFARŞ1, SFARŞ2**).

3. Bilgi Doğrulama ve Kayıt (Ders İçi – 20 dk)

Gruplar elde ettikleri bilgileri güvenilirlik açısından sorgular (**SFAY1**). Bilgilerini zihin haritası, zaman çizelgesi veya poster olarak kaydeder (**ÜFÜD1**).

4. Sunum ve Paylaşım (Ders İçi – 40 dk)

Gruplar, hazırladıkları ürünleri rol oynama, eylem planı, medya ürünü veya interaktif sunum tekniği ile sınıfta paylaşır.

“Coğrafyanın gelişiminde bu bilim dalı olmasaydı ne olurdu?” sorusu sorulur (**SFAU1**). Öğrencilerden alınan yanıtlar tahtaya yazılır. İsteyen öğrenciler, bu konu hakkında bir senaryoyu dramatize edebilir (**SFSÖ1**).

Dijital Ürün: Coğrafya biliminin gelişim aşamalarını gösteren interaktif zaman çizelgesi veya dijital harita hazırlanabilir (**ÜFSÜ1, ÜFÜÇ1**).

Tartışma: “Coğrafya yalnızca beşerî bir bilim olsaydı, fiziki süreçler nasıl açıklanırdı?” konulu münazara yapılabilir (**SFAY2**).

Problem Çözme: Tarihsel bir göç yolunu tahmin etmek için, iklim verisi olmasa bile topografya ve su kaynakları bilgilerinden nasıl yararlanabileceğimizi öğrenebiliriz (**ÜFGHP1**).

Değerlendirme

Öğrencilerin çalışmaları ekte verilen kontrol listesi aracılığıyla ölçülecektir.

Teknoloji Entegrasyonu

Öğrenciler, coğrafya ve çevre verilerini dijital araçlarla analiz edip interaktif sunum ve bilgi kartlarıyla teknoloji destekli olarak paylaşır.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: KONTROL LİSTESİ

Yönerge: Aşağıdaki kontrol listesi öğrencilerin edindiği bilgi, beceri ve çıkarımları değerlendirebilmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin hazırladıkları çalışmayı “Evet”, “Kısmen”, “Hayır” seçeneklerinden uygun gördüğünüz birini işaretleyerek değerlendiriniz.

KONTROL LİSTESİ			
Ölçütler	Evet	Kısmen	Hayır
1. Ders başında yapılan beyin fırtınasına aktif katıldı, coğrafyanın etkileşimde olduğu bilim dallarına dair özgün fikirler sundu.			
2. Araştırma yapacağı bilim dalını bilgi kartları ve metinlerden yola çıkarak bilinçli şekilde seçti ve seçim gerekçesini açıkladı.			
3. Çalışma planı hazırladı ve süreç boyunca plana bağlı kaldı.			
4. Kitap, bilimsel dergi, bilimsel makaleler ve çevrim içi resmî genel ağ sayfalarından araştırma konusu ile ilgili bilgi topladı.			
5. Çalışmasında harita, zaman çizelgesi, tablo, fotoğraf, infografik gibi görseller kullandı.			
6. Topladığı bilgileri güvenilirlik açısından sorguladı (kaynak karşılaştırması yaptı, akademik siteleri tercih etti).			
7. Bilgileri analiz ederek neden-sonuç ilişkileri kurdu ve özgün çıkarımlar geliştirdi.			
8. Bilgiler arasındaki ilişkileri dikkate alarak bütüncül ve uyumlu bir ürün (bilgi kartı seti, zihin haritası, interaktif harita veya poster) oluşturdu.			
9. Çalışma, araştırmanın tüm aşamalarını (hazırlık, bilgi toplama, doğrulama, ürün oluşturma, sonuç çıkarma) kapsadı.			
10. Çalışma ile ilgili kısa bir rapor hazırladı veya ürününü açıklayıcı metinle destekledi.			
11. Çalışmasını uygun bir yöntemle (rol oynama, medya ürünü, interaktif sunum vb.) sınıfta sundu.			
12. Sunum sonrası arkadaşlarının sorularını bilimsel ve anlaşılır bir şekilde yanıtladı.			
13. Grup çalışması sırasında arkadaşlarının fikirlerine saygı gösterdi, katkılarını dikkate aldı.			
14. Çalışmasını belirtilen süre içinde eksiksiz teslim etti.			

Örnek bilgi kartları;

ETKİNLİK 1

TEMA: MEKÂNSAL BİLGİ TEKNOLOJİLERİ

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.2.1. Harita uygulamaları yapabilmek	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Haritaya ait bileşenlerden yararlanarak haritaları okur. b) Haritaya ait bileşenlerden yararlanarak haritadaki olay, olgu ve mekânlar arası ilişkileri çözümler. c) Haritada yer alan olay, olgu veya mekânların özellik, konum, dağılışı ve ilişkileri ile değişim ve/veya harita türüne ilişkin çıkarım yapar. ç) Harita yapım aşamalarını kullanarak harita oluşturur.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin coğrafi koordinat sistemi (paralel ve meridyen), haritaya ait temel unsurlar ve bu unsurların kullanımı, bazı tematik harita türleri ve mekânsal bilgi teknolojileriyle ilgili (dijital küre, uydu, dijital harita vb.) temel bilgilere sahip olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler harita yapımıyla ilgili çalışmalarda, ölçek hesaplama ve mekânsal analiz konularında güçlük yaşayabilir.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Öğrenciler, fiziki haritadaki başlık, lejant ve ölçek gibi unsurları inceleyip kendi notlarıyla ilişkilendirerek mekânsal ve kavramsal karşılaştırma yapar.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Öğrenciler, nüfus ve iklim haritalarını karşılaştırarak çok boyutlu veriler arasındaki karmaşık ilişkileri analiz eder ve neden-sonuç bağlantıları kurar. Bu bağlantılarla ilgili tartışır.
	Çeşitlilik (İFÇ)	İFÇ1: Öğrenciler, menüden bir etkinlik seçip harita başlığı, lejant ve ölçeği hızla inceleyip kısa notlar alarak veya boş haritayı doldurarak kendi öğrenme deneyimlerini çeşitlendirir.
	Organizasyon (İFO)	İFO1: Öğretmen, öğrenme menüsünü adım adım sunarak öğrencilerin etkinlikleri planlamasını ve zaman yönetimi, görev sıralama ve iş bölümü stratejilerini kullanarak sistematik bir şekilde tamamlamasını sağlar.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Öğretmen, öğrencilerin kendi ilgi ve merak alanlarını keşfetmelerine olanak tanıyan, öğrenci odaklı ve esnek öğrenme ortamları tasarlar; danışman rolüyle öğrencilerin özerk öğrenme süreçlerini yönlendirir, farklı çözüm yolları ve yöntemlerle çeşitli ürünler ortaya koymalarını teşvik eder ve eleştirel düşünme, problem çözme, kavramsal bağlantı kurma ile karmaşık ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: Öğrencilerin mekânsal düşünme ve kavramsal bağlantılar kurma becerilerini geliştirmek amacıyla haritalar üzerinden çıkarım yapma ve tartışma etkinliği başlatılır. Öğrencilerin kavramsal ilişkileri keşfetmelerini sağlamak için sorgulama ve problem çözme odaklı bir etkinlik düzenlenir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Öğrenciler, farklı harita türlerini inceler, verileri karşılaştırır ve kendi çıkarımlarını oluşturur; etkinliklerde özgürce seçim yaparak problem

COĞRAFYA

9. SINIF

		çözme ve neden-sonuç ilişkilerini değerlendirir, böylece keşifçi öğrenme ve akıl yürütme becerilerini bütüncül şekilde geliştirir.
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	SFAY1: İklim haritasındaki verileri kullanarak bir bölgenin tarım ürünlerini tahmin eder, tahminlerini kısa mantıksal açıklamalar, görsel semboller veya tablo hâlinde gerekçelerle destekler ve çıkarımlarını sınıfla paylaşır.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Öğretmen, öğrencilerin bağımsız seçim yapabilmelerine ve kendi öğrenme yollarını tasarlamalarına fırsat veren yapılandırılmış bir öğrenme menüsü sunar.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Öğretmen, öğrencilerin harita başlığı, lejant ve ölçeği inceleyip kendi haritalarını tasarlamalarını, farklı haritalardaki bilgileri birleştirerek örneklerle sentezlemelerini ve özgün yorumlar üretmelerini sağlayacak yapılandırılmış etkinlikler sunar; böylece öğrenciler analiz, sentez ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirirken kendi öğrenme yollarını da keşfeder.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	SFGE1: Öğrenciler, iş birliğine dayalı ve keşif odaklı öğrenme süreçlerinde farklı haritaları karşılaştırarak ortak çıkarımlar yapar, tartışmalarla bilgilerini inşa eder ve neden-sonuç ilişkilerini değerlendirerek analiz ve sentez becerilerini geliştirir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğretmen, öğrencilerin somut yaşam bağlamında harita kullanımını keşfetmelerini sağlayacak görsel destekli etkileşimli öğrenme ortamı sunar. ÜFGHP2: Jeolojik haritalar ve maden haritaları verilerek yeni açılacak maden lokasyonları için yeni bir harita oluşturması istenir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Öğrenciler, ortaya çıkardıkları ürünleri sınıfta paylaşır, bulgularını gerekçelendirir ve öğretmenin rehberliğinde eleştirel düşünme, problem çözme ve kavramsal bağlantı kurma becerilerini geliştirecek geri bildirimlerle çalışmalarını derinleştirir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğrenciler, boş harita üzerine bilgileri ekleyerek kendi bütünlük harita ürünlerini oluşturur.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Öğrenciler, dilsiz bir Türkiye haritası üzerinde yeryüzü şekilleriyle ilgili unsurları işaretleyerek kendi fiziki haritalarını oluşturur, iklim ve nüfus haritalarıyla karşılaştırarak çıkarımlar yapar ve öğretmenin rehberliğinde farklı görsel ve yazılı formatlarda ürünlerini sınıfta paylaşarak eleştirel düşünme, problem çözme ve kavramsal bağlantı kurma becerilerini uygular.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Öğrenciler, haritalardan ve etkinliklerden elde ettikleri bilgileri farklı formatlara dönüştürerek (görsel harita, tablo veya kısa sunum) paylaşır ve öğretmenin geri bildiriyle düşüncelerini yeniden yapılandırır, böylece öğrenmelerini derinleştirir ve kavramsal bağlantıları güçlendirir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Öğretmen, etkileşimli tahtada farklı harita örneklerini sunarak öğrencilerin gözlemlerini sistematik şekilde açıklamalarını ve birbirlerinin çıkarımlarını değerlendirmelerini sağlar; bu süreçte öğrenciler mekânsal farkındalıklarını geliştirir, kavramsal bağlantılar kurar ve etkileşim yoluyla düşüncelerini derinleştirir.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	FÖOD-ÖMO1: Öğretmen, öğrencilerin kendi ilgi ve merak alanlarını keşfetmelerine olanak tanıyan, öğrenci odaklı ve esnek öğrenme ortamları tasarlar; bu süreçte rehber rolü üstlenerek öğrencilerin özerk öğrenme deneyimlerini yönlendirir, farklı çözüm yolları geliştirmelerini teşvik eder ve eleştirel düşünme, problem çözme ile kavramsal bağlantı kurma becerilerini destekler.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Harita Atölyesi: Keşfet, Çöz, Oluştur!
Konu	Mekânın Aynası Haritalar
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin, haritanın temel bileşenlerini tanımaları, farklı harita türlerini karşılaştırarak yorumlamaları, haritalardan günlük yaşamda ve coğrafi analizlerde nasıl yararlanıldığını kavramaları ve basit düzeyde harita oluşturma becerisi kazanmaları hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Matematik, tarih, bilişim teknolojileri, coğrafi bilgi sistemleri, görsel sanatlar / tasarım, jeoloji, çevre bilimi
Materyaller	Bu etkinlikte etkileşimli tahta, farklı türlerde basılı ve dijital haritalar, dilsiz Türkiye haritası, ders kitabı ve yardımcı kaynaklar ile kâğıt, kalem, renkli kalem ve cetvel gibi temel kırtasiye materyalleri kullanılacaktır.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Beyin fırtınası: Derse girişte öğrencilerin harita kavramına ilişkin ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve düşüncelerini serbestçe ifade etmelerini sağlamak amacıyla kullanılmıştır.</p> <p>Öğrenme menüsü tekniği: Öğrencilerin ilgi ve hazır bulunuşluklarına göre görev seçmelerine olanak tanıyarak farklılaştırılmış öğrenme sağlanmıştır.</p> <p>Bireysel ve grup çalışması: Öğrencilerin hem bireysel sorumluluk almaları hem de iş birliği içinde çalışmalarını desteklenmiştir.</p> <p>İnceleme ve karşılaştırma: Farklı harita türlerinin analiz edilmesi ve benzerlik-farklılıklarının belirlenmesi yoluyla harita okuma becerileri geliştirilmiştir.</p> <p>Uygulamalı çalışma: Öğrencilerin dilsiz harita üzerinde kendi haritalarını oluşturmalarıyla öğrenmenin kalıcı hâle gelmesi amaçlanmıştır.</p> <p>Sunum ve geri bildirim: Öğrencilerin ürünlerini paylaşmaları ve öğretmen geri bildirimi yoluyla öğrenmelerini değerlendirmeleri sağlanmıştır.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>1. Derse Giriş</p> <p>Öğretmen ders başlangıcında “Harita nedir? Neden önemlidir? Günlük hayatta bizler için neleri kolaylaştırır?” şeklinde sınıfa sorular yönelterek beyin fırtınası başlatır (SFAU1). Bugün haritanın ne olduğu, hangi bileşenlerden oluştuğu, haritalardan hangi amaçlarla yararlanılabileceği ve temel harita oluşturma becerileri üzerine etkinlik yapılacağını söyler (SFARŞ1). Sonrasında günlük hayattan harita kullanımıyla ilgili etkileşimli tahtada bazı görsellerden de yararlanarak örnekler verir (navigasyon, hava durumu, topoğrafya vb. haritaları) (ÜFGHP1, FÖOD-OTÖ1).</p> <p>Öğretmen, sınıfa daha önceden hazırlamış olduğu öğrenme menüsü ile ilgili etkinliği kısaca açıklayacağını ve çalışmalarını bu etkinlik üzerinde yapacaklarını söyler (İFO1).</p> <p>2. Öğrenme Menüsünün Tanıtımı</p> <p>Öğretmen, “Haritacılık Atölyesi” menüsünü tanıtır. Menüdeki her bir seçeneğin ne anlama geldiği ve nasıl tamamlanacağı açıklanır (SFSÖ1). Öğrencilerden en az bir meze, bir ana yemek ve bir tatlı seçmelerini ister (İFÇ1).</p>

HARİTACILIK ATÖLYESİ MENÜSÜ

Mezeler (Herkes en az birini seçmeli)

1. Tanımla: Bir fiziki haritayı inceleyerek başlık, lejant, ölçek ve koordinat sistemini bul ve defterine yaz (**İFS1, SFKÖ1**).

2. Karşılaştır: İki farklı tematik haritayı (nüfus ve iklim) karşılaştır. Benzerlik ve farklılıklarını listele (**İFK1, SFKÖ1**).

Ana Yemekler (Birini seç)

1. Çözümle: Bir topoğrafya haritası üzerinde izohipsleri inceleyerek yükselti farklarını yorumla.

2. İlişkilendir: Bir siyasi harita ile fiziki haritayı karşılaştır. Ülkelerin sınırları ile doğal yapı arasındaki ilişkiyi açıkla.

Tatlılar (İsteğe bağlı)

1. Oluştur: Verilen dilsiz bir Türkiye haritası üzerine yeryüzü şekilleriyle ilgili unsurları işaretleyerek kendi fiziki haritanı oluştur (**ÜFSÜ1, SFÜDD1, ÜFGHP2**).

2. Tahmin Et: İklim haritasına bakarak bir bölgenin tarım ürünleri hakkında tahminde bulun ve gerekçelendir (**SFAY1, ÜFÜÇ1**).

3. Grup Çalışmaları

Öğrenciler menüdeki seçimlerine göre bireysel veya sınıf mevcuduna göre gruplar hâlinde çalışır (**SFGE1, SFKÖ1**). Öğretmen bu süreçte sınıf içinde dolaşarak rehberlik yapar, soruları yanıtlar ve desteğe ihtiyacı olan öğrencilere yönelik ipuçları verir (**FÖOD-ÖMO1, SFÜDD1**). İsteyen öğrenciler "tatlı" bölümünü de tamamlayabilir (**ÜFÜÇ1**).

4. Sunum ve Paylaşım

Öğrenciler yaptıkları çalışmalarını sınıfla paylaşır. Öğretmen, harita okuma ve yorumlama sürecine ilişkin geri bildirim verir (**ÜFÜD1, ÜFD1, ÜFÜÇ1**).

Değerlendirme

Öğretmen etkinliğin sonunda çocuklara etkinlik boyunca gerçekleştirilen işlemlere katılımlarını değerlendirebilecekleri bir Öz Değerlendirme Formu EK 1 paylaşarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin ardından dersi sonlandırır.

Teknoloji Entegrasyonu

Etkileşimli tahta üzerinden görsellerden, navigasyonlardan, hava durumundan ve topoğrafya gibi içeriklerden faydalanılması.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
1. Öğrenme menüsünden kendi öğrenme stili-me uygun etkinlikleri seçtim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Seçtiğim etkinlikleri zamanında ve özenle tamamladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Grup çalışmalarına (varsa) aktif olarak katılarak arkadaşlarımla iş birliği yaptım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Derste soru sorarak tartışmalara katkıda bulundum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Çalışmalarımı sınıfla paylaşırken kendimi rahat ifade edebildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ETKİNLİK 2

TEMA: MEKÂNSAL BİLGİ TEKNOLOJİLERİ

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.2.2. Türkiye'nin konum özelliklerini algılayabilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Türkiye'nin konum özelliklerini belirler. b) Türkiye'nin konum özelliklerini görselleştirir. c) Türkiye'nin konum özelliklerini özetler.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin coğrafi koordinat sistemi (paralel ve meridyen), haritaya ait temel unsurlar ve bu unsurların kullanımı, bazı tematik harita türleri ve mekânsal bilgi teknolojileriyle ilgili (dijital küre, uydu, dijital harita vb.) temel bilgilere sahip olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler bu çalışmada harita okuma, coğrafi konumu jeopolitik bağlamda yorumlama, disiplinler arası ilişki kurma ve ürettikleri bilgiyi gruplarında etkili biçimde aktarma konularında güçlük yaşayabilir.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Mutlak ve göreceli konumu tanımlayarak bu konumun küresel sistemler (iklim, enerji, ticaret ağları) üzerindeki soyut etkilerini gösteren diyagram, grafik, infografik vb. modellemeleri beklenir.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Deniz yetki alanları ile ilgili uluslararası hukuk, enerji politikaları ve diplomasi arasındaki karmaşık ilişkiyi çözümlenmeye yönelik örnekler verir.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Farklı veri kaynaklarını (istatistiksel raporlar, tarihsel belgeler, güncel haberler) karşılaştırarak sentez yapmaları istenir. Elde edilen sentezden hareketle alternatif senaryolar geliştirmeleri ve kendi hipotezlerini deneysel ya da analitik yöntemlerle test etmeleri istenir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: Farklı ülkeleri karşılaştırarak jeopolitik, ekolojik ve kültürel parametreleri sentezleyen çok boyutlu bir argüman geliştirmeleri istenir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: "Eğer enerji koridorları değişirse Türkiye'nin jeopolitik önemi nasıl etkilenir?" gibi öngörülme sorular üretmeleri ve bu sorular üzerinden yeni araştırma alanları (alternatif ulaşım ağları, iklim değişikliğinin jeopolitik etkileri gibi) önermeleri beklenir.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	SFAY1: Farklı jeopolitik senaryoları karşılaştırarak örneğin Türkiye'nin enerji koridoru rolü ile sınır güvenliği politikalarını ilişkilendirip mantıksal çıkarımlar yapmaları ve olası sonuçları gerekçeli biçimde ortaya koymaları beklenir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Yalnızca grup seçimi değil aynı zamanda araştırma yöntemini (örneğin istatistiksel analiz, vaka incelemesi, tarihsel karşılaştırma) seçme özgürlüğü tanınır.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Farklı disiplinlerdeki kullanımını karşılaştırmalarını sağlamak için örneğin ekonomi, uluslararası ilişkiler ve çevre politikaları bağlamında vaka örnekleri sunabilir ve öğrencileri kendi sınırlılıklarını tartışacakları küçük grup çalışmalarına yönlendirilir.

COĞRAFYA

9.SINIF

	Grup Etkileşimi (SFGE)	SFGE1: Türkiye'nin enerji koridorları üzerindeki stratejik önemini tartışırken farklı bakış açılarını (ekonomik avantajlar ve güvenlik riskleri gibi) dikkate alarak, öğrencilerin iş birliği, iletişim ve eleştirel düşünme becerilerini kullanarak çözüm yolları önermeleri desteklenir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Enerji güvenliği, ticari bağımlılık ve jeopolitik riskler bağlamında alternatif senaryolar üretmeleri istenir.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	ÜFGAK1: Kamu politikası ya da uluslararası toplum için raporlaştırabilecek düzeyde analiz yapmaları beklenir.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Alternatif değerlendirme modelleri (ör. risk analizi, senaryo planlama) ile sonuçları karşılaştırmaları beklenir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Farklı ürün türlerini disiplinler arası bağlamda sentezleyerek özgün bir model (ör. jeopolitik-ekolojik bütünleşik harita) geliştirmeleri istenir.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Dijital infografik, modelleme ya da çoklu medya sunumları ile çeşitlendirerek aktarmaları beklenir.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Jeopolitik dönüşüm süreçlerini (İpek Yolu'ndan günümüz enerji koridorlarına) karşılaştırmalı analiz etmeleri istenir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Bu ön bilgileri yalnızca listelemek yerine kavramsal haritalama yoluyla disiplinler arası bağlantılar kurmaları beklenir.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	FÖOD-ÖMO1: Tartışma köşeleri, araştırma istasyonları, bireysel proje alanları ve dijital üretim imkânlarıyla özerk öğrenmeyi destekleyecek şekilde düzenlenir.

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Koordinatlardan Stratejiye: Türkiye'nin Güç Haritası
Konu	Türkiye'nin Coğrafi Konumu
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinliğin sonunda öğrencilerin Türkiye'nin mutlak ve göreceli konumunu harita ve atlaslardan yararlanarak doğru biçimde belirleyebilmeleri, Türkiye'nin konumunun iklim, ulaşım, enerji, ticaret ve jeopolitik önem üzerindeki etkilerini açıklayabilmeleri, Mavi Vatan kavramı kapsamında Türkiye'nin deniz yetki alanlarının stratejik önemini ifade edebilmeleri ve Türkiye'nin tarihsel konumu ile günümüz jeopolitiği arasındaki ilişkiyi kurabilmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Tarih, matematik, ekonomi, uluslararası ilişkiler, çevre bilimi
Materyaller	Bu etkinlik için büyük boy dünya ve Türkiye haritaları, atlaslar, "Mavi Vatan" haritası, her uzmanlık grubu için hazırlanmış bilgi notları, internet erişimli tabletler, kraft kağıtları, renkli kalemler, yapıştırıcı, makas, her öğrenci için A4 kâğıdı, projeksiyon cihazı ve zaman yönetimi için kronometre gerekmektedir.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Beyin fırtınası etkinliği: Dersin başında yöneltilen sorularla öğrencilerin Türkiye'nin konumuna ilişkin ön bilgileri ortaya çıkarılır.</p> <p>Jigsaw stratejisi: Öğrencilerin farklı uzmanlık gruplarında çalışır ve ardından ana gruplarına dönerek çalışmalar birleştirilir.</p> <p>Araştırma ve inceleme etkinliği: Atlas, harita, yazılı ve dijital kaynaklar kullanılarak bilgi toplama ve analiz yapılmıştır.</p> <p>Harita üzerinde uygulama etkinliği: Türkiye'nin coğrafi konumu, enerji güzergâhları ve deniz yetki alanlarını harita üzerinde gösterir.</p> <p>Akran öğretimi (asıl gruplara dönüş): Uzman öğrenciler edindikleri bilgileri kendi gruplarındaki arkadaşlarına aktararak öğrenmeyi pekiştirir.</p> <p>Ürün oluşturma etkinliği: Poster, harita, zaman şeridi ve liste gibi somut ürünler hazırlar.</p> <p>Bireysel değerlendirme etkinliği: Öğrenciler Türkiye'nin konumundan kaynaklanan fırsat ve tehditleri bireysel olarak ifade eder.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>Giriş ve Konuya Hazır bulunuşluğu Ölçme</p> <p>Öğretmen, etkileşimli tahtada açtığı dünya haritasında Türkiye'yi işaret eder ve şu soruyu sorar:</p> <p>"Dünya üzerinde bir ev arıyor olsaydınız, Türkiye'yi seçer miydiniz? Gerekçeleriyle düşünün. Sadece iklim özellikleri, çevresindeki denizler için değil dünya üzerindeki 'adresi' (mutlak konum) açısından da düşünün (SFAU1, SFAY1)."</p> <p>Öğrencilerden gelen cevaplar (örneğin; "Asya ile Avrupa arasında", "denizlere hâkim", "enerji güzergâhları üzerinde" vb.) öğretmen tarafından tahtaya kısa kısa yazılır (FÖOD-O-TÖ1). Böylece konuyla ilgili ön bilgileri ortaya çıkarılır. Daha sonra öğretmen, "Gelin bu adresi birlikte daha detaylı inceleyelim (SFSÖ1). Bunun için sizi farklı uzmanlık gruplarına ayıracağım. Her biriniz bir konuda uzmanlaşacak ve edindiğiniz bilgileri asıl grubunuzdaki arkadaşlarınıza öğreteceksiniz" der (SFGE1).</p> <p>Uzmanlık Gruplarında Çalışma</p> <p>Öğretmen sınıfın 4 farklı uzmanlık grubuna ayrılacağını söyler. Sonrasında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ve ilgilerini göz önünde bulundurarak gruplar oluşturulur (SFKÖ1, SFARŞ1). Her gruba bir görev ve gerekli kaynaklar (atlas, özet bilgi notları, kaynak kitap, bilimsel dergi, internet erişimi olan tabletler/bilgisayar vb.) verir. Ardından öğretmen uzmanlık gruplarıyla ilgili önceden hazırladığı görev kartlarını sınıfa sunar.</p>

Uzmanlık Grubu 1: Mutlak Konum Ajanları**Görev:** Harita ve atlaslardan yararlanarak Türkiye'nin;

- Hangi enlem ve boylamlar (mutlak konumu) arasında kaldığını (**İFS1**),
- Hangi kıtalar üzerinde yer aldığını (özel konumu),
- Komşu olduğu deniz ve ülkeleri belirlemek.

Ürün: Bulgularını bir poster veya büyük bir kâğıda yazmak/çizmek.**Uzmanlık Grubu 2: Göreceli Konum Stratejistleri****Görev:** Haritalardan yola çıkarak Türkiye'nin;

- Hangi önemli enerji koridorlarının (petrol, doğal gaz boru hatları) yakınında/üzerinde olduğunu,
- Hangi denizlere erişimi boğazlar vasıtasıyla (İstanbul ve Çanakkale) kontrol ettiğini,
- Askerî ve ticari açıdan hangi bölgelere erişim imkânı sunduğunu bulmak (**ÜFGHP1**).

Ürün: Bir ticaret/enerji güzergâhı haritası çizmek ve stratejik noktaları işaretlemek.**Uzmanlık Grubu 3: Mavi Vatan Kâşifleri****Görev:** "Mavi Vatan" kavramını araştırmak (**İFK1**). Türkiye'nin deniz yetki alanlarının (karasuları, kıta sahanlığı) neden önemli olduğunu, bu alanlardaki doğal kaynak potansiyelini (petrol, doğal gaz) ve bu konudaki uluslararası anlaşmazlıkları özetlemek.**Ürün:** Türkiye ve yakın çevresini gösteren dilsiz harita üzerinde Mavi Vatan sınırlarını göstermek ve önemini maddeler halinde yazmak.**Uzmanlık Grubu 4: Tarihsel Perspektif Araştırmacıları****Görev:** Türkiye'nin bugünkü konumunun tarih boyunca (İpek Yolu, Bizans, Osmanlı İmparatorluğu açısından) nasıl bir öneme sahip olduğunu araştırmak. Tarih ile bugünkü jeopolitik önem arasındaki bağlantıyı kurmak (**ÜFD1**).**Ürün:** Zaman şeridi veya karşılaştırmalı bir liste hazırlamak.**Asıl Gruplara Dönüş ve Bilgi Paylaşımı**

Öğrenciler, her uzmanlık grubundan bir kişinin bulunduğu yeni gruplara ayrılır. Artık her grupta dört konuda da uzmanlaşmış bir öğrenci vardır. Her uzman, 5 dakika içinde kendi araştırdığı konuyu yeni grubundaki arkadaşlarına anlatır (**SFÜDD1, ÜFÜÇ1**). Anlatımını hazırladığı ürünle (poster, harita, şema, liste) destekler (**ÜFSÜ1**). Öğretmen bu sırada sınıf içinde dolaşarak süreci gözlemler ve rehberlik eder (**FÖOD-ÖMO1**).

Sonuç, Özet ve Bireysel Değerlendirme

Öğretmen tüm sınıfa yönelik "Konum Kimliğimiz" hakkında kısa bir özet yapar ve "Mavi Vatan" ve "Gök Vatan" kavramlarının altını çizer (**ÜFGAK1**).

Bireysel Değerlendirme: Öğretmen, önceden hazırlanmış ve üzerinde dünya haritası üzerinde Türkiye'nin yerinin gösterildiği A4 kâğıtlarını öğrencilere dağıtır. Öğrencilerden bu haritanın etrafına (dört köşesine) öğrendikleri bilgiler ışığında, Türkiye'nin konumundan doğan fırsatları, tehditleri, güçlü ve zayıf yönleri yazmalarını veya sembollerle çizmelerini ister (**ÜFÜD1**).

Dersin sonunda öğretmen ayrıca Kıbrıs adasının Türkiye ve Türk dünyası açısından öneme değinir.

Değerlendirme

Bu etkinlikte, öğrencilerin süreç boyunca çalışmalara katılımları ekte verilen öz değerlendirme formu kullanılarak değerlendirilecektir.

Teknoloji Entegrasyonu

İnternet erişimli tabletlerle araştırma/inceleme

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinliğin Adı:.....

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
1. Uzmanlık alanımdaki konuları araştırmak ve anlamak için çaba gösterdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Edindiğim bilgileri asıl grubuma açık ve anlaşılır bir şekilde aktarabildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Grup arkadaşlarımla anlattıklarımı dikkatle dinleyerek anlamadığım yerlerde sorular sordum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Grup çalışmasına aktif olarak katıldım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Üzerime düşen sorumluluğu yerine getirdim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Türkiye'nin coğrafi konumunun jeopolitik önemini daha iyi anladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Harita okuma ve bilgileri harita üzerinde gösterme becerim gelişti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Bu çalışma, takım hâlinde çalışmanın önemini bana bir kez daha gösterdi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Bu etkinlikte en çok neyi öğrendim?

.....

.....

10. Bir dahaki sefere grup çalışmasında neyi daha farklı yapmak isterim?

.....

.....

11. Kendi performansımı genel olarak değerlendirirsem:

() Çok iyi () İyi () Orta () Geliştirmem gerekli

ETKİNLİK 1

TEMA: DOĞAL SİSTEMLER VE SÜREÇLER

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.3.1. Hava olaylarının günlük hayata etkisini gözleme dayalı tahmin edebilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Hava olaylarıyla ilgili deneyim, gözlem, veri ve/veya coğrafi temsillere dayalı elde ettiği bilgilerin günlük hayata etkilerini ilişkilendirir. b) Hava olaylarıyla ilgili deneyim, gözlem, veri ve/veya coğrafi temsillere dayalı elde ettiği bilgilerin günlük hayata etkilerine ilişkin çıkarım yapar. c) Hava olaylarıyla ilgili deneyim, gözlem, veri ve/veya coğrafi temsillere dayalı elde ettiği bilgilerin günlük hayata etkilerine ilişkin yargıda bulunur.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin hava olayları ile iklimi ayırt edebildiği, hava durumu ve iklimi etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler hava tahmin raporlarını yorumlama ve hava durumunun günlük yaşam üzerindeki etkilerine ilişkin çıkarımlarda bulunma konusunda zorluk yaşayabilir.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Öğrencilerden bu kavramların tek başına değil, birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu açıklamaları ve bu ilişkilerden yeni anlamlar üretmesi istenir. Metaforlar üretmesi istenir (Sıcaklık gibidir çünkü benzer)
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Öğrencinin hava olayları ile ilgilenen kurum kuruluşlar hakkında bilgi paylaşması istenir. Bilgi paylaşırken iş birliği düzeylerinden bahseder. İş birliğinin gerekçelerini söylemesi istenir.
Süreç	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Öğrencilerden, RAFT etkinliğinde seçtikleri roller doğrultusunda hava olaylarının günlük hayata etkilerini araştırmaları, farklı perspektifleri birleştirerek kendi çözümlerini geliştirmeleri ve bunları somut ürünlerle sunmaları
	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	SFAY1: Olası bir afet durumunda yönetici olarak nasıl önlemler alınabileceği hakkında akıl yürütür.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Öğrencilerden, hava olaylarının günlük yaşam üzerindeki etkilerini farklı açılardan değerlendirip kendi çıkarımlarını somut örneklerle gerekçelendirir ve sınıfta tartışır.
	Grup Etkileşimi (SFGE)	SFGE1: İklim değişkenleriyle ilgili kavramları tanımlarken grup hâlinde hareket ederek bilgi paylaşımında bulunur. Elde edilen sonuçları diğer gruplara sunar. Grubu düşün eşleş paylaş tekniği ile kurabilir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğrencilerden farklı sektörlerde olası kriz senaryolarını tartışmaları ve çözüm yolları geliştirmeleri istenir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğrencilerin farklı fikirleri birleştirerek yeni bir ürün ortaya koymaları beklenir. Öğrencilerden, farklı fikirleri bir araya getirerek kendi yaratıcı afiş, poster veya sunumlarını geliştirmesi istenir.

COĞRAFYA

9. SINIF

	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Edindiği bilgiyi bir oyun deneyimine ve tasarım dokümanına dönüştürme amacıyla bir oyun tasarımcısı olduğunu hayal eder. RAFT'taki senaryoyu (ör. uçuşların iptali) temel alan, hava olaylarının sonuçlarını gösteren bir oyun mekaniği tasarlar. Oyunun adı, amacı, kuralları ve oyuncunun karşılaşacağı hava durumu kaynaklı engelleri anlatan bir oyun taslak dokümanı hazırlar.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Öğrenciler grup çalışmasını rahat yapabilmeleri için sınıf düzeninin fiziksel ortamını düzenleme konusunda özgür hareket etmesine izin verir.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Şehrin Hava Güncesi
Konu	Hava Olayları ve Günlük Hayata Etkileri
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinliğin sonunda öğrencilerin hava olaylarına ait kavramları doğru şekilde tanımlayabilmeleri, hava durumu raporlarını yorumlayarak günlük yaşama etkilerine ilişkin çıkarımlarda bulunabilmeleri, olası aşırı hava olaylarının altyapı ve kurumlar üzerindeki etkilerini analiz edebilmeleri ve edindikleri bilgileri farklı sunum biçimleriyle (poster, sunum, RAFT) ifade edebilmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Fizik (Meteoroloji), sosyoloji, siyaset.
Materyaller	Bu etkinlikte kavram kartları, etkileşimli tahta, temsili hava durumu raporları, şehir bazlı hava tahmin bültenleri, atlas veya harita, poster/afiş kâğıtları, renkli kalemler, bilgisayar veya tablet, internet erişimi, RAFT etkinliği tablosu ve sınıf panosu gibi materyallere ihtiyaç vardır.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>RAFT Stratejisi: Öğrencilerin tablo üzerinde seçtikleri rol, izleyici, format ve temaya uygun hava olaylarının günlük hayata etkileriyle ilgili uygun sunum içerikleri üretmeleri.</p> <p>Tartışmacı Yaklaşım: Öğrencilerden “Bu hava olayları gündelik yaşamı nasıl etkiler?” ve “Altyapı nasıl etkilenir?” sorularına neden–sonuç temelli yanıtlar istenmesi.</p> <p>Grafik Düzenleyiciler: Öğrencilerden çıkarımlarını afiş/poster/sunum olarak görselleştirmeleri.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>Öğretmen derse “Çocuklar bugün sizinle bazı kavramları tanımlayacağız. Şimdi herkes masasına bıraktığım kartlar üzerindeki kavramları birer cümleyle tanımlasın!” diyerek daha önceden hazırladığı sıcaklık, rüzgâr, hava basıncı, nem ve yağış kavramlarının yer aldığı soru kartlarını öğrencilere dağıtır. Ardından öğrencilerin kart üzerindeki tüm kavramları kendi cümleleriyle tanımlamaları için öğretmen fırsat tanır ve kavramların tartışılmasını bekler. Öğrenciler gruplara ayrılır. Ardından her bir kavrama ilişkin öğrencilerin tanımlarını sınıfla paylaşmalarını ister (İFS1, SFGE1). Tüm tanımlar paylaşıldıktan sonra öğretmen tanımlardaki eksiklere yönelik gerekli düzeltmeleri yaparak öğrencilerle paylaştığı kavramların tanımlarını tahtaya yazar.</p> <p>Öğrencilerle temel tanımlar üzerine çalışmanın tamamlanmasıyla birlikte öğretmen “Bugün sizinle öğrendiğimiz bu tanımları kullanarak hava olaylarını inceleyeceğiz daha sonra hava olaylarının günlük hayatımıza nasıl etki ettiği hakkında çıkarımlarda bulunacağız” der (SFSÖ1). Ardından öğretmen seçtiği bir şehrin beş günlük hava tahmin raporunu tahtaya yansıtarak raporu yorumlar ve seçtiği şehrin hava durumunun turizm, ulaşım, tarım ve hayvancılık gibi günlük faaliyetlerine nasıl etki ettiğine ilişkin çıkarımları maddeler hâlinde tahtaya yazar (ÜFGFP1). Öğretmen bir şehrin hava tahmin raporunu günlük yaşam üzerindeki etkilerine ilişkin çıkarımlarda bulunmaya örnek verdikten sonra öğrencilere “Hava Durumu Hayatımızı Nasıl Etkiler?” isimli bir etkinlik yapacaklarını söyler.</p> <p>Öğretmen daha önceden hazırladığı öğrencilerin çeşitli çıkarımlarda bulunacağı farklı şehirlere ait temsili hava durumu raporlarını sunar (Ekte verilen örnekte olduğu gibi öğrencilerin farklı çıkarımlarda bulunabileceği temsili hava durumu bültenleri hazırlanabilir.). Öğrencilere “Bu hava olayları gündelik hayatımızdaki etkinliklerimizi nasıl etkiler?”, “Bu hava olayları gelecekte birer aşırı hava olayına dönüşürse hangi kurumların birlikte hareket etmesi beklenir (İFK1)?”</p>

COĞRAFYA

9. SINIF

Aynı durumda mevcut altyapının nasıl etkilenmesi beklenir? Altyapıyla ilgili ne gibi iyileştirmeler yapılmasına ihtiyaç duyulur?” şeklinde sorular yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara yanıt bulmaları beklenir (**SFAY1**). Bulunan cevapları kullanarak grup çalışmasıyla öğrencilerden afiş/poster/sunum hazırlamaları istenir (**ÜFSÜ1**). Öğrencilerden bu raporları inceleyerek kendilerine verilen şehre ait hava durumunun şehrin günlük yaşamını nasıl etkilediğine ilişkin yorumlar yapmalarını ister (**ÜFGHP1**). Öğrencilere esnek gruplar hâlinde çalışabilecekleri söylenir (**SFGE1**).

Öğrencilerin seçtikleri grup biçimine göre (bireysel, küçük grup) sınıf ortamı düzenlenir (**FÖOD-OTÖ1**). Öğrencilerin etkinliği tamamlamaları ardından öğretmen her bir grubun ulaştığı sonuçları sunmalarını ister (**SFGE1**). Öğretmen öğrencilerle birlikte sunulan her yoruma katkı sağlayarak etkinliği sonlandırır. Öğretmen dersin sonunda “Şimdi incelediğimiz örnek raporları kullanarak RAFT etkinliği yapacağız.” diyerek daha önceden hazırlamış olduğu RAFT tablosunu öğrencilerle paylaşır (**SFKÖ1**). Öğrencilerden tablo üzerinde seçtikleri rol, izleyici, format ve temaya olaylarının günlük hayata etkileriyle ilgili uygun sunum içerikleri üretmeleri istenir (**ÜFSÜ1**). Üretilen içerikler öğrencilerle birlikte incelenir ve sınıf panosunda paylaşılır (**ÜFD1**).

Rol	İzleyici	Format	Tema
Anne	Üniversitedeki kızı	Mektup	Kars'ta yaşanan yoğun kar yağışı nedeniyle eve kapanma
Gazeteci	Okur	Gazete haberi	Rize-Artvin Havalimanı'nda sisli hava nedeniyle uçuşların iptal edilmesi
Asker	Komutan	Telsiz konuşması	Etkili olan sağanak yağış nedeniyle askerlerin Toros Dağları'nda mahsur kalması
Çiftçi	Gazeteci	Röportaj	Soğuk hava dalgası nedeniyle Malatya'daki kayısı ağaçlarını don olayından etkilenmesi

Değerlendirme

Bu etkinlikte, öğrencilerin öğrenme süreçlerini kendi bakış açılarıyla gözden geçirebilmeleri için ekte verilen öz değerlendirme formu kullanılacaktır.

Teknoloji Entegrasyonu

Bilgisayarda sunum ve poster hazırlama.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinliğin Adı:

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Kavramları (sıcaklık, rüzgâr, basınç, nem, yağış) doğru tanımladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hava tahmin raporlarını yorumlayabildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hava durumunun günlük yaşam (tarım, ulaşım, turizm vb.) üzerindeki etkilerini açıklayabildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grup çalışmasına aktif katıldım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurumlar arası iş birliği ve altyapı önerileri sundum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçtiğim role uygun dili kullanarak coğrafi bilgiyi yaratıcı bir formata dönüştürdüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hazırladığım afiş/sunum/metin aracılığıyla düşüncelerimi arkadaşlarıma etkili bir şekilde aktarabildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RAFT etkinliğinde rolüme uygun ve özgün içerik ürettim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 2: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendirdiğim Grup Üyesi: _____ Tarih: ___/___/_____

Sınıfı: _____

Etkinliğin Adı: _____








Yönerge: Aşağıdaki formu grup çalışmanızdaki arkadaşlarınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir grup üyesini aşağıdaki ölçütlere göre dürüst ve objektif bir şekilde değerlendiriniz. Bu form, grup içi katkıların daha iyi anlaşılmasına ve işbirliği becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Kavramları doğru ve anlaşılır şekilde açıkladı	◇	◇	◇	◇
Grup çalışmasına katkı sağladı.	◇	◇	◇	◇
Fikirlerini açık ve anlaşılır biçimde paylaştı.	◇	◇	◇	◇
Ortak ürün (afiş/poster/sunum) hazırlığında sorumluluk aldı.	◇	◇	◇	◇
RAFT etkinliğinde yaratıcı ve özgün fikirler sundu.	◇	◇	◇	◇

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 3:**GÜNLÜK HAVA TAHMİN RAPORU**

TARİH	TAHMİN EDİLEN						
	Hadise	Sıcaklık (°C)		Nem (%)		Rüzgâr (km/sa)	
		En Düşük	En Yüksek	En Düşük	En Yüksek	Yön	Hız
23 Mayıs Pazartesi		18	26	41	65		9
24 Mayıs Salı		17	22	55	75		7
25 Mayıs Çarşamba		15	20	75	95		16
26 Mayıs Perşembe		21	32	55	80		4
27 Mayıs Cuma		20	28	50	70		28

				
Sisli	Parçalı Bulutlu	Rüzgarlı	Yağmurlu	Kuzey

ETKİNLİK 2

TEMA: DOĞAL SİSTEMLER VE SÜREÇLER

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.3.2. İklim sisteminin bileşen ve değişkenlerini çözümleyebilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) İklim sisteminin bileşen ve değişkenlerini belirler. b) İklim sistemine ait değişkenler arasındaki ilişkileri belirler.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin hava olayları ile iklimi ayırt edebildiği, hava durumu ve iklimi etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olduğu, insan ve mekân etkileşiminde iklimin öneminin bilincinde olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	İklim bileşenlerinin birbiriyle ve iklim değişkenleriyle (sıcaklık, basınç, rüzgâr) olan karmaşık etkileşimlerini zihinlerinde canlandırabilmek için haritalar, şemalar, infografikler ve simülasyonlar gibi görsel ve interaktif materyallere ihtiyaç duyabilirler.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Öğrencilere “Bu orkestrayı bir iklim sistemi gibi düşündüğünüzde, hangi bileşenleri öne çıkarırsınız? Neden?” sorusu sorulur. (Öğrenciler, iklim bileşenlerini ve etkileşimlerini temsil eden soyut bir orkestrada, görünmez süreçleri görselleştirir ve anlamlandırır.)
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Öğrencilere “Bu zincirleme etkileşimleri başka bir senaryoda nasıl değiştirirdiniz ve etkilerini tahmin ederdiniz?” sorusu sorulur.
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Öğrenciler, farklı iklim bileşenlerinin birbirini nasıl etkilediğini tartışarak ve harita üzerinde bu etkileşimleri gösterir. Olayların çok boyutlu neden-sonuç ilişkilerini açıklamaları istenir.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: Öğrenciler, kendi yollarını seçerek süreci kendi keşifleri ve gözlemleriyle ilerletir; her grup farklı stratejiler geliştirir ve her grubun özgün çözümler üretmesi istenir.
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Öğrencilerden, kartlar üzerinden kendi gözlemleriyle yeni bağlantılar kurmaları istenir.
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	SFAY1: Bu elemanlardan birinin ortadan kalkması hâlinde diğerlerinin nasıl etkileneceğini ardıl sonuçlarıyla açıklaması istenir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Öğrencilere “Eğer simülasyonu değiştirebilseydiniz, hangi verileri ön plana çıkarırdınız ve neden?” sorusu sorulur.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğrenciden kendi önerilerini gerçek bir şehre uygulamak zorunda olsaydın hangi ölçütlerin kullanılabileceğini gerekçeleri ile birlikte açıklaması istenir. Öğrenciye yöneltilen “Isı adasını metropol bir şehirde ele alacak olsaydınız, hangi yaratıcı çözümleri önerirdiniz?” sorusu ile öğrencinin çözüm yollarına uygun karar vermesi sağlanır. Verdiği kararların gerekçelerini açıklaması istenir.

COĞRAFYA

9.SINIF

	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğrenciler, atmosfer, biyosfer, litosfer ve kriyosfer bileşenlerini entegre ederek kentsel ısı adasını azaltmaya yönelik yaratıcı ve bütüncül bir çözüm tasarlar.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Öğrencilerin poster, sunum ve maket gibi farklı ürünler üretmesi, yaratıcılıklarını ve çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmesi beklenir.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Isı adalarının etkisini azaltmak için bir model önerir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Sınıf, öğrencilerin bilgi kartlarını inceleyebileceği köşeler ve arka fonda doğa sesleriyle zenginleştirilmiş bir düzenlemeyle, dikkatlerini ve öğrenme motivasyonlarını artıracak şekilde tasarlanır.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	FÖOD-ÖMO1: Sınıf düzeni, öğrencilerin özerk öğrenme ve iş birliği yoluyla aktif katılımını destekleyecek şekilde yapılandırılır.

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	İklim Konseri: İklim Orkestrası Şefini Arıyor!
Konu	İklim Sisteminin Bileşen ve Değişkenleri
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinliğin sonunda öğrencilerin iklim sisteminin temel bileşenlerini ayırt edebilmeleri, bu bileşenler arasındaki etkileşimi örneklerle açıklayabilmeleri ve kentsel ısı adası etkisini azaltmaya yönelik çözüm önerileri geliştirebilmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Müzik / sanat eğitimi, Türkçe / dil becerileri, bilişim teknolojileri, sosyal bilimler / vatandaşlık eğitimi, fen bilimleri
Materyaller	Bu uygulama için akıllı tahta, dünya haritası, doğa sesleri kaydı, bilgi kartları, postitler, renkli kalemler ve iklim simülasyon programı gibi görsel-ışitsel ve yazılı materyallere ihtiyaç duyulur.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Analoji (benzetim) tekniği: İklim sistemi, orkestra metaforu üzerinden somutlaştırılır.</p> <p>İşbirlikli öğrenme (grup çalışması): Öğrenciler iklim bileşenlerini temsil eden gruplarda birlikte çalışır.</p> <p>Tartışma ve soru-cevap: Bileşenler ve iklim faktörleri arasındaki ilişkiler sınıfça tartışılır.</p> <p>Görsel ve işitsel materyal kullanımı: Harita, simülasyon ve doğa sesleriyle çoklu duyulara hitap edilir.</p> <p>Harita okuma ve yorumlama: Dünya haritası üzerinde iklimi etkileyen faktörler analiz edilir.</p> <p>Problem çözme: Kentsel ısı adası etkisine yönelik çözüm önerileri geliştirir.</p> <p>Esnek gruplama: Öğrencilerin ilgi alanlarına göre gruplara ayrılması.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>Öğretmen "Bugün her zamankinden daha farklı bir ders işleyeceğiz. Dünyanın en büyük orkestrası olan İklim Orkestrası'nın bir provasında yer alacağız (İFS1). Sizler bu orkestranın hem enstrümanları hem de şefleri olacaksınız." şeklinde kısa bir açıklamayla derse giriş yapar. Arka fonda daha önce etkileşimli tahtaya yüklenmiş hafif bir doğa sesi (rüzgâr, yağmur, okyanus dalgaları) duyulması için açar (FÖOD-OTÖ1).</p> <p>Öğretmen beş farklı grubun oluşturulacağını ve bu gruplardan her birinin enstrümanlara (yani iklim bileşenlerine) ait bir etikete sahip olacağını söyler. Öğrencilerden ilgi alanlarına göre bu gruplardan birine dahil olmasını ister. Orkestra için oluşturduğu etiketleri sınıf tahtasında aşağıdaki şekilde ilan eder:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grup: Nefesliler / Atmosfer (Sıcaklık, basınç, rüzgârın sesi) 2. Grup: Vurmalılar / Hidrosfer (Akıntı sistemlerinin ve dalgaların ritmi) 3. Grup: Yaylılar / Litosfer (Yer şekillerinin, volkanik kütlelerin sesi) 4. Grup: Koro / Biyosfer (Bitkilerin nefes alıp verme ritimleri) 5. Grup: Elektronik Sesler / Kriyosfer (Buzulların çatırtısı, erimenin tiz sesi) <p>Oluşturulan gruplar öğrenme köşelerinde öğretmenin bıraktığı ve bu grubun özellikleriyle ilgili açıklamaların yer aldığı bilgi kartlarını inceler (SFAU1, SFKÖ1, FÖOD-ÖMO1). Öğretmen bunun için öğrencilere kısa bir süre tanır.</p> <p>Daha sonra öğretmen her grubun kendi bileşenlerinin iklimde nasıl bir "ses" (yani etki) çıkardığını tartışmasını ve büyük bir post-it'e bir sembol çizerek grup için temsil görseli oluşturmalarını ister (ÜFÜÇ1).</p> <p>Örneğin; Atmosfer grubu, iç içe oklarla bir rüzgâr girdabı çizebilir ya da Güneş görseli kullanılabilir.</p> <p>Örneğin; Hidrosfer grubu, bir damla veya dalga sembolü çizebilir. (Bu semboller daha sonra "iklim değişkenleri ayrımı/sınıflandırması" için kullanılacaktır.)</p>

COĞRAFYA

9.SINIF

Öğretmen, "Peki bu dev orkestrayı yöneten şefler kim?" diye sorar. Tahtaya büyük bir dünya haritası çizilir veya etkileşimli tahtada dünya fiziki haritası gösterilir. Öğrencilerden gelen cevaplarla (enlem, okyanus akıntıları, yükselti, vs.) bu "şefler" haritanın uygun yerlerine yazılır (**SFAY1**). Öğretmen ya da öğrenciler, harita üzerinde bir yer seçer (Örnek: Batı Avrupa kıyıları). Sonrasında seçilen yerle ilgili sorular sorulur. Örneğin;

"Şef: Okyanus Akıntısı (Gulf-Stream Akıntısı), burada nasıl bir melodi yaratır? Hangi enstrümanları (bileşenleri) harekete geçirir?"

- Cevap: "Hidrosferi (vurmalılar) ısıtır, ısınan hidrosferden buharlaşan nem atmosfere (nefesliler) karışır, atmosferde rüzgârlarla harekete geçen nem litosfere (yaylılar - dağlar) çarpınca yağış olarak düşer ve biyosferde (koro) bitki örtüsünün oluşumuna katkı sağlar (**İFK1, SFÜDD1**)."
- Bu şekilde bileşenler ile değişkenler arasında her ilişki kurulduğunda, ilgili grubun post-it'i (sembolü) harita üzerindeki o noktaya yapıştırılır. Farklı renkteki post-it'lerle "şefler" arasındaki ilişkiler oklarla birbirine bağlanarak gösterilir. Bu noktada etkileşimli tahtada earth nullschool benzeri simülasyon programları kullanılarak akıntılar, sıcaklık ve yağış haritaları üzerinden Batı Avrupa kıyıları örneği öğretmen tarafından gösterilebilir (**SFARŞ1**). "İşte şefin (akıntının) yarattığı müziğin görsel hâli!" denir.

Son bölümde öğretmen kentsel ısı adası kavramını kısaca açıklar ve öğrencilerden, kentsel ısı adasının etkilerini azaltmak için "uyumlu bir beste" (yani bir çözüm önerisi) oluşturmalarını ister (**ÜFGHP1, ÜFSÜ1, ÜFD1**). Öğrencilerin cevapları listelenir ve öğretmen sınıfa cevaplarla ilgili dönütlerde bulunur. Örneğin;

"Daha fazla yeşil alan ile biyosfer korosunun sesini yükseltmeliyiz."

"Beyaz çatılar ile kriosferin soğutucu etkisini taklit edebiliriz."

"Toplu taşıma ile atmosferin nefesini temiz tutabiliriz."

Değerlendirme

Bu etkinlikte öğrencilerin katılımlarını değerlendirebilmeleri için ekte verilen öz-değerlendirme formu kullanılacaktır.

Teknoloji Entegrasyonu

Bilgisayarda sunum ve poster hazırlama.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinliğin Adı:

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Grubumun rolünü (enstrüman/iklim bileşeni) benimsedim ve etkinlikte aktif rol aldım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seçtiğim iklim bileşeninin iklimdeki “sesini/etkisini” doğru açıkladım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grubumuzun sembolünün (post-it görseli) yaratıcı ve anlaşılır bir şekilde tasarlanmasında katkıda bulundum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diğer grupların “sesleriyle” ilişki kurarak iklim değişkenlerini açıklayabildim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dünya haritası üzerinde “şeflerin” (akıntılar, enlem, yükselti, vb.) etkilerini doğru şekilde tartıştım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grup içinde iş birliği ve görev paylaşımına katkı sağladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fikirlerimi açık, anlaşılır ve uygun bir dil ile paylaştım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etkinlik boyunca zamanı etkili kullandım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etkinlik sayesinde iklim bileşenlerinin birbirleriyle ilişkisini daha iyi anladım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Çalışmamızın görsel düzeni ve sunumu (poster/post-it/harita üzerinde) anlaşılır ve düzenliydi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ETKİNLİK 1

TEMA: BEŞERİ SİSTEMLER VE SÜREÇLER

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.4.1. Nüfusun zaman içerisindeki değişimini tablo ve grafikler aracılığı ile yorumlayabilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	<p>a) Nüfusun zaman içerisindeki değişimini gösteren tablo ve grafiklerdeki bileşenleri anlamlandırır.</p> <p>b) Nüfusun zaman içerisindeki değişimini gösteren tablo ve grafiklerdeki bileşenler arası ilişkileri çözümler.</p> <p>c) Nüfusun zaman içerisindeki değişimine dair incelediği tablo ve grafiklerden sonuçlar çıkarır.</p> <p>ç) Farklı ülke nüfuslarındaki değişimi, incelediği tablo ve grafikleri kullanarak karşılaştırır.</p>	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin nüfus, nüfus sayımı, nüfusun yapısı gibi kavramların yanı sıra yaşadığı yer veya Türkiye'nin geçmişten bugüne kadarki nüfus özellikleri hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler grafik ve tablolardaki eksen, zaman aralığı ve verileri doğru okumada; veriler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmada ve farklı ülkelerin nüfus değişimlerini karşılaştırarak yorumlamada zorluk yaşayabilir.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Öğretmen, ders kitabındaki standart grafiklere ek olarak "Demografik Dönüşüm Modeli" ve "Taşıma Kapasitesi" gibi teorik çerçeveleri tanıtan kaynaklar sunar. Öğrenci, elindeki ülke verilerini (Japonya, Nijerya vb.) bu soyut modellerle ilişkilendirir ve ülkenin hangi demografik evrede olduğunu teorik gerekçelerle açıklar.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Öğrenci, nüfus değişimini sadece doğum-ölüm oranlarıyla değil teknolojik gelişmeler (otomasyon, yapay zeka), iklim değişikliği ve küresel göç politikaları gibi disiplinler arası karmaşık sistemlerle bağdaştırır, analiz eder ve raporlaştırır.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	İFSK1: Öğretmen, Thomas Malthus (kötümser yaklaşım) ve Ester Bose-rup (iyimser/teknolojik yaklaşım) gibi düşünürlerin temel tezlerini içeren metinleri paylaşır. Öğrenci, güncel nüfus verilerini bu düşünürlerin perspektifinden eleştirir ve kendi özgün argümanını bu teoriler üzerinden yapılılandırır.
Süreç	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	SFKÖ1: Öğretmen, yorumlanmış hazır grafikler yerine Dünya Bankası veya TÜİK gibi kaynaklardan alınan ham veri setlerini (Excel/CSV) sağlar. Öğrenci, bu ham verileri işleyerek kendi grafiklerini oluşturur ve verilerdeki kırılma noktalarını (savaş, pandemi, ekonomik kriz vb.) kendisi keşfeder.
	Akıllı Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	SFAY1: Öğrenci, "Nüfus artışı bir kriz midir yoksa kaynak mıdır?" sorusuna yanıt ararken ulaştığı istatistiksel verileri kanıt olarak kullanır ve karşıt görüşleri çürütecek mantıksal çıkarımlarda bulunur.
	Açık Uçluluk (SFAU)	SFAU1: Öğretmen, "2050 yılında ülkenin nüfus piramidi tersine dönmüştür." gibi beklenmedik bir gelecek senaryosu verir. Öğrenci, bu senaryoda ülkenin sosyal güvenlik ve ekonomik sisteminin çökmemesi için gereken radikal çözüm yollarını ve nüfus politikalarını tasarlar.

COĞRAFYA

9. SINIF

Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğretmen, öğrenciden bir "Nüfus Politikaları Stratejisti" rolüne bürünmesini ister. Öğrenci, analizlerini ve gelecek projeksiyonlarını, ilgili ülkenin "Kalkınma Bakanlığı"na veya "Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu"na sunulmak üzere profesyonel bir "Stratejik Risk Raporu" formatında hazırlar.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Öğrenci, karmaşık nüfus verilerini ve öngörülerini, statik bir tablodan ziyade etkileşimli bir dijital harita, bir infografik video veya bir simülasyon modeli şeklinde yeni bir bağlama dönüştürür.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖMO)	FÖOD-ÖMO1: Öğretmen, sınıfın bir bölümünde veya imkân dahilinde dijital araçların bulunduğu alanda bir "Veri Analiz İstasyonu" veya "Düşünce Kuruluşu Masası" oluşturur. Öğrenci, bu alanda araştırmasını bağımsız olarak yürütür, dijital araçları kullanır ve kendi öğrenme hızını ayarlar.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Zaman İçinde Nüfusun İzini Sürmek
Konu	Nüfusun Tarihsel Değişimi ve Geleceği
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin tablo ve grafiklerden yararlanarak farklı ülkelerde nüfusun zaman içindeki değişimini okumaları, bu değişimin nedenlerini veriye dayalı olarak yorumlamaları ve gelişmişlik düzeyi ile nüfus yapısı arasındaki ilişkiyi analiz etmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Sosyoloji, tarih
Materyaller	Nüfusla ilgili tablo ve grafikler içeren çalışma yaprakları, istatistiki veriler, etkileşimli tahta veya projeksiyon, tahta-kalem
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Soru-Cevap Tekniği: Derse girişte yöneltilen sorularla öğrencilerin ön bilgileri ortaya çıkarılır ve düşünceleri teşvik edilir.</p> <p>Tartışma Tekniği: Nüfus artışı-kaynak ilişkisi üzerine farklı görüşler karşılaştırılarak eleştirel düşünme geliştirilir.</p> <p>İş birlikli Öğrenme (Grup Çalışması): Öğrenciler heterojen gruplar hâlinde çalışarak verilen ülke verilerini birlikte inceler ve sonuç üretir.</p> <p>Veri Analizi Yöntemi: Tablo ve grafiklerden yararlanılarak nüfusun zamana bağlı değişimi incelenir ve yorumlanır.</p> <p>Grafik ve Tablo Okuma Tekniği: Grafiklerin temel bileşenleri analiz edilerek görsel okur-yazarlık becerileri geliştirilir.</p> <p>Neden-Sonuç İlişkisi Kurma: Nüfus değişimi ile ekonomik, sosyal ve demografik faktörler arasındaki ilişkiler çözümlenir.</p> <p>Karşılaştırma Tekniği: Farklı ülkelerin nüfus değişimleri karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar belirlenir.</p> <p>Sunum ve Paylaşım: Gruplar ulaştıkları sonuçları sınıfla paylaşarak iletişim ve kanıta dayalı ifade becerilerini geliştirir.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>1. DERSE GİRİŞ</p> <p>Öğretmen, derse nüfusun zaman içerisinde değişebilen bir olgu olduğuna dikkat çekerek başlar. Tahtaya farklı yıllara ait dünya nüfus verileri yazarak öğrencilerin dikkatini çeker ve şu soruları sorar (İFS1):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dünya nüfusu her dönemde aynı hızla mı artmıştır? • Tüm ülkelerde nüfus değişimi aynı mıdır? • Bir ülkede nüfus artış hızını etkileyen faktörler neler olabilir? <p>Kısa bir sınıf içi tartışmayla öğrencilerin ön bilgileri ortaya çıkarılır. Öğretmen, tartışma sırasında bazı dönemlerde nüfus artışının kaynaklar üzerinde baskı oluşturabildiğine ilişkin örnekler vererek şu yönlendirici ifadeyi kullanır:</p> <p>Tarihte bazı düşünürler, nüfus artışının besin ve kaynaklarla dengelenememesi durumunda sorunlar ortaya çıkacağını savunmuştur (İFSK1).</p> <p>Öğretmen bu ifadenin ardından öğrencilerden aşağıdaki sorular üzerinden görüşlerini paylaşmalarını ister (İFK1):</p>

- Sizce nüfus artışı her zaman bir sorun mudur yoksa bazı koşullarda fırsata dönüşebilir mi?
- Nüfus artışının besin, su ve barınma gibi temel ihtiyaçlar üzerindeki etkileri neler olabilir?
- Yaşadığınız çevrede nüfus artışının günlük yaşamı etkilediğine dair hangi örnekleri verebilirsiniz?
- Bir ülkede nüfus artışının kaynaklarla dengeli ilerlemesini sağlayan faktörler neler olabilir?

Öğrencilerin görüşleri alınırken farklı bakış açıları karşılaştırılır; öğretmen, öğrencilerin cevaplarını yargılamadan yönlendirir ve tartışmayı nüfus artışı-kaynak ilişkisi ekseninde derinleştirir. Bu süreçte öğrencilerin ileri süreceği örnek ve görüşler tahtaya anahtar kavramlar hâlinde not edilerek ilerleyen etkinlik aşamalarında incelenecek tablo ve grafiklerle ilişkilendirilir (**SFKÖ1**).

Ardından dersin amacı açıklanır: Bugün tablo ve grafiklerden yararlanarak farklı ülkelerde nüfusun zaman içerisindeki değişimini inceleyerek bu değişimi yorumlayıp elde ettiğiniz verileri arkadaşlarınızla paylaşacaksınız (**SFAY1**).

2. UYGULAMA

a) Grupların Oluşturulması (FÖOD-ÖMO1)

Öğrenciler heterojen yapı gözetilerek 4 gruba ayrılır. Her gruba nüfus değişim grafikleri birbirinden farklı olan bir ülke verilir:

1. Grup: Türkiye
2. Grup: Nijerya
3. Grup: Japonya
4. Grup: Almanya

Gruplara kendilerine verilen ülkeye ait nüfus tabloları ve çizgi grafikleri dağıtılır.

b) Bileşenleri Anlamlandırma

Gruplar, kendilerine verilen tablo ve grafiklerde;

- başlığı,
- zaman aralığını,
- nüfus değerlerini,
- grafiklerdeki yatay ve dikey eksenleri,
- renk ve sembolleri inceleyerek grafiklerin hangi bilgileri sunduğunu belirler.

Bu aşamada öğrenciler grafik okuma becerilerini kullanır ve verileri anlamlandırır.

c) Bileşenler Arası İlişkileri Çözümleme (SFAU1)

Öğrenciler tablo ve grafiklerden yararlanarak;

- zaman ile nüfus değişimi arasındaki ilişkiyi,
- nüfus artış hızındaki değişimleri,
- gelişmişlik düzeyi ile nüfus yapısı arasındaki bağlantıları çözümler.

Böylece gruplar veriler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışır.

ç) Sonuç Çıkarma

Her grup, incelediği ülkeye ait nüfusun;

- hangi dönemlerde arttığını veya azaldığını,
- bu değişimde etkili olan süreçleri (doğum oranı, sağlık koşulları, göç, ekonomik gelişmeler vb.) tablo ve grafik verilerine dayalı olarak sonuç cümleleri hâlinde ifade eder.

d) Paylaşım ve Karşılaştırma

Gruplar ulaştıkları verileri ve sonuçları sınıfla paylaşır. Sunum sırasında diğer gruplar;

- hangi veriye dayanarak bu sonuca ulaşıldığını,
- grafikte bu sonucu destekleyen hangi bölümün yer aldığını sorgular.

Böylece öğrenciler, farklı ülkelerin nüfus değişimlerini karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları belirler.

3. SONUÇ

Etkinliğin sonunda öğretmen rehberliğinde genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden (ÜFGHP1);

- hangi ülkelerde nüfus artışının hızlı olduğu,
- hangi ülkelerde nüfus artışının yavaşladığı veya azaldığı,
- gelişmişlik seviyesi ile nüfus değişimi arasındaki ilişkinin nasıl olduğu sorularına grafik ve tablolara dayalı cevaplar vermeleri istenir.

Öğrencilerin elde ettikleri verileri paylaşmaları ve karşılaştırmaları sağlanarak öğrenmeler pekiştirilir. Etkinlik sonunda öğrenciler tablo ve grafiklerden yararlanarak nüfusun zaman içerisindeki değişimini yorumlar (ÜFD1).

Dersin sonunda “Tablo ve grafikler yalnızca geçmiş mi anlatır yoksa geleceğe dair kararlar almamıza da yardımcı olur mu?” sorusu öğretmen tarafından sınıfa sorulur ve tartışma yapılması sağlanır. En az bir grafiği referans alarak kanıt göstermeleri istenir.

Değerlendirme

Bu etkinlikte öğrenmeler öz değerlendirme formu (EK 1) ve analitik dereceli puanlama anahtarı (EK 2) ile değerlendirilecektir.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı: Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinliğin Adı:

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Etkinlik sırasında verilen görevleri eksiksiz ve zamanında yerine getiririm.	◇	◇	◇	◇
Tablo ve grafiklerin başlık, eksen, zaman aralığı ve veri değerlerini doğru yorumlarım.	◇	◇	◇	◇
Zaman ile nüfus değişimi arasındaki ilişkiyi doğru analiz ederim.	◇	◇	◇	◇
Nüfus artış hızındaki değişimleri grafik ve tablolara dayalı olarak açıklarım.	◇	◇	◇	◇
Gelişmişlik düzeyi ile nüfus yapısı arasındaki ilişkiyi verilerle temellendiririm.	◇	◇	◇	◇
Sonuç çıkarırken görüşlerimi grafik veya tablo verileriyle kanıtlarım.	◇	◇	◇	◇
Grup çalışmalarına aktif katılır ve sorumluluk alırım.	◇	◇	◇	◇
Farklı ülkelerin nüfus değişimlerini karşılaştırarak benzerlik ve farklılıkları belirlerim.	◇	◇	◇	◇
Tartışmalarda farklı görüşleri dinler ve saygılı şekilde katkı sağlarım.	◇	◇	◇	◇

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 2: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Etkinlik Adı:****Adı Soyadı:** **Sınıfı:** **Tarih:**/...../.....**Yönerge:** Bu ölçme aracı, öğrencinin gerçekleştirdiği etkinlik sürecindeki performansını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt için öğrencinin sergilediği performansı en iyi yansıtan düzeyi işaretleyerek puanlayınız.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Veriyi Anlamlandırma (Tablo-Grafik Okuryazarlığı)	Tablo ve grafik bileşenlerini doğru yorumlayamaz.	Bileşenleri kısmen doğru yorumlar.	Temel bileşenleri doğru yorumlar.	Tüm tablo ve grafik bileşenlerini doğru ve eksiksiz yorumlar.	
Bileşenler Arası İlişki ve Nedensel Çözümleme	Anlamli ilişki kuramaz.	Sınırlı sayıda faktörle yüzeysel ilişki kurar.	Temel sosyal ve ekonomik faktörlerle ilişkilendirir.	Nüfus değişimini çoklu faktörlerle nedensel bağlamda açıklar.	
Kuramsal/Model Temelli Yorumlama	Kuramsal ilişki kuramaz.	Kuramsal kavramlara yüzeysel atıf yapar.	Verileri en az bir kuramla doğru ilişkilendirir.	Verileri demografik kuramlarla eleştirel biçimde ilişkilendirir.	
Veriye Dayalı Sonuç Çıkarma ve Karşılaştırma	Karşılaştırma yapamaz.	Karşılaştırmalar yüzeyseldir.	Temel karşılaştırmaları veriye dayandırır.	Ülkeleri veriye dayalı gerekçelerle karşılaştırır.	
Kanıtı Dayalı Savunma ve Akademik İletişim	Görüşlerini savunamaz.	Veri-yorum bağlantısı zayıftır.	Görüşlerini veriyle destekler.	Görüşlerini kanıtlayarak savunur, karşıt görüşlere yanıt verir.	
Gelecek Öngörüsü ve Dönüştürücü Düşünme	Geleceğe dönük çıkarım yapamaz.	Sınırlı öngörüler sunar.	Mantıklı gelecek çıkarımları yapar.	Gelecek senaryoları ve çözüm önerileri geliştirir.	

Puanlama19-24 puan: **Çok İyi**15-18 puan: **İyi**11-14 puan: **Yeterli**6-10 puan: **Geliştirilmeli**

ETKİNLİK 1

TEMA: BEŞERİ SİSTEMLER VE SÜREÇLER

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.4.3. Türkiye ve farklı ülkelerin nüfus piramitlerinden yararlanarak demografik dönüşüm sürecini yorumlayabilme
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Türkiye ve farklı ülkelerin nüfus piramitlerini demografik dönüşüm modeline göre anlamlandırır. b) Demografik dönüşüm modelinin aşamalarını doğum ve ölüm oranı ile nüfus yapısı arasındaki ilişkiye göre çözümler. c) Türkiye ve farklı ülkelerin nüfus piramitlerini demografik dönüşüm modelinin aşamaları ile ilişkilendirerek buradan sonuç çıkarır. ç) Türkiye ve farklı ülkelerin nüfus piramitleri ile demografik dönüşüm modelinin aşamalarını ilişkilendirerek elde ettiği sonuçları karşılaştırır.
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin nüfus, nüfus sayımı, nüfusun yapısı gibi kavramların yanı sıra yaşadığı yer veya Türkiye'nin geçmişten bugüne kadarki nüfus özellikleri hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler bu etkinlikte nüfus piramitlerini yorumlama, demografik dönüşüm aşamalarını doğru belirleme, doğum-ölüm oranları ile sosyo-ekonomik sonuçlar arasında ilişki kurmada zorluk yaşayabilir.
Farklılaştırma Alanları	
İçerik	Soyutluk (İFS) İFS1: Nüfus piramitlerinden hareketle ülkelerin geçmiş ve bugünkü nüfusları ile gelecekteki nüfus eğilimleri arasında ilişki kurulur. İFS2: Yerel ölçekte incelenen nüfus yapılarından genel demografik örüntülere ulaşılır.
	Karmaşıklık (İFK) İFK1: Nüfus piramidi, doğum/ölüm oranı, nüfus artış hızı ve ortanca yaş verileri birlikte ele alınarak çok boyutlu analiz yapılır. İFK2: Demografik göstergeler; ekonomik yapı, iş gücü potansiyeli ve sosyal yükümlülüklerle ilişkilendirilerek karmaşık neden-sonuç ağları kurulur.
	Çeşitlilik (İFÇ) İFÇ1: Gruplar içinde farklı düzeydeki öğrencilerin katkılarıyla çoklu bakış açısı oluşturulur. İFÇ2: Farklı gelişmişlik düzeylerine ait ülkeler aynı model çerçevesinde karşılaştırmalı olarak ele alınır.
	Organizasyon (İFO) İFO1: Ülkeler arası benzerlik ve farklılıklar, demografik dönüşüm aşamalarına dayalı ortak bir ölçütle sınıflandırılır. İFO2: Sentez tablosu; piramit tipi, baskın yaş grubu, demografik aşama ve olası sonuçlar başlıkları altında organize edilir. İFO3: Tabloya aktarılan bulgular, ülkeler arası örüntüleri görünür kılan bir sınıflandırmaya dönüştürülür.

COĞRAFYA

9.SINIF

Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	SFÜDD1: Ülkenin demografik profili, model aşaması ve olası sonuçları arasında bütüncül bir açıklama kurgulanır. SFÜDD2: Kısa ve uzun vadeli etkiler birlikte ele alınarak değerlendirme yapılır.
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	SFAU1: Aynı veri setinden farklı çıkarım ve yorumlar üretilir. Üretilen yorumlar karşıt görüşler ve alternatif kanıtlarla sınılanır.
	Açık Uçluluk (SFAU)	SFAU1: Ülkelerin kalkınma düzeyi ile yaş yapısı arasındaki ilişki, veriye dayalı çıkarımlarla temellendirilir. SFAY2: Aynı ülkeye ait veriler üzerinden ortak çıkarımlar üretilir, çıkarımlar kanıtlarla desteklenir. SFAY3: Sorulara verilen yanıtlar veri-gerekçe-sonuç zinciri içinde yapılandırılır. SFAY4: Demografik dönüşüm aşaması, piramit biçimi ve göstergeler arasındaki tutarlılık üzerinden doğrulanır. SFAY5: Soru-yanıt sürecinde veri, çıkarım ve sonuç arasındaki tutarlılık korunur.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Grupların çalışma akışı, görev paylaşımı ve sunum düzeni grup içinde belirlenir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Veriler ders kitabı ve güvenilir dijital kaynaklar üzerinden karşılaştırmalı biçimde incelenir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Nüfus yapısının ekonomi, işgücü ve sosyal güvenlik üzerindeki etkileri gerçek hayat bağlamı açısından tartışılır.
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	ÜFGAK1: Paylaşımlar, demografik dönüşüm aşamaları ve nüfus piramitleri üzerinden kanıta dayalı biçimde yapılandırılır. Sunulan analizler sınıf tarafından soru ve gerekçelerle değerlendirilen bir alıcı kitleye aktarılır.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Çıkış bileti yanıtları, model aşamalarıyla tutarlılık ve gerekçe düzeyi açısından değerlendirilir. Yanıtlarda kullanılan kanıt türleri ve çıkarım zinciri ürün değerlendirmesine dâhil edilir.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Uzman raporları “Ana Grup”ta ortak bir çerçevede birleştirilir ve senteze dönüştürülür.
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	ÜFÜÇ1: Çalışma çıktıları tabloya ek olarak kısa rapor özeti ve karşılaştırmalı yorum biçiminde ürünleşir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Ülkelerin demografik konumları zaman içindeki değişimlerle birlikte ele alınır. Geçmiş-bugün-gelecek bağlamında demografik dönüşüm sürekliliği kurulup yorumlanır.
	Tercihler (FÖOD-T)	FÖOD-T1: Öğrenciler grup içindeki rollerini (veri okuyucu, yorumlayıcı, raporlayıcı vb.) kendi tercihleri doğrultusunda belirler.

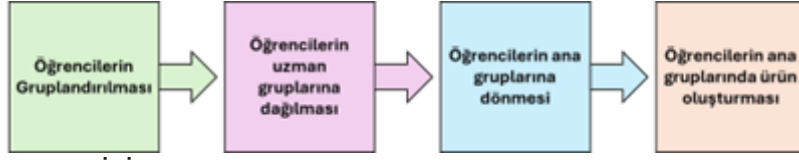
COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Ülke Dedektifleri - Nüfus Piramitlerinin Şifresini Çözüyoruz!
Konu	Demografik Dönüşüm Süreci ve Nüfus Piramitleri
Öğrenme Hedefleri	<ul style="list-style-type: none"> Nüfus piramidinin şeklini yorumlayarak ülkenin yaş grubu dağılımını ve temel demografik eğilimlerini (doğum/ölüm oranları) analiz eder. Bir ülkenin nüfus yapısını, demografik dönüşüm modelinin beş aşamasından biri ile doğru şekilde ilişkilendirir ve gerekçelendirir. Farklı gelişmişlik düzeylerindeki ülkelerin nüfus piramitlerini karşılaştırarak nüfus yapısı ile sosyo-ekonomik gelişmişlik arasındaki ilişkiyi açıklar. Demografik verileri analiz etme, sentezleme ve etkili bir şekilde ifade etme becerilerini geliştirir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Tarih, sosyoloji, ekonomi, matematik
Materyaller	Etkileşimli tahta/projeksiyon, öğrenci çalışma kâğıtları (Ülke Dosyası ve Sentez Tablosu), renkli kalemler/fosforlu kalemler, kitaptaki ilgili sayfaların çıktıları veya dijital erişimi (Azerbaycan, Kanada, Meksika, Japonya, Etiyopya, Türkiye piramitleri ve demografik dönüşüm modeli grafiği). İnternet erişimi (Türkiye İstatistik Kurumu gibi güvenilir sitelerden güncel verilere ulaşmak için)
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Buluş Yoluyla Öğrenme: Öğrenciler nüfus piramitlerini inceleyerek demografik dönüşüm aşamalarını kendileri keşfeder.</p> <p>İş birlikli Öğrenme (Jigsaw / Birleştirme Tekniği): Öğrenciler önce uzman gruplarda derinlemesine çalışır, ardından ana gruplara dönerek bilgileri sentezler.</p> <p>Esnek Gruplama: Öğrencilerin ilgi alanlarına göre gruplara ayrılması.</p> <p>Rol Temelli Öğrenme: “Nüfus dedektifi” rolü ile öğrencilerin derse motivasyonu ve aktif katılımı artırılır.</p> <p>Araştırma-İnceleme Yöntemi: Öğrenciler ülkelere ait nüfus piramitleri ve demografik veriler üzerinden araştırma yapar.</p> <p>Grafik ve Nüfus Piramidi Okuma: Nüfus piramitlerinin şekil, yaş grubu ve oranları analiz edilerek görsel okuryazarlık geliştirilir.</p> <p>Tartışma Tekniği: Uzman ve ana grup çalışmalarında nüfus yapısının nedenleri ve sonuçları tartışılır.</p> <p>Karşılaştırma ve Sentez: Farklı ülkelerin nüfus yapıları karşılaştırılarak benzerlik-farklılıklar ve sosyo-ekonomik sonuçlar belirlenir.</p> <p>Sunum ve Paylaşım: Gruplar elde ettikleri bulguları sınıfla paylaşarak iletişim ve akademik ifade becerilerini geliştirir.</p> <p>Ölçme-Değerlendirme (Çıkış Bileti): Etkinlik sonunda kısa yazılı cevapla öğrencilerin kazanımları kontrol edilir.</p>

Grup çalışması şeması



1. ADIM: GİRİŞ VE GRUPLARIN OLUŞTURULMASI

Öğretmen ders başlangıcında "Bugün, dünyanın farklı yerlerindeki ülkelerin nüfus sıralarını çözeceğiz. Her biriniz birer "nüfus dedektifi" olacak ve size verilen ülkenin piramidini inceleyip o ülkenin nüfus hikâyesini, kalkınma düzeyini ve gelecekte karşılaşılabileceği olası sorunları belirleyeceksiniz. Bunu yaparken demografik dönüşüm modelinin aşamalarını kullanacağız." şeklinde açıklama yapar (İFS1, İFS2, SFAY1).

- Öğretmen esnek gruplama stratejisini kullanarak sınıfın farklı düzeylerde bulunan öğrencilerinin bir arada olduğu dört "Ana Grup"a ayrılmasına rehberlik eder (FÖOD-T1). Her gruba bir renk veya isim verilir (Ör. kırmızı takım, mavi takım) (İFÇ1, SFSÖ1).
- Bu noktadan sonra her "Ana Grup" içindeki öğrencilerden belirlenen ülkelerle ilgili araştırma yaparak uzmanlaşmaları istenir. Öğrencilere aşağıdaki ülkelerden birini araştırmak üzere görev verilir. Böylece uzman olmaları sağlanır. Her grupta mutlaka araştırılan tüm ülkelerden uzmanlar olmalıdır.

Uzmanlık alanı 1: Japonya (Gelişmiş ülke, yaşlanan nüfus örneği)

Uzmanlık alanı 2: Etiyopya (Az gelişmiş ülke, genç nüfus örneği)

Uzmanlık alanı 3: Meksika (Gelişmekte olan ülke, geçiş sürecindeki nüfus örneği)

Uzmanlık alanı 4: Türkiye (Gelişmekte olan ülke, dinamik nüfus örneği) (İFÇ2, İFO1)

Uygulama Aşamaları

2. ADIM: UZMAN ARAŞTIRMASI

Uzman Grupların Oluşumu: Aynı ülkeyi araştıran öğrenciler (tüm Ana Grup'lardan ayrılıp) bir araya gelerek "Uzman Gruplar"ı oluşturur (SFAY2). Sonrasında her uzman gruba araştıracakları ülkeye ait "Ülke Dosyası" verilir. Dosyada şunlar bulunur:

- Ülkenin nüfus piramidi (kitaptan veya güncel bir kaynaktan).
- Doğum/ölüm oranı, nüfus artış hızı, ortalama yaş gibi temel demografik veriler (Ders kitabından ya da genel ağ üzerinden Birleşmiş Milletler ve Dünya Bankası gibi kuruluşların verileri alınabilir.) (İFK1, İFK2, SFARŞ1)

Ayrıca Uzman Dedektif Soruları (çalışma kâğıdı) olarak öğrencilerin önüne aşağıdaki tarzda sorular sunulabilir:

- Bu piramidin genel şekli nedir? (üçgen, çan, arı kovanı vb.) Tabanı kısmı veya tavanı geniş mi, dar mı?
- Hangi yaş grubu (0-14, 15-64, 65+) daha kalabalık görünmektedir? Yüzde olarak tahmininiz nedir?
- Bu nüfus piramidine bakarak doğum ve ölüm oranlarının yüksek veya düşük olduğu söylenebilir mi? Açıklayınız.
- Demografik dönüşüm modelinin hangi aşamasında (1-5 arasında) olabilir? Açıklayınız. Bu nüfus yapısı, ülkenin ekonomisi (iş gücü, sosyal güvenlik) ve geleceği için ne gibi fırsatlar veya sorunlar oluşturabilir (SFAY3, SFAY4, SFAU1)?

Uzman gruplar, bu soruları birlikte tartışarak cevaplarını not alır ve ülkeleri hakkında uzmanlaşır (SFÜDD1, SFÜDD2).

3. ADIM: RAPOR HAZIRLAMA VE ANA GRUBA DÖNÜŞ

Ana Gruplara Dönüş: Öğrenciler, uzmanlaştıkları bilgilerle birlikte kendi "Ana Gruplar"ına döner (ÜFSÜ1).

Bilgi Takası ve Sentez: Her uzman, sırayla kendi ülkesini sınırlandırılmış bir zaman diliminde anlatır. Diğer grup üyeleri dinler ve soru sorar (SFÜDD3, SFAY5).

Sentez Tablosunu Doldurma: Ana Grup, birlikte çalışarak aşağıdaki gibi bir "Dünya Nüfus Sentez Tablosu"nu doldurur (Öğretmen bu tabloyu etkileşimli tahtaya yansıtarak ya da basılı bir şekilde grupların her birine vererek doldurulmasını sağlayabilir.) (İFO2, İFO3, ÜFÜÇ1):

Ülke	Piramit Şekli	Hâkim Yaş Grubu	Tahmini Demografik Aşama	Gerekçe (Doğum/Ölüm Oranı İlişkisi)	Olası Sosyo-Ekonomik Sonuç
Japonya					
Etiyopya					
Meksika					
Türkiye					

4. ADIM: TAMAMLAMA VE DEĞERLENDİRME

Sınıf Paylaşımı: Her "Ana Grup"tan bir sözcü ilginç buldukları karşılaştırmayı veya bir ülkenin analizini kısaca sınıfla paylaşır (ÜFGAK1).

Öğretmen Rehberliğinde Özet: Öğretmen, etkileşimli tahtada demografik dönüşüm modeli grafiğini oluşturur veya hazır bir görsel üzerinden paylaşır. Paylaşımlardan yola çıkarak:

- Gelişmiş (Japonya), gelişmekte olan (Meksika, Türkiye) ve az gelişmiş (Etiyopya) ülkelerin piramitlerinin ve buldukları aşamaların genel özelliklerini vurgular.
- "Bir ülkenin nüfus piramidi, o ülkenin geçmişine, bugününe ve geleceğine dair ipuçlarını nasıl barındırır?" sorusunu tartışmaya açar (ÜFD1, ÜFGHP1, ÜFGHP2).

Kısa Değerlendirme: Öğrencilerden, etkinlik sonunda "Çıkış Bileti" olarak "Demografik dönüşüm modelinde Türkiye hangi aşamalardan geçmiştir ve şu an hangi aşamaya daha yakındır? Kısaca açıklayınız." sorusunu cevaplamaları istenir (ÜFÜD1).

Değerlendirme

Bu etkinlikte grup çalışması ve sunumun değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı (EK 1) kullanılacaktır.

Teknoloji Entegrasyonu

Öğrenciler dijital ortamda sunum oluştururken teknolojiden yararlanır.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Etkinlik Adı:** Ülke Dedektifleri-Nüfus Piramitlerinin Şifresini Çözüyoruz!**Grup Adı:** **Sınıfı:** **Tarih:**/...../.....

Yönerge: Bu analitik dereceli puanlama anahtarı; öğrencilerin nüfus piramitlerini yalnızca betimleme düzeyinde değil demografik kuramlarla ilişkilendirme, çok boyutlu analiz yapma, veriye dayalı çıkarımlar geliştirme ve geleceğe yönelik yorumlar üretme becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her ölçüt 1 (Geliştirilmeli)-4 (Çok İyi) arasında puanlanır.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Kuramsal Modelleme (Demografik Dönüşüm Modeli)	Kuramsal ilişki kuramaz.	Modelle yüzeysel ilişki kurar.	Piramidi modelin uygun bir aşamasıyla doğru ilişkilendirir.	Piramidi modelin aşaması, geçişleri ve nedenleriyle ilişkilendirir; modeli eleştirel kullanır.	
Nedensel ve Çok Boyutlu Analiz	Nüfus yapısını nedenleriyle açıklayamaz.	Sınırlı ve yüzeysel faktörlerle ilişki kurar.	Nüfus yapısını temel sosyo-ekonomik faktörlerle ilişkilendirir.	Nüfus yapısını doğum, ölüm, göç, ekonomi, teknoloji ve sosyal yapı ile nedensel bağlamda açıklar.	
Kanıt Dayalı Akıl Yürütme ve Gereçlendirme	Görüşlerini veriye dayandıramaz.	Veri-çıkartım bağlantısı zayıftır.	Çıkarımlarını büyük ölçüde veriye dayandırır.	Çıkarımlarını piramit verileriyle kanıtlayarak savunur, neden-sonuç ilişkisi kurar.	
Karşılaştırma ve Sentez	Anlamli karşılaştırma yapamaz.	Karşılaştırmalar yüzeyseldir.	Ülkeler arası temel karşılaştırmalar yapar.	Farklı ülkeleri karşılaştırır; benzerlik ve farklılıkları nedenleriyle sentezler.	
Gelecek Öngörüsü ve Dönüştürücü Yorum	Geleceğe yönelik çıkarım yapamaz.	Genel ve sınırlı öngörüler sunar.	Mantıklı ve veriye dayalı gelecek çıkarımları yapar.	Gelecek senaryoları, riskler, fırsatlar ve politika çıkarımları geliştirir.	
Gelecek Öngörüsü ve Dönüştürücü Düşünme	Geleceğe dönük çıkarım yapamaz.	Sınırlı öngörüler sunar.	Mantıklı gelecek çıkarımları yapar.	Gelecek senaryoları ve çözüm önerileri geliştirir.	

Toplam Puan:**Puanlama Aralığı ve Yorum:****19-24:** Çok İyi-Beceriler üst düzeyde sergilenmiştir.**15-18:** İyi-Etkinliğe aktif katılım ve anlamlı katkı sağlanmıştır.**11-14:** Yeterli-Katılım vardır ancak bazı alanlarda geliştirme gereklidir.**6-10:** Geliştirilmeli-Temel yeterliklerde eksiklikler vardır, katkı sınırlıdır.

ETKİNLİK 1

TEMA: EKONOMİK FAALİYETLER VE ETKİLERİ

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.5.1. Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkilerini sorgulayabilme
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	<p>a) Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkileriyle ilgili merak ettiği soruları sorar.</p> <p>b) Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkileriyle ilgili bilgi toplar.</p> <p>c) Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkileriyle ilgili topladığı bilgileri düzenler.</p> <p>ç) Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkileriyle ilgili düzenlediği bilgileri çözümler.</p> <p>d) Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetlere etkileriyle ilgili çözümlendiği bilgilerden çıkardığı sonuçları paylaşır.</p>
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin bir ürünün üretim, dağıtım ve tüketim aşamaları ile yaşadıkları yer ve Türkiye’de yürütülen başlıca ekonomik faaliyetler hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler, doğal ve beşerî faktörleri ayırt edip bu faktörler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini birlikte analiz etmede zorlanabilirler. Ayrıca, elde ettikleri verilerden hareketle bölgeye uygun sürdürülebilir bir ekonomik faaliyet önerisi geliştirme ve bunu gerekçelendirme sürecinde güçlük yaşayabilirler.
Farklılaştırma Alanları	
İçerik	<p>Soyutluk (İFS)</p> <p>İFS1: Benzer doğal özelliklere sahip bölgeler karşılaştırılarak ekonomik gelişmişliğin yalnızca iklim ve doğal kaynaklarla açıklanamayacağı vurgulanır. Öğrenciler, bu farkın nüfus yapısı, ulaşım olanakları ve sanayi yatırımları gibi beşerî faktörlerle nasıl ortaya çıktığını örnekler üzerinden tartışır. Örneğin benzer tarım potansiyeline sahip iki bölgeden birinde ulaşım ve sanayi yatırımlarının ekonomik faaliyetleri nasıl çeşitlendirdiği somutlaştırılır.</p>
	<p>Karmaşıklık (İFK)</p> <p>İFK1: Doğal ve beşerî faktörler, tek tek ele alınmak yerine birbirini etkileyen bütüncül bir sistem içinde değerlendirilir. Bu aşamada öğretmen, iklim, toprak ve su kaynakları gibi doğal unsurların nüfus dağılışı, ulaşım ağı ve yerleşme özellikleriyle birlikte ele alınmasına rehberlik eder. Böylece öğrenciler, ekonomik faaliyetlerin tek bir faktörle değil, faktörler arası etkileşimle şekillendiğini kavrar.</p> <p>İFK2: Doğal ve beşerî faktörlere ait veriler harita ve tablolar üzerinde katmanlar hâlinde ele alınır. Öğrenciler bu katmanları birlikte inceleyerek mekânsal yoğunluk ilişkilerini çözümler. Örneğin su kaynaklarının yoğun olduğu alanlarda nüfus ve tarımsal faaliyetlerin nasıl kümelenildiği karşılaştırmalı olarak analiz edilir.</p>
	<p>Çeşitlilik (İFÇ)</p> <p>İFÇ1: Öğretmen, aynı soruya verilen farklı öğrenci cevaplarını tahtada yan yana yazar ve bunlardan her birinin hangi veriye dayandığının tartışılmasını sağlar.</p>

COĞRAFYA

9.SINIF

	Organizasyon (İFO)	<p>İFO1: Veriler, ekonomik potansiyeli destekleyen ve sınırlandıran unsurlar olarak organize edilir.</p> <p>İFO2: Beşerî faktörler ekonomik kalkınma üzerindeki etkilerine göre önceliklendirilir.</p>
Süreç	Üst Düzey Düşünme (SFÜDD)	<p>SFÜDD1: Öğretmen, ekonomik gelişmişliği açıklamak için iklim, nüfus, ulaşım ve sanayi gibi birden fazla değişkeni aynı anda ele alarak öğrencilerin tek faktörlü açıklamalardan uzaklaşmasını sağlar.</p> <p>SFÜDD2: Öğretmen, doğal ve beşerî faktörlere ait verileri yan yana inceleyerek öğrencilerin bu veriler arasındaki ilişkileri karşılaştırmalı biçimde çözümlenmelerini ister; öğrenciler analiz ettikleri ilişkilerden hareketle ekonomik gelişmişliğe dair gerekçeli ve üst düzey çıkarımlar üretir.</p>
	Açık Uçluluk/ İlerletici Süreç (SFAU)	<p>SFAU1: Öğretmen, benzer doğal koşullara sahip iki bölgenin farklı beşerî politika uygulamalarını karşılaştırarak bu politikaların ekonomik sonuçlarını öğrencilerle birlikte analiz eder.</p>
	Keşifçi Öğrenme (SFKÖ)	<p>SFKÖ1: Öğrencilere farklı bölgelere ait veri setleri sunularak veriler arasındaki ilişkilerin incelemesi sağlanır; öğrenciler keşif yoluyla ekonomik gelişmişliği etkileyen temel unsurlara ulaşır.</p>
	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	<p>SFAY1: Doğal faktörlerin ekonomik faaliyetler üzerindeki etkileri neden-sonuç ilişkisi kurularak analiz edilir.</p> <p>SFAY2: Bölgenin mutlak üstünlük sağladığı ekonomik faaliyet, coğrafi ilkelerle gerekçelendirilir.</p>
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	<p>ÜFGHP1: Ekonomik faaliyet önerileri sürdürülebilirlik ölçütleriyle ilişkilendirilir.</p>
	Gerçek Alıcı Kitle (ÜFGAK)	<p>ÜFGAK1: Hazırlanan sunumların okul içi akademik paylaşımlarda (okul panosu, okulun dijital platformları veya zümre çalışmaları) yer alması sağlanarak çalışmaların sınıf dışındaki gerçek bir alıcı kitle tarafından değerlendirilmesine imkân tanınır.</p>
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	<p>ÜFÜD1: Ortaya konan ürünler veri kullanımı, analiz-sentez düzeyi, gerekçeli sonuç üretme ve sunum niteliği ölçütleri doğrultusunda çok boyutlu olarak değerlendirir.</p>
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	<p>ÜFSÜ1: Farklı veri setleri bir araya getirilerek bütüncül bir değerlendirme yapılır.</p> <p>ÜFSÜ2: Doğal ve beşerî faktörlerin birlikte değerlendirilmesinin sürdürülebilir kalkınmadaki rolü sentezlenir.</p>
	Üründe Çeşitlilik (ÜFÜÇ)	<p>ÜFÜÇ1: Farklı grup ürünleri karşılaştırılarak ortak ve ayırt edici yönler belirlenir.</p>
	Dönüşümler (ÜFD)	<p>ÜFD1: Öğretmen, seçilen ekonomik faaliyetin çevre üzerindeki olası etkilerini öğrencilere analiz ettirerek bu etkileri azaltmaya yönelik teknoloji temelli bir çözüm modeli geliştirmelerini ister.</p>
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	<p>FÖOD-OTÖ1: Sınıf ortamı, öğrencilerin doğal ve beşerî faktörlere ait farklı veri setlerini aynı anda görebilecekleri, karşılaştırebilecekleri ve ilişkilendirebilecekleri şekilde düzenlenir. Bu kapsamda sınıfın farklı noktalarında iklim haritaları, nüfus verileri, ulaşım ağlarını gösteren görseller ve ekonomik faaliyet tabloları eş zamanlı olarak erişilebilir hâle getirilir. Böylece öğrenciler tek bir kaynağa bağlı kalmadan veriler arasında geçiş yapar, benzerlik ve farklılıkları doğrudan karşılaştırarak üst düzey çıkarımlar üretir.</p>

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Bir Bölgenin Kaderi: Doğal ve Beşerî Etkenlerin Rolü
Konu	Ekonomik Faaliyetleri Etkileyen Coğrafi Faktörler
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin bir bölgenin ekonomik gelişmişlik düzeyini etkileyen doğal ve beşerî faktörleri ilişkilendirerek analiz etmeleri, bu faktörlerin ekonomik faaliyetler üzerindeki etkilerini yorumlamaları ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik uygun ekonomik faaliyet önerileri geliştirmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Girişimcilik, tarih
Materyaller	Doğal ve beşerî faktörleri gösteren haritalar, grafik ve veri setleri, grup çalışma föyleri, poster kâğıtları ve sunum-diyagram hazırlamak için temel yazı ve çizim materyallerine ihtiyaç vardır.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Örnek Olay Yöntemi: Doğal özellikleri benzer, ekonomik gelişmişlikleri farklı iki bölge örneği üzerinden öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurmaları sağlanır.</p> <p>Soru-Cevap Tekniği: Derse girişte ve sonuç bölümünde yöneltilen sorularla öğrencilerin ön bilgileri ortaya çıkarılır ve düşünceleri teşvik edilir.</p> <p>İş Birlikli Öğrenme (Grup Çalışması): Öğrenciler doğal ve beşerî faktörleri incelemek üzere gruplara ayrılır, ardından yeniden gruplandırılarak ortak ürün geliştirir.</p> <p>Araştırma-İnceleme Yöntemi: Öğrenciler bölgelere ait doğal ve beşerî verileri analiz ederek bilgi toplar ve yorumlar.</p> <p>Harita Analizi ve Tasarımı: Doğal Kaynak Yoğunluk Haritası hazırlanarak mekânsal düşünme ve coğrafi analiz becerileri geliştirilir.</p> <p>Karşılaştırma Tekniği: Benzer doğal koşullara sahip bölgelerin farklı beşerî özellikleri karşılaştırılarak ekonomik gelişmişlik farkları açıklanır.</p> <p>Tartışma Tekniği: Grup içi ve sınıf genelinde sürdürülebilir kalkınma ve ekonomik faaliyet önerileri tartışılır.</p> <p>Yansıtıcı Düşünme: Ders sonunda yöneltilen sorularla öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmeleri ve genelleme yapmaları sağlanır.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>DERSE GİRİŞ</p> <p>Öğretmen, doğal kaynakları büyük ölçüde benzer olan ancak ekonomik gelişmişlik düzeyleri farklı iki bölge örneğiyle derse başlar. Etkileşimli tahtadan ekonomik faaliyetleri etkileyen doğal ve beşerî faktörler paylaşılır (FÖOD-OTÖ1).</p> <p>Bölge A (Ekonomik olarak gelişmiş bölge)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toprak özellikleri • İklim koşulları • Su kaynakları • Bitki örtüsü • Nüfus, sanayi, ulaşım vb. özellikleri <p>Bölge B (Ekonomik olarak az gelişmiş bölge)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Benzer iklim ve toprak özellikleri • Benzer doğal kaynak çeşitliliği • Sınırlı ekonomik faaliyet özellikleri vb.

Öğretmen, bu iki bölgenin doğal kaynak potansiyellerinin benzer olmasına rağmen ekonomik özelliklerinin neden farklı olduğuna dikkat çeker ve öğrencilere şu soruyu yöneltir: Doğal özellikleri büyük ölçüde benzer olan bu iki bölgenin ekonomik gelişmişlik düzeyleri neden farklı olabilir (**İFS1, SFKÖ1**)?

Öğrencilerden kısa kısa cevaplar alınır. Bu aşamada öğretmen, verilen cevapları sınıflandırmadan yalnızca tahtaya not alır (**İFÇ1**).

Ardından etkinliğin amacı açıklanır:

Bu etkinlikte bir bölgenin ekonomik gelişmişliğini belirleyen doğal ve beşerî faktörleri birlikte analiz edecek ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bir ekonomik faaliyet önerisi geliştireceğiz (**SFÜDD1**).

Bu amaçla öğrenciler dört gruba ayrılır:

- 1 ve 2. gruplar: Doğal faktörler incelenecek
- 3 ve 4. gruplar: Beşerî faktörler incelenecek

UYGULAMA

1. Aşama: Faktör Bazlı İlk Grup Çalışmaları

1 ve 2. Gruplar - Doğal Faktörlerin Analizi

Öğrenciler belirlenen bölgeye ait iklim, bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri, toprak, su kaynakları gibi doğal özellikleri inceler. Toplanan bilgiler bölgenin ekonomik faaliyetlerini destekleyen veya sınırlandıran doğal faktörler olarak iki sütunlu tablo hâlinde düzenlenir (**İFO1, İFK1**).

Yalnızca doğal faktörleri esas alarak incelenen bölgenin çok katmanlı “Doğal Kaynak Yoğunluk Haritası” tasarlanır ve bölgenin mutlak üstünlüğe sahip olduğu ekonomik faaliyet, coğrafi ilkeler doğrultusunda gerekçelendirilir (**İFK2**).

(Doğal Kaynak Yoğunluk Haritası: Doğal unsurlar katmanlar hâlinde örneğin iklim katmanı, toprak katmanı, su kaynakları katmanı gibi bir araya getirilerek “Doğal Kaynak Yoğunluk Haritası” oluşturulacaktır.)

Bu haritadan hareketle bölgenin doğal koşullar bakımından diğer bölgelere göre açık şekilde üstünlük sağladığı ekonomik faaliyetler (örneğin tarım, hayvancılık, ormancılık, madencilik, balıkçılık, hidroelektrik üretimi vb.) belirlenecektir (**SFAY2**).

3 ve 4. Gruplar - Beşerî Faktörlerin Analizi

Öğrenciler seçilen bölgelerin nüfus özellikleri, sanayi, ulaşım ağı, eğitim düzeyi, yatırım durumu gibi verilerini inceler (**İFO2**).

Ekonomik kalkınma açısından en kritik olan üç beşerî faktör, öncelik sırasına göre bir diyagram üzerinde gösterilir (**SFAY1**).

Benzer doğal koşullara sahip ancak farklı beşerî uygulamalara sahip iki komşu bölge karşılaştırılarak bu farklılıkların ekonomik gelişmişlik üzerindeki etkileri tartışılır (**SFAU1**).

2. Aşama: Çözümleme ve Karar Alma (Yeniden Gruplama)

Bu aşamada gruplar yeniden yapılandırılır:

- **Yeni Grup A:** 1. Grup + 3. Grup
- **Yeni Grup B:** 2. Grup + 4. Grup
- Hücre bölünmesinin engellenmesi

Her yeni grup, doğal ve beşerî faktör verilerini birleştirerek şu soruya yanıt arar (**SFÜDD2**):

“Bu bölgedeki hangi doğal kaynak, hangi beşerî unsurla bir araya gelirse uzun vadeli ve çevreye zarar vermeden kalkınma sağlanır?”

Her grup, bölge için bir ana ekonomik faaliyet önerisi geliştirir (ör. organik tarım, ekoturizm, yenilenebilir enerji, bilişim vb.) (**ÜFSÜ1, ÜFGHP1**).

Seçilen ekonomik faaliyetin doğal çevre üzerindeki olası etkileri incelenir ve bu etkileri azaltmaya yönelik uygulanabilir çözüm önerileri geliştirilir (**ÜFD1**).

3. SONUÇ (Paylaşım ve Yansıtma)

Yeni gruplar (2. aşamada oluşturulan A ve B grupları) geliştirdikleri ekonomik faaliyet önerilerini ve çözüm modellerini sınıfla paylaşır (**ÜFGAK1, ÜFÜD1, ÜFÜÇ1**).

Öğretmen, derse girişte sunulan Bölge A ve Bölge B örneklerine geri dönerek aşağıdaki örnek sorularda olduğu gibi yansıtıcı soruları yöneltir (**ÜFSÜ2**):

- Bu iki bölge arasında ekonomik gelişmişlik açısından farklılık oluşturan temel unsurlar nelerdir?
- Doğal koşullar bir bölgede kalkınma için tek başına yeterli midir?
- Beşerî faktörler doğal faktörlerden kaynaklanan sınırlılıklara hangi çözüm yolları sunabilir?

Ders, doğal ve beşerî faktörlerin birlikte ele alınmasının sürdürülebilir kalkınmanın temel koşulu olduğu vurgulanarak tamamlanır.

Değerlendirme

Bu etkinlikte öğrenmeler öz değerlendirme formu (**EK 1**), akran değerlendirme formu (**EK 2**) ve analitik dereceli puanlama anahtarı (**EK 3**) kullanılarak değerlendirilecektir.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Yönerge: Aşağıdaki formu ekonomik faaliyetleri etkileyen doğal ve beşerî faktörler konulu etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek amacıyla doldurunuz. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Bu form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Doğal ve beşerî faktörlerin ekonomik faaliyetler üzerindeki etkilerini doğru örneklerle açıkladım.	◇	◇	◇	◇
Doğal kaynakların çevreye duyarlı ve verimli kullanılması konusunda sorumluluk bilinciyle hareket ettim.	◇	◇	◇	◇
Grup çalışmaları sırasında görüşlerimi açık, saygılı ve gerekçeli şekilde ifade ettim.	◇	◇	◇	◇
Verilen görevleri zamanında ve dikkatli bir şekilde yerine getirdim.	◇	◇	◇	◇
Toplanan verileri tablo, şema, diyagram veya harita üzerinde düzenlemeye katkı sağladım.	◇	◇	◇	◇
Doğal ve beşerî faktörleri birlikte değerlendirerek sürdürülebilir bir ekonomik faaliyet önerisi geliştirdim.	◇	◇	◇	◇

Yaptığınız etkinlikle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Bu etkinlikte, yaşadığınız çevrede ekonomik faaliyetlerin neden farklılaştığına dair en önemli hangi yeni bilgiyi veya farkındalığı kazandınız? Yazınız.

.....

.....

.....

2. Doğal ve beşerî kaynakların verimli kullanılması konusunda sizce bireyler veya yerel yönetimler neler yapmalıdır? Kendi düşüncelerinizi yazınız.

.....

.....

.....

3. Grup çalışması sürecinde güçlü olduğunuzu düşündüğünüz yönünüz neydi? Geliştirmeniz gereken yönünüz hangisidir?

.....

.....

.....

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 2: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendirdiğim Grup Üyesi: _____ Tarih: ___/___/_____

Sınıfı: _____

Etkinliğin Adı: Ekonomik Faaliyetleri Etkileyen Doğal ve Beşerî Faktörler

Yönerge: Aşağıdaki formu grup çalışması sürecinde birlikte çalıştığınız arkadaşınızı değerlendirmek amacıyla doldurunuz. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak dürüst ve objektif bir şekilde işaretleyiniz. Bu form, grup içi iş birliğinin ve sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlar.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Üzerine düşen görevleri sorumluluk bilinciyle yerine getirir.	◇	◇	◇	◇
Grup içi iletişime ve fikir alışverişine aktif katkı sağlar.	◇	◇	◇	◇
Doğal ve beşerî faktörlerle ilgili çalışmalarda görüş bildirir.	◇	◇	◇	◇
Ortak karar alma sürecinde uzlaşmacı bir tutum sergiler.	◇	◇	◇	◇
Grup hedeflerine ulaşılmasına katkı sağlar.	◇	◇	◇	◇
Görsel materyalleri etkili kullanır.	◇	◇	◇	◇
Sürdürülebilir kalkınmaya yönelik çözüm önerileri sunar.	◇	◇	◇	◇
Sunum ve paylaşım aşamasında aktif görev alır.	◇	◇	◇	◇

Yaptığınız etkinlikle ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Değerlendirdiğiniz arkadaşınızın bu etkinlikte en güçlü yönü sizce nedir?

.....

.....

2. Değerlendirdiğiniz arkadaşınızın geliştirmesi gereken yönü sizce hangisidir?

.....

.....

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 3: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Etkinlik Adı:** Bir Bölgenin Kaderi: Doğal ve Beşerî Etkenlerin Rolü**Adı Soyadı:** **Sınıfı:** **Tarih:**/...../.....

Yönerge: Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin doğal ve beşerî faktörleri analiz ederek geliştirdikleri sürdürülebilir ekonomik faaliyet önerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ölçüt 1'den 4'e kadar puanlandırılmış olup her düzeyin açıklamaları aşağıda yer almaktadır. Toplam puan 28-32 arasında ise "Çok İyi", 21-27 arasında ise "İyi", 14-20 arasında ise "Yeterli", 8-13 arasında ise "Geliştirilmeli" düzeyinde değerlendirme yapılır.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Doğal Faktörleri Analiz Etme	Doğal faktörler eksik veya hatalı belirlenmiştir. Ekonomik faaliyetle ilişki kurulmamıştır.	Doğal faktörler temel düzeyde belirlenmiş, ilişki sınırlı kurulmuştur.	Doğal faktörler doğru analiz edilmiş ve ekonomik faaliyetle ilişkilendirilmiştir.	Doğal faktörler coğrafi ilkeler doğrultusunda ayrıntılı analiz edilmiş, destekleyici/sınırlayıcı yönleri açıkça ortaya konmuştur.	
Beşerî Faktörleri Analiz Etme	Beşerî faktörler yüzeysel veya yanlış ele alınmıştır.	Temel beşerî faktörler belirtilmiş ancak önceliklendirme zayıftır.	Kritik beşerî faktörler doğru belirlenmiş ve ekonomik gelişimle ilişkilendirilmiştir.	Beşerî faktörler öncelik sırasına göre sistematik biçimde analiz edilmiş, karşılaştırmalı değerlendirme yapılmıştır.	
Doğal-Beşerî Entegrasyon ve Neden-Sonuç İlişkisi Kurma	Faktörler arasında ilişki kurulmamıştır.	Kısmi ilişki kurulmuş ancak neden-sonuç açıklamaları zayıftır.	Doğal ve beşerî faktörler arasında tutarlı neden-sonuç ilişkileri kurulmuştur.	Faktörler bütüncül yaklaşımla sentezlenmiş, sürdürülebilir kalkınma perspektifiyle güçlü gerekçeler sunulmuştur.	
Sürdürülebilir Ekonomik Faaliyet Önerisi	Öneri doğal ve beşerî koşullarla uyumlu değildir.	Öneri kısmen uyumlu ancak sürdürülebilirlik boyutu sınırlıdır.	Öneri bölge koşullarıyla uyumlu ve uygulanabilir niteliktedir.	Öneri yenilikçi, uzun vadeli, çevresel etkileri gözeten ve gerçekçi bir kalkınma modeli sunmaktadır.	
Çevresel Etki ve Çözüm Geliştirme	Çevresel etkiler dikkate alınmamıştır.	Olası etkiler belirtilmiş ancak çözüm önerileri yetersizdir.	Çevresel etkiler analiz edilmiş ve uygulanabilir çözümler geliştirilmiştir.	Çevresel riskler kapsamlı değerlendirilmiş, somut ve sürdürülebilir çözüm stratejileri üretilmiştir.	
Harita/Diyagram ve Görsel Veri Kullanımı	Harita veya diyagram eksik ya da işlevsizdir.	Görseller temel düzeyde hazırlanmıştır ancak analizle zayıf ilişkilidir.	Görseller analizi desteklemekte ve anlaşılırdır.	Çok katmanlı harita/diyagram doğru kullanılmış, karar sürecini açık biçimde desteklemektedir.	
İş birliği ve Katılım	Grup içi iletişim zayıf, görev dağılımı belirsizdir.	Katılım kısmen dengelidir ancak koordinasyon sınırlıdır.	Grup üyeleri uyum içinde çalışmış ve sorumluluk paylaşmıştır.	Etkin iş bölümü yapılmış, sürekli etkileşim ve geri bildirimle yüksek düzeyde iş birliği sağlanmıştır.	
Sunum ve Gerekçeleme Becerisi	Sunum düzensiz, gerekçeler yetersizdir.	Sunum anlaşılır ancak kanıt ve gerekçeler sınırlıdır.	Sunum açık ve tutarlı, gerekçeler yeterlidir.	Sunum analitik, ikna edici ve veriye dayalıdır; kavramsal dil doğru ve etkili kullanılmıştır.	

ETKİNLİK 1

TEMA: AFETLER VE SÜRDÜRÜLEBİLİR ÇEVRE

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.6.2. Afetleri Sınıflandırabilme
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Oluşum kaynağına göre afetleri belirler. b) Oluşum kaynağına göre afetleri ayırıştırır. c) Oluşum kaynağına göre afetleri tasnif eder. ç) Oluşum kaynağına göre afetleri etiketler.
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin afetlerle ilgili temel kavram ve konular, temel iklim bilgisi konuları ile yerkürenin oluşumu, yapısı ve katmanları hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler afetlerin oluşum kaynaklarını ayırt etmede ve bazı afetlerin karma yapısını sınıflandırmada zorlanabilir. Neden-sonuç ilişkisi kurma ve Türkiye örnekleriyle ilişkilendirme sürecinde güçlük yaşayabilirler.
Farklılaştırma Alanları	
İçerik	Soyutluk (İFS) İFS1: Öğretmen, afetleri sadece fiziksel oluşumlarına göre sınıflandırmanın ötesine geçerek "Risk = (Tehlike x Kırılganlık) / Kapasite" şeklindeki soyut risk denklemini tanıtır. Öğrenci, elindeki afet kartlarını sadece yer veya gök kökenli olarak değil bu denklemdaki değişkenlere göre inceler; bir doğa olayının (Tehlike) hangi soyut eşik değeri aştığında veya hangi toplumsal eksiklik (Kırılganlık) ile birleştiğinde bir afete dönüştüğünü kavramsal düzeyde analiz eder.
	Karmaşıklık (İFK) İFK1: Öğretmen, afetlerin sınıflandırılmasında disiplinler arası etkileşimi göstermek amacıyla Prof. Dr. Tolga Görüm'ün çalışmalarını referans alarak (https://bilimteknik.tubitak.gov.tr/makale/6-subat-2023-depremlerine-atmosferik-nehir-etkisi); 6 Şubat Kahramanmaraş depremleriyle zayıflayan yamaçların, "Atmosferik Nehir" (Atmospheric River) adı verilen meteorolojik olayla birleşerek nasıl büyük heyelanlara dönüştüğünü anlatan özel bir vaka analizi sunar. Öğrenci, bu somut örnek üzerinden afetleri sadece "Jeolojik" veya "Klimatolojik" olarak ayırmanın yetersiz kaldığı durumları görerek bir afetin (deprem) diğerini (heyelan) nasıl hazırladığını ve atmosferik süreçlerin bu zinciri nasıl tetiklediğini "Çoklu Afet Etkileşimi" (Multi-Hazard Interaction) bağlamında analiz eder.
	Seçkin Kişiler (İFSK) İFSK1: Öğretmen, modern doğal tehlikeler araştırmalarının öncüsü kabul edilen coğrafyacı Gilbert F. White'ın çalışmalarını ve onun meşhur "Seller doğanın yasası, sel felaketleri ise insanın eseridir." tezini tanıtır. Öğrenci, White'ın bu felsefesinden yola çıkarak elindeki afet kartlarını sadece "Oluşum Kaynağına" göre değil "İnsan Müdahalesinin Rolüne" (yapısal kırılganlık) göre yeniden analiz eder ve bazı doğal afetlerin aslında nasıl "insan yapımı felaketlere" dönüştüğünü bu bilim insanının perspektifiyle eleştirir.

COĞRAFYA

9.SINIF

Süreç	Akıl Yürütme/ Kanıtama (SFAY)	SFAY1: Öğretmen, öğrencilere Antroposen Çağı kavramını tanıtarak “Doğal afet diye bir şey yoktur, sadece doğa olaylarına hazırlıksız yakalanan insanlar vardır.” önermesini tartışmaya açar. Öğrenci, elindeki veri setlerini ve tarihsel örnekleri kullanarak bu önermeyi destekleyen veya çürüten kanıta dayalı bir argüman geliştirir.
	Seçimde Özgürlük (SFSÖ)	SFSÖ1: Öğretmen, öğrencinin afetlerin kökenini araştırma ve sunma sürecinde tercihi kendisine bırakır; öğrenciye isterse tarihsel bir vaka analizi yapma isterse istatistiksel bir veri modellemesi çalışma veya bir belgesel senaryosu yazma seçeneklerini sunar. Öğrenci, konuyu derinleştirmek istediği disiplini (tarih, bilişim, sosyoloji vb.) ve çalışma yöntemini kendisi seçer, öğrenme sürecini kendi ilgi alanına göre bizzat yönetir.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğretmen, öğrenciden okulun veya yaşadığı mahallenin potansiyel afet riskini araştırmasını ve buna uygun bir eylem planı hazırlamasını ister. Öğrenci, hazırladığı bu Çoklu Tehlike Risk Raporu çalışmasını okul yönetimine veya yerel yönetim temsilcilerine sunulmak üzere profesyonel bir formatta düzenler.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğretmen, öğrenciden afet türlerini sadece kategorize etmesini değil farklı afet türlerinin (örneğin deprem sonrası yangın veya sel sonrası salgın) birleşerek oluşturduğu hibrit afet senaryolarına karşı dirençli bir “Geleceğin Şehri” modellemesini ister. Öğrenci, jeolojik ve meteorolojik afet risklerini minimize eden özgün şehir planını tasarlar ve bu tasarımın hangi afet türüne karşı nasıl koruma sağladığını sentezlediği bilgilerle açıklar.
	Dönüşümler (ÜFD)	ÜFD1: Öğrenci, sınıflandırdığı afet türlerini statik bir tablo veya grid üzerinde göstermek yerine afetlerin oluşum süreçlerini ve etki alanlarını simüle eden üç boyutlu bir model veya dijital bir animasyon tasarlar. Öğrenci, bu model üzerinden farklı değişkenlerin (örneğin yağış miktarının artması veya yerleşim yerinin değişmesi) afet riskini nasıl dönüştürdüğünü gösterir.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Tercihler (FÖOD-T))	FÖOD-T1: Öğretmen, gürültüden ve hareketten izole çalışmayı tercih eden veya derinlemesine veri analizi yapacak öğrenciler için sınıfın bir köşesinde kulaklık ve dijital erişim imkânı olan bireysel bir "Sessiz Odaklanma ve Analiz Kapsülü" oluşturur. Öğrenci, bu alanda dikkat dağıtıcı unsurlardan uzaklaşarak karmaşık veri setleri üzerinde yoğunlaşır ve raporunu yazar.

COĞRAFYA

9.SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Afetlerin DNA'sı: Kaynağını Keşfet!
Konu	Afet Türleri
Öğrenme Hedefleri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencinin bir afete baktığında sadece afetin sonuçlarının değil onu tetikleyen ana mekanizmayı analiz etme becerisini kazanabilmesi • Hangi afetin tamamen "doğal süreçlerin", hangisinin "insan hatası" veya ikisinin etkisiyle oluştuğunu ayırt ederek eleştirel bir bakış açısı geliştirebilmesi • Karmaşık görünen çok sayıda doğa olayını zihninde belirli bir mantık çerçevesinde düzenleyip (sınıflandırıp) yönetilebilir bilgiye dönüştürebilmesi • Karşılaştığı bir afet olayını ezber bilgiye ihtiyaç duymadan coğrafi mantıkla doğru kategoriye yerleştirip neden-sonuç ilişkisi kurabilmesi
Disiplinler Arası Bileşenler	Fizik, biyoloji, tarih
Materyaller	Bilgi kartları, görseller (fotoğraf, harita), büyük boy poster kâğıtları, renkli keçeli kalemler, yapıştırıcı, makas
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Görsel Uyarıcılarla Derse Giriş: Çarpıcı afet görselleri kullanılarak öğrencilerin dikkatleri çekilir ve merak uyandırılır.</p> <p>Soru-Cevap Tekniği: Yönlendirici sorularla öğrencilerin ön bilgileri ortaya çıkarılır ve düşünme süreci başlatılır.</p> <p>Köprü Kurma (Ön Bilgileri Harekete Geçirme): Öğrencilerin afetlere ilişkin mevcut bilgileriyle yeni öğrenmeler arasında bağlantı kurmaları sağlanır.</p> <p>İş Birlikli Öğrenme (Grup Çalışması): Öğrenciler heterojen gruplarda birlikte çalışarak afetleri tartışır ve sınıflandırır.</p> <p>İstasyon Tekniği: Gruplar, afetlerin oluşum kaynaklarını incelemek üzere farklı istasyonlarda belirlenen görevleri sırayla tamamlayarak öğrenmeyi derinleştirir.</p> <p>Keşfetmeye Dayalı Öğrenme: Afet türleri ve oluşum kaynakları doğrudan verilmeden, öğrencilerin ipuçlarından yararlanarak başlıkları kendilerinin bulmaları sağlanır.</p> <p>Sınıflandırma (Tasnif) Tekniği: Afetler oluşum kaynaklarına göre gruplandırılarak kavramsal ayırım yapılır.</p> <p>Tartışma Tekniği: Erozyon ve orman yangını gibi hem doğal hem beşerî etkiye sahip afetler üzerinden çok yönlü düşünme geliştirilir.</p> <p>Etiketleme / Oyun Temelli Öğrenme: Afet kartlarının doğru başlık altına yerleştirilmesiyle öğrenme süreci eğlenceli ve kalıcı hâle getirilir.</p> <p>Ölçme-Değerlendirme (Yapılandırılmış Grid): Öğrencilerin afet türleri ve kaynakları arasındaki ilişkileri doğru kurup kuramadıkları kontrol edilir.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>1. Aşama: Merak Uyandırma ve Köprü Kurma</p> <p>Giriş: Öğretmen sınıfa girdiğinde etkileşimli tahtada veya panoda afetleri çağrıştıran ancak doğrudan isminin yazılmadığı çarpıcı görselleri (örneğin derin olarak yarıklar olan topraklar, yıkılmış binalar, sular altında kalmış araçlar, orman yangınları) paylaşır (FÖOD-T1).</p>

Öğrencilere şu soruyu yöneltir: Bu görsellerin ortak noktası nedir ve sizce bu görsellerdeki olayların nedeni nedir (**SFSÖ1**)?

Amaç: Programın "Köprü Kurma" aşamasında belirtildiği gibi öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek afetleri sadece "kötü/olumsuz birer olay" olarak değil "kaynağı ve nedenleri olan olaylar" olarak düşünmelerini sağlamaktır (**SFAY1**).

2. Aşama: Keşfetme ve Ayrıştırma

Öğretmen sınıfı 4-5 kişilik heterojen/farklı özelliklere sahip öğrencilerden oluşan gruplara ayırır. Daha sonra her gruba afet listesinden seçilmiş (kuraklık, deprem, tsunami, çığ, sel, taşkın, erozyon, salgın hastalık, yangın, savaş, nükleer santral kazaları, heyelan, kaya düşmesi vb.) olayların yazılı olduğu kartları dağıtır (**İFSK1**).

Kart Örnekleri: Kuraklık, Deprem, Tsunami, Çığ, Sel, Taşkın, Erozyon, Salgın Hastalık, Orman Yangını, Savaş, Nükleer Santral Kazası, Heyelan, Kaya Düşmesi

Uygulama aşaması:

Öğrencilerden kartlardaki afetleri ilk olarak kendi aralarında tartışmaları istenir.

Her grup, afetleri "Oluşum Kaynağı" açısından değerlendirerek sınıflandırılmalıdır. Ancak burada öğretmen doğrudan afetlerle ilgili başlıkları vermez, öğrencilerin başlıkları (Jeolojik-Jeomorfolojik, Meteorolojik-Klimatolojik, Biyolojik, Sosyal/Teknolojik) kendilerinin bulması için ipuçları verir (**İFS1**).

Ardından öğrenciler, afetleri gruplandırarak masalarındaki büyük kâğıtlara yapıştırır.

3. Aşama: Tasnif Etme ve Etiketleme

Öğretmen şimdi sizlerle afetleri etiketleme oyunu oynayacağız şeklinde açıklama yaparak tahtayı afet türlerinin kaynağıyla ilgili üç ana bölüme ayırır:

- Yerin iç yapısı ve yer şekillerinden kaynaklanan (Jeolojik/Jeomorfolojik): Deprem, Tsunami, Volkanizma, Heyelan vb.
- Atmosfer ve Hidrosferden Gelenler (Meteorolojik/Hidrolojik): Sel, Taşkın, Çığ, Fırtına, Kuraklık.
- Canlılar ve İnsan Kaynaklı Gelişmeler (Biyolojik/Sosyal/Teknolojik): Salgın hastalık, Savaş, Nükleer kazalar, Erozyon (doğal ve beşeri etki).

Bu aşamadan itibaren her grup bir sözcü seçer. Sözcüler ellerindeki afet kartlarını tahtadaki doğru afet kaynağı üzerine yapıştırır (**ÜFSÜ1**).

Hatırlatma: "Erozyon" veya "Orman Yangını" gibi hem doğal hem beşeri etkisi olan afetler üzerine konuşulduğunda sınıf tartışması başlatılır. Programda vurgulandığı üzere, bu afetlerin karma yapısı üzerinde durulur (**İFK1**).

4. Aşama: Konu üzerinde Derinleşme ve Türkiye Bağlamını Kurma

Öğretmen şu soruları sınıfa yöneltir:

"Listelediğimiz bu afetlerden hangileri Türkiye'de daha yıkıcı etkilere sahiptir?"

"Türkiye'de daha yıkıcı etkilere sahip bu afetlere yakın dönemden örnekler verebilir misiniz?"

Programın içeriğine uygun olarak deprem, sel ve heyelan üzerinde durulur. Bu afetlerin neden ülkemizde sık görüldüğü kısaca oluşum kaynaklarıyla (jeolojik yapı, iklim özellikleri) ilişkilendirilir (**ÜFGHP1**).

5. Aşama: Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme Aracı: Yapılandırılmış Grid (**ÜFD1**).

Uygulama: Öğrencilere 9 kutucuktan oluşan bir grid dağıtılır. Her kutucukta bir afet ismi yazar. (Burada kullanılabilecek grid örneği EK 1 olarak verilmiştir.)

COĞRAFYA

9.SINIF

Değerlendirme	Bu etkinlikte öğrenmeler yapılandırılmış grid formu (EK 1) ve grup değerlendirme formu (EK 2) kullanılarak değerlendirilecektir.
Teknoloji Entegrasyonu	Öğrenciler dijital ortamda sunum oluştururken veya poster hazırlarken teknolojiden yararlanır.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 1: YAPILANDIRILMIŞ GRİD

Aşağıda "Afet Türleri" ile ilgili soruların cevaplarının yer aldığı kutucuklar yapılandırılmış gridda, sorular ise yapılandırılmış gridin altında verilmiştir.

Kutucuklardaki numaraları kullanarak soruları cevaplamanız beklenmektedir.

Aynı kutucuğu birden fazla sorunun cevabı olarak kullanabilirsiniz.

Bütün sorulara doğru cevap verdiğinizde alabileceğiniz en yüksek puan 60'tır.

1	Tsunami	2	Kuraklık	3	Nükleer Kazalar
4	Volkanik Faaliyetler	5	Çığ	6	Deprem
7	Sel ve Taşkınlar	8	Erozyon	9	Orman Yangınları

I. Kutucuklardan hangileri kaynağını yer kabuğunun hareketlerinden veya yerin derinliklerinden alan, jeolojik ve jeomorfolojik kökenli afetlerdir?

II. Kutucuklardan hangileri kaynağını doğrudan atmosfer olaylarından ve hidrosferden alan afetlerdir?

III. Kutucuklardan hangileri, bir anda gerçekleşmeyip etkisini uzun bir zaman diliminde gösteren ve bu nedenle "fark edilmesi güç" veya "yavaş gelişen" afetler olarak nitelendirilir?

IV. Kutucuklardan hangisi, genellikle deprem veya volkanik faaliyetlerin okyanus tabanında meydana gelmesi sonucunda oluşan ikincil bir afettir?

V. Kutucuklardan hangilerinin oluşumunda veya tetiklenmesinde insan faktörü ana belirleyicidir?

VI. Kutucuklardan hangisinin oluşabilmesi için hem "yer şekilleri" hem de "atmosfer" koşullarının bir arada olması gerekir?

Doğru Cevaplar:

I. 1, 4 ve 6

II. 2, 5 ve 7

III. 2 ve 8

IV. 1

V. 3, 8 ve 9

VI. 5 ve 7

COĞRAFYA

9.SINIF

Örnek 1

Öğrenci I. soru için “1, 4, ve 6 ” cevabını vermiş olsun.

Bu durumda;

C1= Doğru seçilen kutucuk sayısı, C2= Toplam doğru kutucuk sayısı,

C3= Yanlış seçilen kutucuk sayısı, C4= Toplam yanlış kutucuk sayısı olduğuna göre;

Formül: $C1 = 3, C2 = 3, C3 = 0$ ve $C4 = 6$ 'dır.

$(C1:C2) - (C3:C4) = 3/3 - 0/6 = 1$ olacaktır.

Yukarıdaki formül uygulandığında sonucun 1 olduğu görülmektedir. Bu değere 1 eklenip 5 ile çarpılınca elde edilen sonuç olan 10, öğrencinin aldığı puanı göstermektedir.

$(1 + 1) \cdot 5 = 10$ puan

Örnek 2

Öğrenci II. soru için “2, 5 ve 8” cevabını vermiş olsun.

Bu durumda; $C1 = 2, C2 = 3, C3 = 1$ ve $C4 = 6$ 'dır.

$(C1:C2) - (C3:C4) = 2/3 - 1/6 = 0,66 - 0,16 = 0,5$ olacaktır.

Bulunan değere 1 eklenip 5 ile çarpılınca elde edilen sonuç olan 7,5; öğrencinin aldığı puanı göstermektedir.

Örnek 3

Öğrenci V. soru için “1, 2, ve 3” cevabını vermiş olsun.

Bu durumda; $C1 = 1, C2 = 3, C3 = 2$ ve $C4 = 6$ 'dır.

$(C1:C2) - (C3:C4) = 1/3 - 2/6 = 0,33 - 0,33 = 0$ olacaktır.

Bulunan değere 1 eklenip 5 ile çarpılınca elde edilen sonuç olan 5, öğrencinin aldığı puanı göstermektedir.

GERİ BİLDİRİM

Kutucukları yanlış seçen öğrencilerin “Afetleri Sınıflandırabilme” konusunu tekrar çalışmaları önerilir. Sınıfın çoğunluğunda kutucuklar yanlış seçilmiş ise öğretmenin “Afetleri Sınıflandırabilme” konusunu tekrar etmesi, öğrenme eksikliklerini ve kavram yanlışlıklarını gidermesi önerilir.

COĞRAFYA

9.SINIF

EK 2: GRUP GÖZLEM FORMU

Grup Gözlem Formu (Öğretmen)

Grubun Adı: _____ Sınıfı: _____ Tarih: ___/___/___

Yönerge: Bu form; grupların afetleri oluşum kaynağına göre sınıflandırma, neden-sonuç ilişkisi kurma ve Türkiye bağlamında değerlendirme becerilerini gözlemlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her ölçüt için 1'den 4'e kadar puan verilir; 1 puan geliştirilmeli, 2 puan yeterli, 3 puan iyi, 4 puan ise çok iyi düzeyini ifade eder. Değerlendirici, her ölçüt için uygun kutucuğu işaretleyerek puanlama yapar ve sunum sonunda verilen puanları toplayarak toplam puanı belirler. Toplam puan 17-20 arasında ise "Çok İyi", 13-16 arasında ise "İyi", 9-12 arasında ise "Yeterli", 5-8 arasında ise "Geliştirilmeli" düzeyinde değerlendirme yapılır.

Gözlem Kriteri	1	2	3	4	Verilen puan
Afetleri oluşum kaynağına göre doğru sınıflandırmıştır.	◇	◇	◇	◇	
Afetlerin nedenlerini (jeolojik, meteorolojik, biyolojik, beşerî) doğru açıklamıştır.	◇	◇	◇	◇	
Karma yapıllı afetlerde (ör. erozyon, orman yangını) doğal-beşerî etkileşimi doğru yorumlamıştır.	◇	◇	◇	◇	
Türkiye'de daha yıkıcı olan afetleri doğru belirlemiş ve oluşum nedenleriyle ilişkilendirmiştir.	◇	◇	◇	◇	
Sunum dili açık, anlaşılır ve kavramsal olarak doğrudur.	◇	◇	◇	◇	

ETKİNLİK 2

TEMA: AFETLER VE SÜRDÜRÜLEBİLİR ÇEVRE

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.6.3. Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlar aracılığıyla yorumlayabilme
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını gösteren tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlardaki bileşenleri anlamlandırır. b) Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını gösteren tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlardaki bileşenleri ve bu bileşenler arası ilişkileri çözümler. c) Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını gösteren tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlardaki bileşenlerle ilgili sonuçlar çıkarır. ç) Bütüncül afet yönetimi uygulamalarını gösteren tablo, grafik, şekil ve/veya diyagramlardaki bileşenlerle ilgili ulaştığı sonuçları karşılaştırır.
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin afetlerle ilgili temel kavram ve konular, temel iklim bilgisi konuları ile yerkürenin oluşumu, yapısı ve katmanları hakkında bilgi sahibi olduğu kabul edilmektedir.
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler afet yönetimi aşamalarını birbiriyle ilişkilendirmede ve soyut kavramları (etik, savunmasız gruplar, uluslararası iş birliği) somutlaştırmada zorlanabilir. Uzmanlık bilgilerini ana gruba aktarırken ve farklı ürünleri karşılaştırırken güçlük yaşayabilirler.
Farklılaştırma Alanları	
İçerik	Soyutluk (İFS) İFS1: Öğretmen, bütüncül afet yönetimini sadece teknik bir süreç olarak değil Risk Toplumu (Risk Society) ve Sosyal Kırılganlık (Social Vulnerability) teorileri üzerinden tartışmaya açan akademik makaleler veya ileri düzey okuma metinleri sunar. Öğrenci, afet yönetim döngüsünü incelerken bu döngünün savunmasız gruplar üzerindeki etkisini adalet, eşitlik ve sorumluluk gibi soyut etik kavramlarla ilişkilendirir ve etik ihlallerin uzun vadeli toplumsal travmalarını kurgular.
	Karmaşıklık (İFK) İFK1: Öğretmen, uluslararası yardımlarda yaşanan koordinasyon sorunlarını içeren ve jeopolitik dengeleri de kapsayan karmaşık bir vaka analizi verir. Öğrenci, büyük bir afet sonrası gelen uluslararası yardımların ihtiyaç sahiplerine zamanında ulaşmaması senaryosunu ülkeler arası diplomatik ilişkiler, bürokratik engeller ve lojistik ağırlar bağlamında analiz eder ve çok boyutlu bir neden-sonuç ağı oluşturur.
	Seçkin Kişiler (İFSK) İFSK1: Öğretmen, afet sosyolojisi ve risk yönetimi üzerine çalışan önemli düşünürlerin veya güncel afet etiği uzmanlarının görüşlerini tanıtır. Öğrenci, bu uzmanların modern risklerin yönetilemezliği üzerine olan tezlerini mevcut afet yönetimi şemalarıyla karşılaştırır ve kendi eleştirel görüşünü yapılandırır.
Süreç	SFAU1: Öğretmen, gelecekte yaşanabilecek teknolojik veya siber tabanlı hibrit bir afet durumu tanımlar. Öğrenci, mevcut afet yönetimi döngüsünün bu yeni afet türü karşısında yetersiz kalacağı noktaları belirler ve geleceğin afetleri için özgün bir Yeni Nesil Afet Yönetim Protokolü tasarlar.

COĞRAFYA

9. SINIF

	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	SFAY1: Öğretmen, afet anında sosyal medyada yayılan dezenformasyonun yaşlılar ve özel gereksinimliler gibi savunmasız gruplar üzerindeki etkisini içeren belirgin bir senaryo veya haber verir. Öğrenci, doğru bilginin hayat kurtardığı tezini verilen senaryodaki verileri ve olası sonuçları kanıt göstererek savunur ve bilgi kirliliğini önleyecek bir doğrulama mekanizması geliştirir.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Öğrenci, Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) ve uzaktan algılama verilerinin afet öncesi risk analizinde nasıl kullanıldığını teknik düzeyde araştırır ve bu teknolojilerin etik kullanımı ile veri gizliliği üzerine detaylı bir rapor yazar.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGHP)	ÜFGHP1: Öğretmen, öğrenciden AFAD veya Kızılay gibi bir kurumun strateji geliştirme birimine sunulmak üzere bir politika belgesi hazırlamasını ister. Öğrenci, afet yönetiminin etkin yapılmamasının toplumsal maliyetlerini içeren ve karar vericileri harekete geçirmeyi hedefleyen profesyonel bir Etik Müdahale ve İletişim Rehberi hazırlar.
	Ürün Değerlendirmesi (ÜFÜD)	ÜFÜD1: Öğrenci, hazırladığı ürünü sadece görsel açıdan değil uygulanabilirlik, etik uygunluk ve kapsayıcılık kriterlerine göre bir afet yönetimi uzmanı gözüyle değerlendirir ve öz eleştiri yapar.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Öğrenci, standart bir afiş hazırlamak yerine afet anında bilgi akışını, yardım lojistiğini ve etik karar alma süreçlerini simüle eden bir Karar Ağacı Algoritması veya dijital bir akış şeması oluşturur.
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Ortamın Tanımı ve Önemi (FÖOD-OTÖ)	FÖOD-OTÖ1: Öğretmen, sınıfın bir bölümünü Afet Koordinasyon Merkezi simülasyon alanı olarak düzenler. Öğrenci, bu alanda anlık veri akışlarını yöneten bir yönetici gibi hareket eder, kriz senaryolarına anlık tepkiler verir ve bu süreçte kriz liderliği becerilerini sergiler.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLILAŞTIRILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Afet Yönetiminde Bilgi-Teknoloji-Etik
Konu	Afetler ve Sürdürülebilir Çevre
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikte öğrencilerin bütüncül afet yönetiminin afet öncesi-esnası-sonrası aşamalarını bir süreç olarak kavramaları, bilgi ve teknolojinin afet yönetimindeki rolünü analiz etmeleri ve savunmasız gruplar ile etik boyutu dikkate alarak afetlere yönelik bilinçli değerlendirmeler yapmaları hedeflenmektedir. Öğrencilerin farklı uzmanlık alanlarından elde ettikleri bilgileri ilişkilendirerek karşılaştırma yapmaları, çıkarımda bulunmaları ve etkili bir görsel ürünle ifade etmeleri amaçlanmaktadır.
Disiplinler Arası Bileşenler	Türkçe, bilişim teknolojileri, görsel sanatlar, tarih
Materyaller	Bütüncül afet yönetimini gösteren döngü diyagramı, afiş veya çalışma kâğıdı, renkli kalem, kurşun kalem ve silgi, not almak için defter, ayrıca grup ürünlerini hazırlamak için karton veya A3 kâğıdı, genel ağ erişimi olan dijital araçlar, ders kitabı, akademik kitaplar ve makaleler
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Görsel Materyal Destekli Öğretim: Afet yönetimi döngü diyagramı kullanılarak kavramların bütüncül ve somut biçimde anlaşılması sağlanır.</p> <p>Soru-Cevap Tekniği: Derse girişte yöneltilen sorularla öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilir ve düşünme süreci başlatılır.</p> <p>İş Birlikli Öğrenme (Jigsaw / Uzmanlık Grupları): Öğrenciler belirlenen uzmanlık rollerinde derinleşir, ardından ana gruplara dönerek bilgileri paylaşır.</p> <p>Araştırma-İnceleme Yöntemi: Öğrenme merkezlerindeki kaynaklardan yararlanılarak afet yönetiminin farklı aşamaları araştırılır.</p> <p>İstasyon Tekniği: Gruplar, hazırlanan ürünleri incelemek üzere belirli aralıklarla istasyon değiştirerek farklı bakış açılarını karşılaştırır.</p> <p>Karşılaştırma ve Sentez: Grupların ürünleri üzerinden benzerlikler, farklılıklar ve güçlü yönler belirlenir.</p> <p>Ürün Temelli Öğrenme: Afiş, diyagram ve kavramsal şema gibi somut ürünler aracılığıyla öğrenmeler yapılandırılır.</p> <p>Tartışma Tekniği: Afet yönetimi, bilgi kirliliği ve etik boyutlar sınıf tartışmasıyla ele alınır.</p> <p>Kanıtı Dayalı İfade: Öğrenciler çıkarım ve karşılaştırmalarını hazırladıkları ürünler üzerinden gerekçelendirir.</p> <p>Rehberli Değerlendirme: Öğretmen yönlendirmesiyle öğrenmeler pekiştirilir ve bütüncül afet yönetiminin önemi vurgulanır.</p>

COĞRAFYA

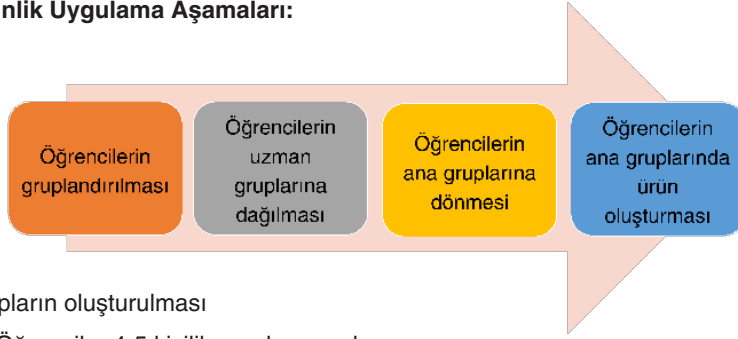
9. SINIF

GİRİŞ AŞAMASI

Öğretmen, 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabı 202. sayfada bulunan (<https://meb.ai/UXjzcGl>) bütüncül afet yönetimine ilişkin döngü diyagramını öğrencilere verir. Ayrıca uzmanlık grupları için öğrencilerin araştırma yapabileceği kaynakların bulunduğu öğrenme merkezleri oluşturulur. Öğrenme merkezlerinde genel ağ erişimi, ders kitabı, akademik kitaplar ve makaleler gibi kaynaklar bulunmalıdır.

Öğretmen öğrencilere şu soruyu yöneltir:

“Bu döngü diyagramında afet yönetimi tek bir aşama olarak mı ele alınmış yoksa bir süreç olarak mı?”

Etkinlik Uygulama Aşamaları:

Grupların oluşturulması

- Öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır.
- Her grupta öğrenciler ilgileri doğrultusunda şu uzmanlık rollerinden birini alır:

-Uzman 1: Afet Öncesi

-Uzman 2: Afet Esnası

-Uzman 3: Afet Sonrası

-Uzman 4: Bilgi - Teknoloji - Savunmasız Gruplar

-Uzman 5: Uluslararası İş Birliği ve Etik

Grubun ilerisinde olan öğrenciler mümkün olduğunca Uzman 4 veya Uzman 5 rollerine yönlendirilerek öğrencilerin daha soyut, ilişkilendirme ve etik boyutu güçlü alanlarda derinleşmeleri sağlanır (**FÖOD-OTÖ1**) (**SFAU1**).

UZMAN ARAŞTIRMASI AŞAMASI

Aynı rolü alan öğrenciler uzman gruplarını oluşturur.

Uzman Gruplarının Görevleri:

Her uzman gruba şu süreç bileşenleri rehber soruları verilir:

Afet Öncesi Uzman Grubu (1) (İFSK1), (SFARŞ1)

- Risk analizi neden gereklidir?
- Mekânsal bilgi teknolojileri afet öncesinde nasıl kullanılır?
- Savunmasız gruplar için hangi önlemler alınmalıdır?
- Afet öncesinde afete hazırlık eğitimleri neden önemlidir?
- Afet öncesinde afeti önlemek veya olumsuz etkilerini azaltmak için yapılması gerekenleri bilmek neden önemlidir (**İFS1**)?

Uygulama Aşamaları

Afet Esnası Uzman Grubu (2)

- Doğru bilgiye ulaşmak neden hayati önemdedir?
- Bilgi kirliliği hangi sonuçlara yol açar?
- Acil müdahalede zaman-mekân ilişkisi neden kritiktir?
- Sağlıklı iletişim ve ulaşım neden önemlidir?
- Afet anında bireyler hangi davranışları sergilemelidir? Afete uygun davranışlar neden önemlidir?

Afet Sonrası Uzman Grubu (3) (İFS1)

- İyileştirme ve yeniden yapılanma neden uzun vadeli bir süreçtir?
- Psikososyal destek neden afet yönetiminin parçasıdır?
- Toplumun dayanıklılığı nasıl artırılır?

Bilgi-Teknoloji Uzman Grubu (4) (SFAY1) (SFARŞ1)

- CBS, uzaktan algılama, afet haritaları hangi aşamalarda kullanılır?
- Verilerden yararlanarak bilgi üretmek afet yönetimini nasıl etkiler?

Uluslararası İş Birliği & Etik Uzman Grubu (5) (İFK1)

- Uluslararası yardımlarda koordinasyon neden önemlidir?
- Çocuk hakları ve adalet temelli yaklaşım neden gereklidir?

RAPOR HAZIRLAMA VE YENİDEN FORMATLAMA (ANA GRUPLARA DÖNÜŞ)

Uzmanlar ana gruplarına geri döner ve kendi uzmanlık alanlarını grubu oluşturan diğer öğrencilere anlatır. Her grup bir ürün ortaya koyar.

Grup Ürünü

Her ana grup, öğrendiklerini kullanarak tek bir ürün hazırlar (ÜFGHP1) (ÜFSÜ1): Afiş, grafik / tablo, diyagram, kavramsal şema vb.

Hazırlanan üründe yer alması gerekenler:

- afet öncesi-esnası-sonrası ilişkisi
- savunmasız gruplar
- bilgi teknolojileri
- en az bir çıkarım cümlesi
- en az bir karşılaştırma ifadesi

İSTASYON DEĞİŞİMİ VE KARŞILAŞTIRMA

Her 5 dakikada bir gruplar hazırlanan ürünleri incelemek üzere istasyon değiştirir. Öğrenciler şu sorulara cevap yazar:

- “Bu afişte bizim afişimizden farklı olarak ne vurgulanmış?”
- “Hangi aşama daha güçlü ilişkilendirilmiş?”

TAMAMLAMA VE DEĞERLENDİRME

Sınıf Tartışması

- Afet yönetiminin etkin yapılmaması hangi sonuçlara yol açar?
- Bilgi kirliliği afetler konusuna nasıl zarar verir?

Öğretmen, öğrencilerin hazırladığı afiş ve görsellerden hareketle sınıf tartışmasını yapar. Tartışmada bütüncül afet yönetiminin etkin biçimde uygulanmamasının can kayıplarını artırabileceği, müdahale sürecini aksatabileceği ve toplumsal düzen üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceği sonucuna ulaşılması sağlanır. Ayrıca afet sürecinde ortaya çıkan bilgi kirliliğinin yanlış kararlar alınmasına ve kaynakların etkisiz kullanılmasına yol açtığı vurgulanır (**ÜFÜD1**).

Değerlendirme

Bu etkinlikte öğrenmeler öz değerlendirme formu (**EK 1**), akran değerlendirme formu (**EK 2**) ve analitik puanlama anahtarı (**EK 3**) kullanılarak değerlendirilecektir.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 1: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinliğin Adı:

Yönerge: Aşağıdaki formu Bütüncül Afet Yönetimi konulu etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı ve öğrenme sürecinizi değerlendirmek amacıyla doldurunuz. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Bütüncül afet yönetiminin afet öncesi, afet esnası ve afet sonrası aşamalarını ayırt edebiliyorum.	◇	◇	◇	◇
Uzmanlık grubumda ele aldığımız konuyu (bilgi, teknoloji, etik vb.) doğru örneklerle açıklayabiliyorum.	◇	◇	◇	◇
Bilgi kirliliğinin afet yönetimine etkilerini fark ettim.	◇	◇	◇	◇
Savunmasız grupların afet yönetiminde özel olarak ele alınması gerektiğini anladım.	◇	◇	◇	◇
Grup çalışmaları sırasında görüşlerimi açık ve saygılı bir şekilde ifade ettim.	◇	◇	◇	◇
Afiş/grafik/diyagram hazırlanmasına aktif katkı sağladım.	◇	◇	◇	◇
Farklı grupların çalışmalarını inceleyerek kendi çalışmamı karşılaştırabildim.	◇	◇	◇	◇

Kısa Yansıtma Sorusu

Bu etkinlik sonunda afet yönetimiyle ilgili fark ettiğiniz en önemli yeni düşünce nedir?

.....

.....

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 2: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendirdiğim Grup Üyesi: _____ Tarih: ___/___/_____

Sınıfı: _____

Yönerge: Aşağıdaki formu grup çalışması sürecinde birlikte çalıştığınız arkadaşınızı dürüst ve objektif bir şekilde değerlendirmek amacıyla doldurunuz.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Üzerine düşen uzmanlık görevini sorumluluk bilinciyle yerine getirdi.	◇	◇	◇	◇
Grup içi iletişim ve fikir alışverişine aktif katkı sağladı.	◇	◇	◇	◇
Afet yönetimiyle ilgili bilgi, teknoloji veya etik boyutunu doğru ilişkilendirdi.	◇	◇	◇	◇
Savunmasız gruplar veya etik konulara duyarlı bir yaklaşım sergiledi.	◇	◇	◇	◇
Ortak ürünün (afiş/diyagram vb.) hazırlanmasına katkı sundu.	◇	◇	◇	◇
İstasyon çalışmaları sırasında yapıcı geri bildirim verdi.	◇	◇	◇	◇

Kısa Geri Bildirim**Bu arkadaşınızın grup çalışmasındaki en güçlü yönü sizce nedir?**

.....

.....

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 3: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Etkinlik Adı:** Afet Yönetiminde Bilgi-Teknoloji-Etik**Adı Soyadı:** **Sınıfı:** **Tarih:**/...../.....

Yönerge: Bu dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin bütüncül afet yönetimi sürecini (afet öncesi-esnası-sonrası) analiz etme, uzmanlık rolü doğrultusunda bilgi üretme ve grup ürünü geliştirme performanslarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her ölçüt için 1’den 4’e kadar puan verilir: 1 puan geliştirilmeli, 2 puan yeterli, 3 puan iyi, 4 puan ise çok iyi düzeyini ifade eder. Değerlendirici, her ölçüt için uygun kutucuğu işaretleyerek puanlama yapar ve sunum sonunda verilen puanları toplayarak toplam puanı belirler. Toplam puan 30-36 arasında ise “Çok İyi”, 23-29 arasında ise “İyi”, 16-22 arasında ise “Yeterli”, 9-15 arasında ise “Geliştirilmeli” düzeyinde değerlendirme yapılır.

Değerlendirme Ölçütü	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Bütüncül Afet Yönetimini Kavrama	Afet yönetimi aşamaları eksik veya yanlış açıklanmıştır. Süreç bütünlüğü kurulmamıştır.	Aşamalar doğru belirtilmiş ancak aralarındaki ilişki yüzeyseldir.	Afet öncesi-esnası-sonrası aşamaları doğru açıklanmış ve temel ilişki kurulmuştur.	Afet yönetimi döngüsel ve bütüncül bir süreç olarak analiz edilmiş, aşamalar arası etkileşim açık biçimde ortaya konmuştur.	
Uzmanlık Alanında Derinlik	Uzmanlık rolüne ilişkin bilgiler eksik veya yüzeyseldir.	Temel bilgiler doğru ancak sınırlı analiz yapılmıştır.	Uzmanlık alanına ait kavramlar doğru ve tutarlı biçimde açıklanmıştır.	Uzmanlık alanı derinlemesine analiz edilmiş; kavramlar örnek, veri veya güncel uygulamalarla desteklenmiştir.	
Bilgi-Teknoloji ve Mekânsal Düşünme Becerisi	CBS, uzaktan algılama veya veri kullanımı doğru ilişkilendirilmemiştir.	Teknoloji kullanımı belirtilmiş ancak süreçle bağlantı zayıftır.	Bilgi teknolojileri afet yönetimi aşamalarıyla doğru ilişkilendirilmiştir.	Mekânsal bilgi teknolojileri stratejik biçimde analiz edilmiş; veri üretimi-karar alma ilişkisi net şekilde kurulmuştur.	
Etik ve Savunmasız Gruplara Duyarlılık	Savunmasız gruplar ve etik boyut dikkate alınmamıştır.	Konu yüzeysel ele alınmıştır.	Savunmasız gruplar ve etik ilkeler doğru biçimde açıklanmıştır.	Çocuk hakları, adalet, eşitlik ve uluslararası iş birliği boyutu kapsamlı ve eleştirel bakışla değerlendirilmiştir.	
Neden-Sonuç ve Çıkarım Yapma	Neden-sonuç ilişkisi kurulamamış, çıkarım yapılmamıştır.	Kısmi ilişki kurulmuş ancak çıkarımlar zayıftır.	Neden-sonuç ilişkileri doğru kurulmuş ve en az bir anlamlı çıkarım yapılmıştır.	Çok boyutlu neden-sonuç ilişkileri kurulmuş; karşılaştırma ve güçlü çıkarımlar yapılmıştır.	
Grup Ürününün İçerik Niteliği	Ürün eksik, düzensiz veya kriterleri karşılamamaktadır.	Ürün temel unsurları içermekte ancak bütünlük zayıftır.	Ürün istenen unsurları içermekte ve düzenlidir.	Ürün bütüncül afet yönetimi sürecini açık, sistematik ve görsel olarak etkili biçimde yansıtmaktadır.	
Karşılaştırma ve İstasyon Çalışmasına Katılım	Diğer grupların ürünleri analiz edilmemiştir.	Yüzeysel yorum yapılmıştır.	Farklı vurgular belirlenmiş ve anlamlı karşılaştırma yapılmıştır.	Eleştirel değerlendirme yapılmış, güçlü ve zayıf yönler analitik biçimde karşılaştırılmıştır.	
Sunum ve Tartışma Performansı	Sunum düzensiz ve kavramsal olarak zayıftır.	Sunum anlaşılır ancak kanıt ve gerekçeler sınırlıdır.	Sunum açık ve tutarlı, kavramlar doğru kullanılmıştır.	Sunum analitik, kanıta dayalı ve ikna edicidir; tartışmaya etkin ve nitelikli katkı sağlanmıştır.	
İş birliği ve Rol Sorumluluğu	Rol sorumluluğu yerine getirilmemiştir.	Rol kısmen yerine getirilmiştir.	Rol sorumluluğu yerine getirilmiş ve grup çalışmasına katkı sağlanmıştır.	Rol etkin biçimde üstlenilmiş hem uzman grubuna hem ana gruba liderlik düzeyinde katkı sağlanmıştır.	

ETKİNLİK 1

TEMA: BÖLGELER, ÜLKELER VE KÜRESEL BAĞLANTILAR

Etkinliğe Dönüştürülecek Öğrenme Çıktıları	COĞ.9.7.1. Bölgelerin belirlenmesinde kullanılan kriterlere göre bölge hakkında çıkarım yapabilme	
Basamaklandırılmış Bilgi Birimleri	a) Bölge ve bölge sınırı hakkında varsayımda bulunur. b) Bölge ve bölge sınırındaki örüntüleri listeler. c) Bölgeyi ve bölge sınırlarını karşılaştırır. ç) Bölge ve bölge sınırları hakkında önerme sunar. d) Bölgeyi ve bölge sınırlarını değerlendirir.	
Ön Koşul Beceriler/ Temel Kabuller	Öğrencilerin bölge kavramı hakkında temel bilgilere sahip olduğu; Türkiye'nin sınırları, komşuları ve idari birimlerini bildiği kabul edilmektedir.	
Tema Bazlı Öğrenci İhtiyaçları	Öğrenciler, bölge belirleme kriterlerini ayırt etmede, sınırların neden belirli noktalardan geçtiğini gerekçelendirmede, aynı alanın farklı kriterlere göre farklı bölgeler içinde yer alabileceğini kavramada ve işlevsel bölgelerde sınırların zamana bağlı değişimini öngörmeye zorluk yaşayabilirler.	
Farklılaştırma Alanları		
İçerik	Soyutluk (İFS)	İFS1: Öğretmen, "Algısal Bölge" kavramını tanıtır. Öğrenci, haritalarda resmi sınırları olmayan ancak insanların zihninde yer etmiş "Orta Doğu" veya "Batı" gibi soyut bölgelerin sınırlarının bireyden bireye nasıl değiştiğini bu ifadelerin çıkış noktalarını araştırarak analiz eder ve raporlaştırır.
	Karmaşıklık (İFK)	İFK1: Öğretmen, tek bir kritere (iklim veya sanayi) göre belirlenen bölgeler yerine çok değişkenli analiz gerektiren "Bulanık Sınırlar" kavramını verir. Öğrenci, kesin çizgilerle ayrılmış bölgeler yerine dil, din, ekonomik gelir ve iklimin iç içe geçtiği "geçiş zonlarını" inceler ve bu alanlardaki kültürel/ekonomik melezleşmeyi analiz eder. İFK2: Öğretmen, jeopolitik teoriler (örneğin Heartland veya Rimland teorileri) bağlamında bölgelerin stratejik önemini anlatan kaynaklar sağlar. Öğrenci, Türkiye'nin farklı kriterlere göre (NATO sınırı, Enerji koridoru, İslam dünyası vb.) aynı anda hangi çelişkili veya tamamlayıcı bölgelerin kesişim kümesinde olduğunu analiz eder.
	Seçkin Kişiler (İFSK)	İFSK1: Öğretmen, bölgesel kalkınma teorisyenleri veya siyasi coğrafyanın kurucularından (ör. Friedrich Ratzel veya Immanuel Wallerstein) alıntılar paylaşır. Öğrenci, Wallerstein'ın "Merkez-Çevre" teorisini kullanarak Türkiye'deki bölgeleri ekonomik güç ilişkilerine göre yeniden sınıflandırır.
Süreç	Akıl Yürütme/ Kanıtlama (SFAY)	SFAY1: Öğrenci, "Sınırlar yapaydır." önermesi üzerinden doğal sınırların (dağlar, nehirler) mı yoksa yapay sınırların (enlem-boylam, siyasi anlaşmalar) mı bölge bütünlüğünü daha iyi koruduğunu tarihsel örneklerle (Afrika haritası vb.) karşılaştırarak argüman geliştirir.

COĞRAFYA

9. SINIF

		SFAY2: Öğretmen, tartışmalı bir sınır senaryosu (ör. "Karadeniz Bölgesi'nin sınırını iklime göre mi yoksa fındık üretimine göre mi çizmeli?") verir. Öğrenci, seçtiği kriterin bölge planlaması açısından (yatırım teşvikleri vb.) neden daha "mantıklı ve işlevsel" olduğunu ekonomik verilerle kanıtlayarak savunur.
	Açık Uçluluk/ilerletici süreç (SFAU)	SFAU1: Öğretmen, "2070 yılındayız. İklim değişikliği nedeniyle Akdeniz iklim kuşağı kuzeye kaymış, deniz seviyesi yükselmiştir." senaryosunu verir. Öğrenci, bu yeni koşullara göre Türkiye'nin tarım ve turizm bölgelerinin sınırlarının nasıl yeniden çizilmesi gerektiğini öngören bir "Geleceğin Bölge Planı" tasarlar.
	Araştırma Yöntemleri (SFARŞ)	SFARŞ1: Öğrenci, Google Earth Pro veya benzeri CBS (Coğrafi Bilgi Sistemleri) araçlarını kullanarak katmanlama yöntemiyle farklı kriterlerin (deprem riski + sanayi yoğunluğu) çakıştığı riskli bölgeleri dijital olarak tespit eder.
Ürün	Gerçek Hayat Problemleri (ÜFGAK)	ÜFGAK1: Öğretmen, öğrenciden Kalkınma Ajansları (ör. DAKA, İZKA) için bir "Bölgesel Kalkınma Raporu" hazırlamasını ister. Öğrenci, belirlediği "geri kalmış bir bölge" için o bölgenin potansiyelini (maden, turizm, genç nüfus) öne çıkaran ve yatırımcı çekmeyi hedefleyen profesyonel bir SWOT analizi sunar.
	Sentez Ürün (ÜFSÜ)	ÜFSÜ1: Standart "Bölge Kartviziti" yerine öğrenci, bir bölgenin "ruhunu" yansıtan multimedya bir ürün (kısa belgesel, podcast serisi veya interaktif web sayfası) oluşturur. Bu ürün, bölgenin sadece fiziki sınırlarını değil o sınırlar içindeki kültürel dokuyu ve insan hikâyelerini de sentezler .
Fiziksel Öğrenme Ortamı Düzenlemeleri	Tercihler (FÖOD-T)	FÖOD-T1: Görsel/uzamsal zekâsı baskın öğrenciler için duvar boyutunda haritalar üzerinde çalışma imkânı sunulurken mantıksal/matematiksel zekâsı baskın öğrenciler için istatistiksel verileri işleyebilecekleri bilgisayar destekli çalışma istasyonları kurulur.
	Öğrenen Merkezli Ortamlar (FÖOD-ÖTO)	FÖOD-ÖTÖ1: Öğretmen, sınıfın bir bölümünü "Harita Dairesi Başkanlığı" veya "Stratejik Planlama Odası" olarak düzenler. Büyük masalar, pergel, harita çizim araçları ve dijital ekranlarla donatılmış bu alanda öğrenci, bir şehir plancısı gibi çalışır.

COĞRAFYA

9. SINIF

FARKLIlaştırILMIŞ ETKİNLİK FORMU

Etkinlik Adı	Kritere Göre Bölge, Kritere Göre Sınır
Konu	Bölgeler, Ülkeler ve Küresel Bağlantılar
Öğrenme Hedefleri	Bu etkinlikle öğrencilerin coğrafyada bölge oluşturma ihtiyacının nasıl ortaya çıktığını kavramaları; doğal, beşerî ve işlevsel kriterlere göre farklı bölge türlerini ayırt edebilmeleri; aynı alanın farklı kriterlere göre farklı bölgeler içinde yer alabileceğini fark etmeleri; bölge sınırlarının belirginlik ve değişkenlik özelliklerini değerlendirebilmeleri; şekilsel ve işlevsel bölgeler arasındaki farkları karşılaştırarak açıklayabilmeleri ve bölge kavramını somut örnekler üzerinden anlamlandırabilmeleri hedeflenmektedir.
Disiplinler Arası Bileşenler	Matematik, tarih, ekonomi, sosyal bilgiler, çevre bilimi, teknoloji ve dijital okuryazarlık
Materyaller	Bu etkinlik için dilsiz Türkiye haritası, etkileşimli tahta veya projeksiyon, çıktı alınmış harita kopyaları, renkli kalemler, küçük kartlar (Bölge Kartviziti için) ve çalışma yönergelerinin yer aldığı etkinlik kâğıtlarına ihtiyaç vardır.
Süre	2 ders saati
Etkinlik Açıklaması	<p>Beyin fırtınası: Dersin girişinde öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek ve bölge kavramına ilişkin varsayımlar üretmelerini sağlamak amacıyla kullanılmıştır.</p> <p>İstasyon tekniği: Öğrencilerin farklı kriter setleriyle aynı konuyu ele alarak bölge kavramını çok yönlü incelemelerini sağlamak için uygulanmıştır.</p> <p>İş birlikli öğrenme (grup çalışması): Öğrencilerin grup içinde tartışarak ortak karar almalarını ve bölge sınırlarını birlikte oluşturmalarını desteklemek amacıyla kullanılmıştır.</p> <p>Karşılaştırma tekniği: Doğal, beşerî ve işlevsel bölge türlerinin sınır ve kriter özelliklerini ayırt etmelerini sağlamak için uygulanmıştır.</p> <p>Tartışma: Bölge oluşturma gerekçeleri ve sınırların belirginliği üzerine öğrencilerin düşüncelerini gerekçeleriyle ifade etmeleri amacıyla kullanılmıştır.</p> <p>Ürün oluşturma (performans görevi): Öğrencilerin öğrendiklerini özetleyip somutlaştırmaları için "Bölge Kartviziti" hazırlamaları istenmiştir.</p>
Uygulama Aşamaları	<p>DERSE GİRİŞ</p> <p>Öğretmen, üzerinde bölge adı veya sınırı bulunmayan dilsiz bir Türkiye haritasını etkileşimli tahtada açar. "Bu harita üzerinde benzer özelliklere sahip alanları bir araya getirerek bir bölge oluşturmak isteseydiniz sınırınız nereden geçirdi?" sorusuyla beyin fırtınası başlatılır. Öğrencilerin mevcut bilgilerinden yola çıkarak bölge ve bölge sınırı hakkında varsayımda bulunmaları sağlanır. Bu süreçte "Coğrafya biliminde bölge oluşturulmasına neden ihtiyaç duyulmuştur?" ve "Bölge oluşturmanın gerekçeleri nelerdir?" soruları tartışılarak bölge belirleme kriterleri tespit edilir (İFS1).</p> <p>UYGULAMA</p> <p>Sınıf dört gruba ayrılır. Her grupta öğrenciler farklı bir kriter setiyle "Bölge" kavramını somutlaştırır. Oluşturulan istasyonların her birinde aynı alanın farklı bölge belirleme kriterlerine göre ele alınacağı ifade edilir (FÖOD-T1), (FÖOD-ÖMÖ1).</p> <p>1. İstasyon (Doğal Kriterlere Göre Şekilsel Bölge)</p> <p>Bu istasyonda öğrencilerden yükselti, iklim, yeryüzü şekilleri ve bitki örtüsü gibi doğal özellikleri dikkate alarak benzer alanları belirlemeleri istenir. Öğrenciler, bu benzerliklere göre bir bölge oluşturur ve bölge sınırını harita üzerinde gösterir.</p>

Sınır belirlenirken sınırın neden o noktadan geçtiği sorgulanır. Öğrencilerin doğal çevredeki değişimlerin hızlı mı yoksa zaman içerisinde yavaş yavaş mı gerçekleştiğini fark etmeleri sağlanır.

Bu çalışmayla öğrencilerin doğal kriterlere dayalı şekilsel bölge anlayışını kavramaları amaçlanır (**SFAY1**).

2. İstasyon (Beşerî Kriterlere Göre Şekilsel Bölge)

Bu istasyonda öğrenciler; nüfus yoğunluğu, yerleşme düzeni ve ulaşım gibi beşerî özellikleri dikkate alarak yeni bir bölge oluşturur. Oluşturulan bölge sınırı, önceki istasyonda doğal kriterlere göre belirlenen sınır ile üst üste getirilerek sınırın çakıştığı ve ayrıştığı yönleri tespit edilir. Öğrencilerin doğal çevre özellikleri aynı olmasına rağmen beşerî özelliklerin farklılık gösterebileceğini ve bunun bölge sınırlarını etkileyebileceğini fark etmeleri sağlanır.

Bu aşamada öğrenciler, aynı alanın farklı kriterlere göre farklı bölgeler içerisinde yer alabileceğini gözlemler (**İFK1**) (**İFK2**) (**SFAY2**).

3. İstasyon (İşlevsel Kriterlere Göre Bölge)

Bu istasyonda öğrenciler, mekân üzerinde yürütülen ekonomik ve kültürel faaliyetleri daha iyi organize edebilmek amacıyla işlevsel özellikleri dikkate alarak bir bölge oluşturur. Oluşturulan bölgenin sınırlarının zamanla değişip değişmeyeceği üzerinde durulur. Öğrencilere ekonomik faaliyetlerin değişkenliği hatırlatılarak işlevsel bölgelerde sınırların dinamik bir yapıya sahip olduğu fark ettirilir (**İFSK1**).

Bu çalışma ile şekilsel ve işlevsel bölge arasındaki farkın somutlaşması hedeflenir. Ayrıca bu istasyonda "Bu bölgenin sınırı 50 yıl önce neredeydi, 50 yıl sonra nerede olabilir?" sorusu üzerinden sınırların zamanla değişimi sorgulanır (**SFAU1**).

4. İstasyon (Karşılaştırma ve Anlamlandırma)

Bu istasyonda öğrenciler, önceki istasyonlarda elde ettikleri bulguları bir araya getirir. Şekilsel ve işlevsel bölgeler; kullanılan kriterler ve sınır özellikleri bakımından karşılaştırılır (**SFARŞ1**).

Öğrencilerin hangi kriterlere göre oluşturulan bölgelerde sınırların daha belirgin, hangilerinde daha geçişli olduğunu değerlendirmeleri sağlanır (**ÜFGAK1**).

Sürecin sonunda öğrencilerden "Bölge Kartviziti" hazırlaması istenir. Böylece öğrencilerin öğrendikleri kriterleri özetleme becerisi ölçülür.

Her öğrenciye küçük bir kart verilir. Öğrenciden seçtiği bir bölge türü (Örneğin Sanayi Bölgesi veya Akdeniz İklim Bölgesi) için bir "kimlik kartı" çıkarması istenir. Örnek Bölge Kartvizit ekte verilmiştir (**ÜFSÜ1**).

Değerlendirme

Bu etkinlikte öğrenmeler bölge kimlik kartı (kartvizit) (**EK 1**) doldurulduktan sonra bölge kimlik kartı: Analitik dereceli puanlama anahtarı (**EK 2**), öz değerlendirme formu (**EK 3**) ve grup gözlem formu (**EK 4**) kullanılarak değerlendirilecektir.

Teknoloji Entegrasyonu

Etkileşimli tahta üzerinde dilsiz Türkiye haritası kullanılarak bölge sınırları dijital ortamda belirlenmektedir. Dijital haritalar, bölge kriterlerinin mekânsal olarak karşılaştırılmasını kolaylaştırmaktadır.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 1: BÖLGE KİMLİK KARTI (KARTVİZİT)**Etkinliğin Adı:** Kritere Göre Bölge, Kritere Göre Sınır**Yönerge:** Aşağıdaki bölge kimlik kartı istasyonlarda analiz ettiğiniz bölge türlerini somut bir kimliğe dönüştürmek ve bu sınırların gelecekteki durumunu tahmin etmek için hazırlanmıştır.

BÖLGE KİMLİK KARTI (KARTVİZİT)	
BÖLGE BİLGİLERİ	
Bölgenin Adı	İncelediğiniz bölgeye net bir isim verin. Örneğin "Alp-Himalaya Dağlık Bölgesi", "Türkiye'de Organize Sanayi Bölgeleri" veya "Güneydoğu Anadolu Projesi Bölgesi".
Oluşturulma Kriteri	Bu bölgeyi hangi özelliğine göre ayırdınız? Doğal mı (yer şekli, iklim), beşerî mi (nüfus, yerleşme) yoksa işlevsel mi (yönetim, hizmet, ticaret)?
Kullanılan Temel Veri	Bölgeyi oluştururken hangi temel veriden yararlandınız? Örneğin: "Yıllık yağış miktarı", "Fabrika sayısı" veya "Ulaşım ağları".
SINIR ANALİZİ	
Sınır Yapısı	Bölgenin bittiği yer çok net mi (keskin) yoksa bir bölgeden diğerine yavaş yavaş mı geçiliyor (geçişli)?
Değişim Hızı	Bu bölgenin sınırları ne kadar sürede değişir? Yeryüzü şekilleri uzun bir süreçte değişirken (çok yavaş) bir sanayi bölgesinin sınırı daha kısa sürede (hızlı) değişebilir.
GELECEK ÖNGÖRÜSÜ	
50 Yıl Sonraki Durum	50 yıl sonrasını hayal edin. Küresel ısınma, teknolojik gelişmeler veya göçler bu bölgeyi nasıl etkiler? Sınırlar genişler mi, daralır mı yoksa bölge tamamen mi ortadan kalkar? Sebebiyle birlikte tek cümleyle açıklayın.

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 2: ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI**Etkinlik Adı:** Kritere Göre Bölge, Kritere Göre Sınır**Adı Soyadı:** **Sınıfı:** **Tarih:**/...../.....

Yönerge: Bu analitik dereceli puanlama anahtarı,, öğrencilerin hazırladıkları bölge kimlik kartlarını belirlenen ölçütlere göre değerlendirmek amacıyla kullanılacaktır. Her ölçüt için 1'den 4'e kadar puan verilir; 1 puan geliştirilmeli, 2 puan yeterli, 3 puan iyi, 4 puan ise çok iyi düzeyini ifade eder. Değerlendirici, her ölçüt için uygun kutucuğu işaretleyerek puanlama yapar ve sunum sonunda verilen puanları toplayarak toplam puanı belirler. Toplam puan 19-24 arasında ise "Çok İyi", 15-18 arasında ise "İyi", 11-14 arasında ise "Yeterli", 6-10 arasında ise "Geliştirilmeli" düzeyinde değerlendirme yapılır.

Gözlem Kriteri	Geliştirilmeli (1)	Yeterli (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)	Puan
Seçilen bölge adı ile işaretlenen kriter (Doğal/Beşeri/İşlevsel) uyumlu mu?	Tablo ve grafik bileşenlerini doğru yorumlayamaz.	Bileşenleri kısmen doğru yorumlar.	Temel bileşenleri doğru yorumlar.	Tüm tablo ve grafik bileşenlerini doğru ve eksiksiz yorumlar.	
Kullanılan temel veri, bölgeyi tanımlamak için yeterli ve doğru mu?	Anlamlı ilişki kuramaz.	Sınırlı sayıda faktörle yüzeysel ilişki kurar.	Temel sosyal ve ekonomik faktörlerle ilişkilendirir.	Nüfus değişimini çoklu faktörlerle nedensel bağlamda açıklar.	
Sınırın yapısı ve değişim hızı mantıksal bir temele oturtulmuş mu?	Kuramsal ilişki kuramaz.	Kuramsal kavramlara yüzeysel atf yapar.	Verileri en az bir kuramla doğru ilişkilendirir.	Verileri demografik kuramlarla eleştirel biçimde ilişkilendirir.	
Değişim tahmini, coğrafi neden-sonuç ilişkisine dayanıyor mu?	Karşılaştırma yapamaz.	Karşılaştırmalar yüzeyseldir.	Temel karşılaştırmaları veriye dayandırır.	Ülkeleri veriye dayalı gerekçelerle karşılaştırır.	
Kartvizitin görsel düzeni ve ifade netliği.	Görüşlerini savunamaz.	Veri-yorum bağlantısı zayıftır.	Görüşlerini veriyle destekler.	Görüşlerini kanıtlayarak savunur, karşıt görüşlere yanıt verir.	
Gelecek Öngörüsü ve Dönüştürücü Düşünme	Geleceğe dönük çıkarım yapamaz.	Sınırlı öngörüler sunar.	Mantıklı gelecek çıkarımları yapar.	Gelecek senaryoları ve çözüm önerileri geliştirir.	
Toplam Puan				

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 3: ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:/...../.....

Etkinlik Adı:

Yönerge: Aşağıdaki formu, etkinlik sürecindeki bireysel katkınızı değerlendirmek için kullanınız. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. Form, kendi öğrenme sürecinize dair farkındalık geliştirmenize yardımcı olacaktır.

Değerlendirme Ölçütü	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren
Bölge kavramının neden ortaya çıktığını ve bölge belirleme gerekçelerini açıklayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doğal kriterlere (iklim, yükselti, bitki örtüsü vb.) göre bölge sınırı oluşturabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beşerî kriterlere (nüfus, yerleşme, ulaşım vb.) göre farklı bir bölge sınırı belirleyebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aynı alanın farklı kriterlere göre farklı bölgeler içinde yer alabileceğini açıklarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Şekilsel ve işlevsel bölge arasındaki farkı örnek vererek ifade edebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
İşlevsel bölgelerde sınırların zamanla değişebileceğini yorumlayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bölge sınırlarının belirgin ya da geçişli olmasını kullanılan kriterlerle ilişkilendiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
"Bölge Kartviziti" hazırlarken kriterleri doğru ve öz biçimde özetlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grup çalışmalarına aktif katılır ve görüşlerimi gerekçelendiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

COĞRAFYA

9. SINIF

EK 4: GRUP GÖZLEM FORMU

Grup Gözlem Formu (Öğretmen)

Grubun Adı: _____ Sınıfı: _____ Tarih: ___/___/___

Yönerge: Bu form; grupların/öğrencilerin doğal, beşerî ve işlevsel kriterlere göre bölge oluşturma, sınır belirleme ve karşılaştırma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Her ölçüt için 1'den 4'e kadar puan verilir; 1 puan geliştirilmeli, 2 puan yeterli, 3 puan iyi, 4 puan ise çok iyi düzeyini ifade eder. Değerlendirici, her ölçüt için uygun kutucuğu işaretleyerek puanlama yapar ve sunum sonunda verilen puanları toplayarak toplam puanı belirler. Toplam puan 17-20 arasında ise "Çok İyi", 13-16 arasında ise "İyi", 9-12 arasında ise "Yeterli", 5-8 arasında ise "Geliştirilmeli" düzeyinde değerlendirme yapılır.

Gözlem Kriteri	1	2	3	4	Verilen puan
Doğal kriterlere göre bölge sınırını doğru ve gerekçeli biçimde belirlemiştir.	◇	◇	◇	◇	
Beşerî kriterlere göre oluşturulan bölgeyi doğal bölge ile karşılaştırabilmiştir.	◇	◇	◇	◇	
Şekilsel ve işlevsel bölge arasındaki farkı doğru biçimde açıklamıştır.	◇	◇	◇	◇	
İşlevsel bölgelerde sınırların zamanla değişebileceğini analiz edebilmiştir.	◇	◇	◇	◇	
Farklı kriterlere göre sınırların belirgin veya geçişli olmasını doğru yorumlamıştır.	◇	◇	◇	◇	

KAYNAKLAR

- Allen, J., Way, J. D., & Casillas, A. (2019). Relating school context to measures of psychosocial factors for students in grades 6 through 9. *Personality and Individual Differences*, 136, 96–106. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2018.01.041>
- Ambrose, D. (2021). Strengthening the moral development of the gifted: Interdisciplinary insights about ethical thoughts and actions. In *Handbook for counselors serving students with gifts and talents* (pp. 409-423). Routledge.
- Armour, M. (2015). Restorative practices: Righting the wrongs of exclusionary school discipline. *U. Rich. L. Rev.*, 50, 999.
- Atticot, L. (2023). Administrator and teacher experiences implementing restorative practices: A phenomenological study [Unpublished doctoral dissertation]. Concordia University Wisconsin).
- Casino-García, A. M., Llopis-Bueno, M. J., Gómez-Vivo, M. G., Juan-Grau, A., Shuali-Trachtenberg, T., & Llinares-Insa, L. I. (2021). "Developing Capabilities": Inclusive extracurricular enrichment programs to improve the well-being of gifted adolescents. *Frontiers in Psychology*, 12, 731591. doi:10.3389/fpsyg.2021.731591
- Çitil, M., & Ataman, A. (2019). Positive behavior support-based pre-ventive classroom management practices for gifted students: An action research. *Talent*, 9(2), 102-130.
- Davis, G. A., Rimm, A. B., ve Siegle, D. (2011). Gifted education: Matching instruction with needs. In J. W. Johnston (Ed.), *Education of the Gifted and Talented* (pp. 1-30). NJ: Pearson Education.
- Demir, S. (2021). Effects of learning style based differentiated activities on gifted students' creativity. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 9(1), 47-56.
- Dowling, K., & Barry, M. M. (2020). The effects of implementation quality of a school-based social and emotional well-being program on students' outcomes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 595-614. <https://doi.org/10.3390/EJIHPE10020044>
- Dursun, E. (2023). 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz-şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik düzeylerine anne baba tutumlarının etkisinin incelenmesi [Unpublished master's thesis]. Istanbul Aydın University.
- Elmore, R. F., & Zenus, V. (1994). Enhancing social-emotional development of middle school gifted students. *Roeper Review*, 16(3), 182-185.
- Elmore, R. F., & Zenus, V. (1994). Enhancing social-emotional development of middle school gifted students. *Roeper Review*, 16(3), 182-185. <https://doi.org/10.1080/02783199409553569>
- Febriana, S., Syafril, S., & Kuswanto, C. W. (2024). Bullying in gifted and talented children: A systematic review. *Atfālunā*, 7(1), 15-30. <https://doi.org/10.32505/atfaluna.v7i1.8191>
- Garland, A. F., & Zigler, E. (1999). Emotional and behavioral problems among highly intellectually gifted youth. *Roeper Review*, 22(1), 41-44. <https://doi.org/10.1080/02783199909553996>
- Gualdi, G. (2019). Being a parent of gifted children and adolescents: Personal strategies to support growth. In *Understanding Giftedness* (pp. 91-102). Routledge.
- Jia, X., & Wu, W. (2025). The integration of psychological education and moral dilemmas from a value perspective. *BMC Psychology*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03197-8>
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., Ettekal, I., Cortes, K. I., Sechler, C. M., & Visconti, K. J. (2014). The 4R-SUCCESS program: Promoting children's social and scholastic skills in dyadic classroom activities. *Gruppendynamik Und Organisationsberatung*, 45(1), 25-44. <https://doi.org/10.1007/S11612-013-0231-1>
- Matthews, M. S. (2004). Leadership education for gifted and talented youth: A review of the literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 28(1), 77-113. <https://doi.org/10.1177/016235320402800105>
- Mendaglio, S. ve Peterson, J. S. (2007). *Models of counseling gifted children, adolescents, and young adults*. Austin, TX: Prufrock.
- Mofield, E. L., & Chakraborti-Ghosh, S. (2010). Addressing multidimensional perfectionism in gifted adolescents with affective curriculum. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 479-513.

- Mooij, T. (2008). Education and self-regulation of learning for gifted pupils: Systemic design and development. *Research Papers in Education*, 23(1), 1-19.
- Oppong, E., Shore, B. M., & Muis, K. R. (2019). Clarifying the connections among giftedness, metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Implications for theory and practice. *Gifted Child Quarterly*, 63(2), 102-119.
- Peterson, J. S. (1998). The burdens of capability [abstract]. *Reclaiming Children and Youth: Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 6(4), 194-198.
- Pfeiffer, S. I., & Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16, 83-93. https://doi.org/10.1300/J008V16N01_06
- Polaschek, N. (2018). Improving the social and emotional education curriculum in a middle school, school within a school gifted and talented program.
- Rinn, A. N., & Majority, K. L. (2018). The social and emotional world of the gifted. 49-63. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_4
- Sağlam, A. (2023). Özel yetenekli öğrencilerin davranışsal problemlerine yönelik müdahale yöntemleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Özel Sayı 1*, 1192-1206.
- Stormont, M., Stebbins, M. S., & Holliday, G. (2001). Characteristics and educational support needs of underrepresented gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, 38(5), 413-423.
- Yaman, D. Y., & Sökmez, A. B. (2020). A case study on social-emotional problems in gifted children. *İlköğretim Online* 19(3), 1768–1780. <https://doi.org/10.17051/ILKONLINE.2020.735156>
- Glasser, W. (1999). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. HarperPerennial.

