



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**  
**Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ**  
**ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA YER ALAN COĞRAFİ**  
**UNSURLARIN MEKÂNSAL DÜŞÜNME BECERİSİNE KATKISI-**  
**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (ISPARTA İLİ ÖRNEĞİ)**

**Ahmet Tevfik DOĞAN**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Osman YILMAZ**

**Burdur, 2024**



**T.C.**  
**Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**  
**Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**8. SINIF T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ**  
**ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA YER ALAN COĞRAFİ**  
**UNSURLARIN MEKÂNSAL DÜŞÜNME BECERİSİNE KATKISI-**  
**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (ISPARTA İLİ ÖRNEĞİ)**

**Ahmet Tevfik DOĞAN**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Osman YILMAZ**

**Burdur, 2024**



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ**

**ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 04/07/2024 tarih ve 524 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 30/07/2024 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ahmet Tevfik Doğan'ın "8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisine Katkısı- Öğretmen Görüleri.(Isparta İli Örneği)" konulu tez çalışması Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE (DANIŞMANI) : Prof. Dr. Osman YILMAZ

ÜYE : Prof. Dr. Nihat KARAER

ÜYE :Do. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ

**ONAY**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

**İMZA / MÜHÜR**

## BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[ x ] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[ ] Tezimin/Raporumun .....yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ahmet Tevfik DOĞAN

Tarih

İmza



*Gönüldeki ışığı hissedip gözlerden okuyabilen tüm öğretmenlere...*

## TEŞEKKÜR

Lisansüstü öğrenimime adım attığım tarihten bu yana benden hiçbir zaman destek ve yardımlarını esirgemeyen, tüm sorularıma açık yüreklilikle cevap veren, sakin ve saygın kişiliği ile bana örnek olan danışmanım Prof. Dr. Osman Yılmaz’a minnetimi...

Çalışmalarına her anlamda olumlu katkıda bulunan, fikirlerinden istifade ettiğim, hayat hikâyesinde ilham bulduğum ve bana “mentör” olan hocam Prof. Dr. Nihat Karaer’e şükranlarımı...

Tezimi titizlikle inceleyen ve geliştirmem konusunda bana yol gösteren, tezime son halini vermemde çok yardımcı olan hocam Doç. Dr. Mevlüt Gündüz’e saygılarımı, Geçirmiş olduğu rahatsızlığa rağmen tezimi okuyarak dil ve anlatımını düzelten ve tezimin daha okunur hale gelmesine vesile olan arkadaşım Türkçe Öğretmeni Melek Saridoğan’a müteşekkirim,

Yüksek Lisans eğitimim konusunda önümü açan ve bana destek olan, insani yönü benim için her şeyden kıymetli olan değerli müdürüm Ahmet Armutoğlu’na hürmetimi,

Yüksek Lisans eğitimimi tamamlama sürecinde bana inanan, her türlü kolaylığı sağlayan ve ilerisine yönelik güç veren kıymetli İlçe Milli Eğitim müdürüm Necdet Erol’a ihtiramımı...

Bu süreçte her zaman yanımda olan, hayatıma girdiği günden buyana beni her zaman destekleyen hayat arkadaşım Şule Doğan’a ve ders çalışırken gelip kucağıma oturan, gece geç saatlere kadar uyumayıp beni bekleyen, istemeden de olsa ona vermem gereken zamandan tasarruf yapmak durumunda kaldığım canım oğlum Doruk Doğan’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisine Katkısı-Öğretmen Görüşleri(Isparta İli Örneği)**  
(Yüksek Lisans Tezi)

**Ahmet Tevfik DOĞAN**

**ÖZ**

Bu araştırmanın amacı, Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak programda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma için nitel araştırma desenlerinden, betimsel araştırma yöntemleri arasında yer bulan durum çalışması modelinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında Isparta il merkezinde devlet okullarında görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmenin görüşleri incelenmiştir. Araştırma verileri, görüşme ve doküman incelemesi yöntemlerinden yararlanılarak elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ve yüz yüze görüşme tekniği ile toplanan veriler, MAXQDA programı kullanılarak içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiştir. Doküman incelemesi yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bulgular incelendiğinde öğretim programında problem çözme becerisinden bahsedilmiş ancak problem çözme becerileri içerisinde diğerlerini de kapsayıp pratik çözümler getiren mekânsal düşünce becerisinin yer almadığı, mekânsal düşünceyi geliştirecek olan coğrafi unsurların kazanımlarda yeteri kadar yer almadığı veya sınırlı sayıda ve coğrafyadan bağımsız olarak yer aldığı, coğrafi unsura yönelik herhangi bir açıklama oluşturulmadığı, coğrafi bağlam verilmeden öğrencinin değerlendirmesi beklendiği; öğretmen görüşleri bakımından ise mekânsal düşünmenin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi açısından önemli olduğu, mekânsal düşünmeye 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yeteri kadar yer verilmediği, programda coğrafi unsurlara mekân adı ve siyasi terimler olarak yer verildiği, öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisini kullanıma yönelik etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

*Anahtar Kelimeler:*Coğrafya, Coğrafi Unsur, Mekân, Mekânsal Düşünce, Tarih.

Sayfa Adedi: 116

Danışman: Prof. Dr. Osman YILMAZ

**The Contribution of Geographical Elements in the 8th Grade T.C. History of  
Revolution and Kemalism Curriculum to Spatial Thinking Skill- Teachers'  
Views.(The Case of Isparta Province)  
(Master Thesis)**

**Ahmet Tevfik DOĞAN**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to determine the opinions of social Studies teachers working in Isparta regarding the contribution of geographical elements included in the 8th Grade T.C. History of Revolution and Kemalism course curriculum to spatial thinking skills. Based on the teachers' opinions, the contribution of the geographical elements in the program to spatial thinking skills was tried to be determined. For the research, the case study model, which is among the descriptive research methods, was utilized from qualitative research designs. As part of the research, the opinions of 20 social Studies Teachers working in public schools in the city center of Isparta were examined. The research data were obtained using interview and document analysis methods. The data collected through semi structured interview forms and face to face interview techniques were analyzed using content analysis and descriptive analysis methods with the MAXODA program. The data obtained through document analysis were subjected to content analysis. Upon examining the findings, it was noted that while the curriculum mentioned problem solving skills, the spatial thinking skill, which encompasses practical solutions among problem solving skills, was not included, the geographical elements that would develop spatial thinking were either insufficiently covered or included in a limited and geography-independent manner, there was no explanations provided for the geographical elements, and students were expected to assess without geographical context, spatial thinking is important for the course on the History of the Turkish Republic and Kemalism, but it was not sufficiently included in the eighth grade curriculum for this course according to the teachers' opinions, the geographical elements in the program were presented as place names and political terms, it was determined that the geographical elements in the curriculum have an impact on the use of spatial thinking skills.

*Key Words:* Geographic Element, Geography, History, Place, Spatial Thinking.

Page Number:116

Supervisor: Prof. Dr. Osman YILMAZ

## İÇİNDEKİLER

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| BİLDİRİM.....                                                           | i  |
| TEŞEKKÜR .....                                                          | iv |
| ÖZ.....                                                                 | v  |
| ABSTRACT .....                                                          | vi |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                    | x  |
| KISALTMALAR.....                                                        | xi |
| BÖLÜM I .....                                                           | 1  |
| GİRİŞ .....                                                             | 1  |
| 1.1. Problem Durumu .....                                               | 1  |
| 1.2. Problem Cümlesi .....                                              | 4  |
| 1.2.1. Alt Problemler.....                                              | 4  |
| 1.3. Araştırmanın Amacı .....                                           | 5  |
| 1.4. Araştırmanın Önemi .....                                           | 5  |
| 1.5. Sayıtlılar.....                                                    | 5  |
| 1.6. Sınırlılıklar .....                                                | 6  |
| BÖLÜM II.....                                                           | 7  |
| KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                           | 7  |
| 2.1.Kuramsal Çerçeve .....                                              | 7  |
| 2.1.1. Mekân. ....                                                      | 7  |
| 2.1.2. Mekânsal Düşünce. ....                                           | 9  |
| 2.1.2.1. Mekânsal Düşüncenin İşlevleri. ....                            | 11 |
| 2.1.2.2. Mekânsal Düşüncenin Alt Bileşenleri. ....                      | 11 |
| 2.1.2.3. Mekânsal Düşüncenin Boyutları .....                            | 13 |
| 2.1.2.4. Mekânsal Düşüncenin Unsurları. ....                            | 14 |
| 2.1.2.5. Mekânsal Düşünce Becerisini Geliştirmeye Dönük Beceriler. .... | 15 |
| 2.1.2.5.1. Harita Okuryazarlığı Becerisi. ....                          | 16 |
| 2.1.2.5.2. Gözlem Becerisi. ....                                        | 16 |
| 2.1.2.5.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi. ....               | 17 |
| 2.1.2.5.4. Konum Analizi Becerisi. ....                                 | 17 |
| 2.1.2.5.5. Mekânı Algılama Becerisi. ....                               | 17 |
| 2.1.2.5.6. Çevre Okuryazarlığı Becerisi.....                            | 18 |

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.3. Mekânsal Düşünce Becerisinin Öğretimi. ....                                                | 18 |
| 2.1.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi. ....                                            | 20 |
| 2.1.5. Coğrafya Dersi. ....                                                                       | 22 |
| 2.2. İlgili Araştırmalar .....                                                                    | 24 |
| BÖLÜM III.....                                                                                    | 31 |
| YÖNTEM.....                                                                                       | 31 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....                                                                     | 31 |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                                                                           | 31 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                  | 32 |
| 3.4. Verilerin Toplanması .....                                                                   | 34 |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                                                       | 34 |
| 3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....                                                                  | 35 |
| BÖLÜM IV .....                                                                                    | 36 |
| BULGULAR VE YORUM .....                                                                           | 36 |
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                  | 36 |
| 4.1.1. Yer – Bölge Adlarına İlişkin Kazanımlar ve Açıklamalardaki Bulgular                        | 37 |
| 4.1.2. Dünya ve Güneş Sistemine İlişkin Kazanımlar ve Açıklamalardaki Bulgular.....               | 39 |
| 4.1.3. Beşerî Unsurlara İlişkin Kazanımlar Ve Açıklamalardaki Bulgular. ....                      | 41 |
| 4.1.4. Siyasi Coğrafyaya İlişkin Kazanımlar ve Açıklamalardaki Bulgular. ....                     | 42 |
| 4.1.5. Ekonomik Coğrafya Unsurlarına İlişkin Kazanımlar ve Açıklamalardaki Bulgular .....         | 43 |
| 4.1.6. Fiziki Coğrafya ve Harita Unsurlarına İlişkin Kazanımlar ve Açıklamalardaki Bulgular ..... | 44 |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                   | 45 |
| 4.2.1. 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük.....                           | 45 |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                   | 48 |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                                  | 60 |
| 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....                                                   | 71 |
| 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                  | 74 |
| BÖLÜM V.....                                                                                      | 80 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....                                                                  | 80 |

|                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1.Sonuç ve Tartışma .....                                       | 80  |
| 5.1.1. Birinci Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....  | 80  |
| 5.1.2. İkinci Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar. ....  | 82  |
| 5.1.3. Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar. ....  | 83  |
| 5.1.4. Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar..... | 84  |
| 5.1.5. Beşinci Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....  | 85  |
| 5.1.6. Altıncı Alt Problemlere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....  | 86  |
| 5.2. Öneriler .....                                               | 86  |
| KAYNAKLAR.....                                                    | 88  |
| EKLER.....                                                        | 94  |
| EK 1.....                                                         | 95  |
| EK 2.....                                                         | 97  |
| EK 3.....                                                         | 99  |
| ÖZGEÇMİŞ.....                                                     | 101 |

## TABLÖLAR DİZİNİ

| <b><u>Tablolar</u></b>                                                                                                                                                              | <b><u>Sayfa</u></b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| Tablo 1 Çalışma Grubunda Yer Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Genel Bilgilerine İlişkin Dağılımlar .....                                                                        | 32                  |
| Tablo 2 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Kazanım ve Açıklamalarında Analiz Birimi Kelime Olan Coğrafi Unsurlar ..... | 36                  |
| Tablo 3 Mekânsal Düşünmeyi İfade Eden Kavramlar .....                                                                                                                               | 49                  |
| Tablo 4 Mekânsal Düşünmenin İlişkili Olduğu Disiplinler.....                                                                                                                        | 51                  |
| Tablo 5 Mekânsal Düşünme Becerisi/Mekânı Algılama Becerisi Tabirine İlişkin Görüşleri .....                                                                                         | 54                  |
| Tablo 6 Mekânsal Düşünme Becerisinin Bileşenleri.....                                                                                                                               | 57                  |
| Tablo 7 Mekânsal Düşünmenin Boyutları.....                                                                                                                                          | 59                  |
| Tablo 8 Mekânsal Düşünme Becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Yeri ve Önemi.....                                                                              | 61                  |
| Tablo 9 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı İçerisinde Mekânsal Düşünme Becerisine Yer Verilme Durumu.....                                          | 64                  |
| Tablo 10 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Üniteleri İle Mekânsal Düşünme Becerisi Arasında İlişki/Bağlantı Durumu .....                                           | 66                  |
| Tablo 11 Mekânsal Düşünme Becerisi İle 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Beceriler Arasında Bir İlişki Durumu. ....                  | 69                  |
| Tablo 12 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Coğrafi Unsurlar.....                                                                     | 71                  |
| Tablo 13 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisinin Kullanımına Yönelik Etkisi.....           | 75                  |

## KISALTMALAR

|             |                                  |
|-------------|----------------------------------|
| <b>ABD</b>  | : Amerika Birleşik Devletleri    |
| <b>CBS</b>  | : Coğrafi Bilgi Sistemleri       |
| <b>GE</b>   | : Google Earth                   |
| <b>MAKÜ</b> | : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi |
| <b>MEB</b>  | : Milli Eğitim Bakanlığı         |
| <b>T.C.</b> | : Türkiye Cumhuriyeti            |



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

Tarih bilimi, geçmişte yaşamış toplumların yaşayışlarını; siyasi, kültürel hayat ve uygarlığa ilişkin gelişmelerini, yer ve zaman bağlamında ele alıp sebep ve sonuç ilişkisi kurarak belgelere dayandırarak inceleyen sosyal bilim dalıdır (Kılıç, 2019).

Tarihin öncelikli konusu insan topluluğudur. Tarih, toplumların kurdukları devletler ve bu devletlerin faaliyetleri ile ilgilenir. Toplumların kurmuş oldukları devletler belirli bir zaman dilimi içinde ele alınır. Tarih, geçmişte yaşanmış olayları konu alır. Tarihi olaylar belirli bir zaman diliminde, belirli bir mekânda gerçekleşir. Mekân, olaylara ve devletlere isim dahi olabilmektedir. Bu bakımdan zaman, mekân ve toplum tarih biliminin ayrılmaz birer parçasını oluşturur (Kılıç, 2019).

Mekân toplumsal faaliyetlerin gerçekleşme sahasıdır. Toplumsal ilişkiler mekâna bağlı olarak gelişir. Toplumsal kimliklerin şekillenmesinde mekân özelliklerinin büyük payı vardır. Mekân, özellikleri ile toplumu tamamlayan bir bileşendir (Kalkan, 2018).

Mekân ve insanlar arası ilişkiler aynı zamanda coğrafya biliminin de ilgi alanını oluşturmaktadır. Coğrafya bilimi, yeryüzünü siyasi, ekonomik, beşeri ve fiziki açılardan ele alıp inceleyen bilim dalıdır. Mekânın doğal, beşeri ve ekonomik durumu, coğrafya bilimi sayesinde ele alınabilmektedir. İnsanlar, iklimden bağımsız olarak mekânda yer alamamaktadır. Bu bakımdan coğrafi unsurlar tarihsel gelişmeleri doğrudan etkilemişlerdir (Özçelik, 2014).

19. ve 20. yüzyıllar sömürü ve savaş dönemleridir. Bu dönemlerde devletlerin birbirlerine hâkimiyet kurma çabalarına coğrafi unsurlar yön vermiştir (Tanrıku, 2018).

2018). Tarihsel olay ve olguların, coğrafi unsurlarla ilişkisi bağlamında ele alınması tarihi olayların akışını anlamlandırmayı kolaylaştırmaktadır.

Tarih bilimi ve coğrafya bilimi, iç içe değerlendirilmesi gereken iki bilim dalıdır. Devletler ve uygarlıklar süregeldiği zaman boyunca coğrafi unsurların etkisinde gelişmişler, kimi zaman da coğrafi unsurları etkilemeye çalışmışlardır. Bu açıdan tarihi olay ve olgular coğrafi unsurlarla ele alınarak anlamlandırılmakta, tarihi değerlendirmeyi kolaylaştırmaktadır (Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu, 2017).

Tarih yeni nesillere aktarılırken dikkat edilen temel nokta “kalıcılık” olmaktadır. Tarih ilişkili olduğu bilim dalları ile öğretildiğinde mantıklı hale gelmekte ve kalıcılık artmaktadır. Tarihin ilişkili olduğu bilim dallarından coğrafya, diğerlerine göre ön plana çıkmaktadır. Coğrafya anlaşılabilir olduğu oranda tarih de anlaşılabilir hale gelmektedir. Tarihi olayların gerçekleştiği mekânlar, coğrafi unsurların uzun müdahalesi sonunda oluşmaktadır. Bu unsurların bilinmesi tarih öğretimi kolaylaştırmaktadır (Kılıç, 2019).

Mekân unsuru hem tarih hem de coğrafya biliminin ana unsurudur (Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu, 2017). Coğrafya disiplini açısından mekân temel çalışma alanıdır. Mekân coğrafi süreçler sonunda şekillenmekte, değişmekte ve dönüşüme uğramaktadır. Mekân ve insanın karmaşık ilişkilerini anlayıp yorumlayabilmek mekânsal düşünme becerisi ile mümkün olmaktadır (Sönmez, Akbaş, 2019).

Mekânsal düşünme, mekânsal becerileri olan kişilerin mekânın ve özelliklerinin doğru anlaşılmasını sağlayan karmaşık ve disiplinlerarası bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Mekânsal düşünme sayesinde bireyler konum, pozisyon, yön, ilişki, hareket ve değişimleri görüp yorumlayabilmektedirler. Mekânsal düşünce mekânsal bilgi ve beceriye sahip bireylerin, doğal ve toplumsal olaylara ilişkin analiz yaparak sonuçlara ulaşma ve problem çözebilme becerisidir (Akbaş, Toros, 2017).

Mekânsal düşünce mekânsal kavramlar aracılığıyla bireylerin karşılaştıkları sorunlara pratik çözüm yolları üretebildiği, diğer problem çözme becerilerini de kapsayan bir problem çözme becerisi olması dolayısıyla bireylere öncelikle kazandırılması gereken bir beceri olmaktadır. Bir ders olarak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük imparatorluktan ulus devlete, monarşiden cumhuriyete, teokratik hukuk sisteminden laik sisteme ve kulluktan vatandaşlığa geçiş sürecini ele alan; vatanını kaybetmekle karşı karşıya kalan ve topyekûn bir bağımsızlık savaşıyla geleceğini

kurtaran milletin varoluşunu konu almaktadır. Barındırdığı içerik dolayısıyla geniş bir süreci ele alması, özellikle değişim ve süreklilik boyutunda mekânsal düşüncenin bu ders için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Verilen varoluş mücadelesinin coğrafi mekânlarda ve coğrafi mekânlar için verilmesi coğrafi unsurların önemini ortaya koymaktadır. Coğrafi unsurlar mekânsal düşünce becerisi oluşturmada ve mekânsal kavramların anlamlandırılmasında temel yapı taşları olmaktadır. Dolayısıyla coğrafi unsurlar mekânsal düşünceyi olumlu yönde etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Alanyazın tarandığında mekânsal düşünme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun coğrafya dersi ve sosyal bilgiler dersi ile alakalı bulunduğu saptanmıştır. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile mekânsal düşünme becerisi bağlamında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki mekânsal düşünme becerisine dayalı bir T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrencilerde çok boyutlu düşünme ve kalıcı öğrenme sağlayabilecektir. Bu bakımdan 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini yürüten sosyal bilgiler öğretmenlerinin, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi bağlamında mekânsal düşünmeye yönelik görüşlerinin bu beceriyi öğrencilere kazandırmaları üzerinde etkisi olacaktır. Bu gerekçelerden yola çıkarak böyle bir çalışmanın yapılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu çalışmanın 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına yönelik öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarılması ve buna yönelik sonradan yapılacak çalışmalara bir kaynak oluşturması, sosyal bilgiler öğretmenlerine mekânsal düşünmeye dair görüşlerini fark ettirmesi, çıkan sonuçlara göre öğretmenlere yapıcı önerilerde bulunması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerindeki farkındalık, öğretim etkinliklerinin farklılaşmasına yardımcı olabileceği gibi 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı güncellemeleri noktasında da olumlu katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmada, 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısını

belirlemek amaçlanmış, coğrafi unsurların T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarına etkilerine dair öneriler sunulabilmesi için çaba harcanmıştır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini “Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

**1.2.1. Alt problemler.**Çalışmada ifade edilen ana problem sorusuna aşağıda belirlenen alt problemler doğrultusunda cevap aranmıştır.

1. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurlar nelerdir?
2. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda geçen mekânsal düşünce becerisine yönelik unsurlar nelerdir?
3. Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi ile ilgili eğilimleri nelerdir?
4. Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Isparta ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisi nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Isparta ilinde görevli bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına dair görüşlerini tespit etmektir.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Mekânsal düşünce mekânsal kavramlar aracılığıyla bireylerin karşılaştıkları sorunlara pratik çözüm yolları üretebildiği, diğer problem çözme becerilerini de kapsayan bir problem çözme becerisi olması dolayısıyla bireylere öncelikle kazandırılması gereken bir beceri olmaktadır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi imparatorluktan ulus devlete, monarşiden cumhuriyete, teokratik hukuk sisteminden laik sisteme ve kulluktan vatandaşlığa geçiş sürecini ele alan; vatanını kaybetmekle karşı karşıya kalan ve topyekûn bir bağımsızlık savaşıyla geleceğini kurtaran milletin varoluşunu konu almaktadır. Barındırdığı içerik dolayısıyla geniş bir süreci ele alması, özellikle değişim ve süreklilik boyutunda mekânsal düşüncenin bu ders için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Verilen varoluş mücadelesinin coğrafi mekânlarda ve coğrafi mekânlar için verilmesi coğrafi unsurların önemini ortaya koymaktadır. Coğrafi unsurlar mekânsal düşünce becerisi oluşturmada ve mekânsal kavramların anlamlandırılmasında temel yapı taşları olmaktadır. Dolayısıyla coğrafi unsurlar mekânsal düşünceyi olumlu etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısı tespit edilecek ve ortaya çıkan sonuca göre öneriler getirilmeye çalışılacaktır.

### 1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada;

1. Başvurulan veri toplama araçlarının, ölçümlemek istenilen özellikleri doğru ölçümlendiği,

2. Araştırma kapsamında faydalanılan dokümanların doğru verileri yansıttığı,
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

Isparta ili, çalışmada yer alan gönüllü sosyal bilgiler öğretmenleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevapların samimiyeti ile daraltılmıştır.



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alanyazın taraması yapılarak araştırmanın kuramsal çerçevesi meydana getirilmiştir.

**2.1.1. Mekân.** Mekân kavramı konusunda bugüne kadar farklı tanımlamalar yapılmıştır. Türk Dil Kurumu mekânı “bulunulan yer, işyeri, buluşma yeri, belli işe ayrılmış olan yer, ev, uzay”[Türk Dil Kurumu(TDK), 2023] şeklinde tanımlamıştır. Tümertekin ve Özgüç (2004)’e göre insanların deneyimledikleri yaşamsal faaliyetler, bu mekânda cereyan etmektedir. Mekân insanların yalnız veya ekip halinde yer aldıkları alan ya da kişilerin etkileşimleri ve bu etkileşimlerle birlikte olması gereken enstrümanların bulunduğu belirli bir alandaki örgütlenmelerin şekli ve şemaline göre ortaya çıkan boş alan olarak da tanımlanabilmektedir (Öymen-Gür, 1996; Çalık, 2022).

Mekân, fiziki ve beşeri olayların gerçekleşme ortamı, insanların yaşamlarındaki faaliyetlerini gerçekleştirdikleri ve şekillendirdikleri ortam, sosyal, kültürel ve sembolik boyutları olan olgu, insanların kimlik ve aidiyet kazandıkları saha olarak tanımlanmaktadır (Gönülaçar, Öztürk, 2020).

Tarihsel açıdan mekân kavramına dair veriler, Antik Yunan felsefesinde tespit edilmektedir. Dönemin filozofları mekânı “khora, tapus ve pou” olarak kullanmışlardır (Tosun, 2022).

Mekân kavramı olarak Osmanlıcada “kevn” kelimesi şeklinde yer almakta ve “oluşmak, var olmak, yer, hane, mesken ve mahal” anlamlarına gelmektedir. Latince “spatium”, İngilizcede “space” olarak yer almakta olup tarihsel kökleri Orta Çağ’a kadar uzanmaktadır. Mekân insanları barındıran yer olduğu kadar, barındırdığı insanlarla ilişkisi olan, aynı zamanda insanlar ile anlam kazanan, kendisini ortaya çıkaran insanlar ve toplumu biçimlendiren koşullar bütünüdür. Bu yönüyle disiplinlerarası bir kavramdır (Efe, 2021, s. 29).

Mekân, fiziki ve beşeri olayların gerçekleşme ortamı, insanların yaşamlarındaki faaliyetlerini gerçekleştirdikleri ve şekillendirdikleri ortam, sosyal, kültürel ve sembolik boyutları olan olgu, insanların kimlik ve aidiyet kazandıkları saha olarak tanımlanmaktadır (Gönülaçar, Öztürk, 2020).

Mekân, değişmez ve sabit bir hal almayıp her zaman bireyler, varlıklar, toplumsal karmaşıklıklar, tabiiyet, hâkimiyet mücadeleleri gibi dinamik ilişkilere sahip olarak yaşamımızda yer edinmektedir (Kaya, 2014).

İnsanlar hayatları süresince mekânla etkileşim halinde bulunmaktadır. Doğumdan ölüme kadar bütün insan faaliyetleri mekânda hayat bulmaktadır. Bu yönüyle mekân insanların toplumsal yaşamlarını etkilemektedir. İnsanlar mekânı hayat tecrübelerine göre, kendilerine göre ele almakta ve değiştirip dönüştürmektedir. Mekân kavramının taşıdığı önem, insanoğlu için sanılandan daha büyüktür. İnsanın yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi için mekânı tanıması gerekmektedir. İnsanın hayatını sürdürebilmesi için mekânı zihninde yapılandırması ve kullanması gerekmektedir (Köşker, 2012).

İnsanın sosyal ve hareketli bir canlı türü olması, geniş bir çevreye ihtiyaç duymasına, farklı mekânlarda bulunmasına ve ihtiyacına göre farklı mekânlar oluşturmaya sebep olmaktadır. İnsanlar yaşamlarını sürdürdükleri mekânların yanında kendi ürünleri olan toplumsal mekânlar ile de ilişki içindedirler. İnsanlar mekânları keşfettikleri oranda bilgi sahibi olabilmektedirler (Erol, Akpınar, 2021).

Günümüze kadar mekân farklı boyutlarda sınıflandırılmıştır. Gärling ve Golledge (1987), mekânı fiziksel yapısına göre büyük orta ve küçük ölçekli mekânlar olarak sınıflandırmış olup ülke veya şehir büyük ölçekli, bina ya da mahalle orta ölçekli ve sınıf veya odanın ise küçük ölçekli mekân olduğunu belirtmiştir. Montello (1993) ise mekâna insan vücuduna kıyasta bulunarak yaklaşmış; şekilsel mekân, manzara mekânı, çevresel mekân ve coğrafi mekân şeklinde ele almıştır. Bu tanımlamaya göre şekilsel mekân, bir evde yer alan sehpa, oyuncak gibi varlıkların hareketsiz olarak var olup farkına varılabildiği ve insan vücuduna kıyasla oldukça küçük olduğu varlıklardır. Manzara mekânı, insan vücuduna kıyasla hemen göze çarpan yemek masası, buzdolabı gibi varlıklardır. Çevresel mekân; insan vücudunu aşan, kavranmasında devinim gerektiren, sokak ve kentler gibi daha büyük mekânlardır.

Coğrafi mekân, devinimle de algılanamayacak kadar büyük olup güneş sistemi gibi mekânlardır.

Tversky, Morrison, Franklin ve Bryant (1999), mekân sınıflamasını psikolojik olarak tasarlamışlardır. Onlara göre üç tür mekân vardır. İlk mekân insan vücudu olup dış dünyayı içerdiği kadar iç dünyayı da içermektedir. İkinci mekân vücudun içerisinde yer bulan üç boyutlu varlıklardan oluşur. Yön bulma ise üçüncü mekânı oluşturmaktadır (aktaran, Çalık, 2022).

Piaget'in mekân gelişimi bilişsel gelişim dönemleri ile doğru orantılıdır. Zira Piaget bilişsel gelişimi 0-2 yaş arası duyu-motor dönem, 2-7 yaş arası işlem öncesi dönem, 7-11 yaş arası somut işlemler dönemi ve 11 yaş ve üzeri soyut işlemler dönemi olarak belirtmiştir. Mekânsal gelişimi de nesne devamlılığının edinildiği duyu-motor mekân, benmerkezci dönem de olan işlem öncesi mekân, benmerkezciliğin geride kaldığı somut işlemler mekânı ve varsayımlara dayalı sınırsız mekân gelişimi olan soyut işlemler mekânı olarak ele almıştır (Öcal, 2007; Çalık, 2022).

**2.1.2. Mekânsal düşünce.** Mekânsal düşünce matematiksel, mantıksal, istatistiksel ve sözel düşünme gibi düşünme türlerinden biridir. Mekânsal düşünce bütün zihinsel becerilerin bir beceride toplanmış halidir. İnsanlar bu beceri sayesinde çevrelerinde olup bitenleri anlamlandırmakta ve yorumlayabilmektedir. Mekânsal düşünce yeterliliğine sahip olan bireyler, konum, “mekânsal ilişki, çok boyutluluk, ağ, yakınlık ve süreklilik” gibi mekân kavramıyla bağlantılı olan kavramlara sahip olup problem çözebilen bireyler haline gelmektedirler (Ünlü, Yıldırım, 2017).

Gündelik yaşam sorunlarının pratik çözümüne odaklanan mekânsal düşünce becerisi disiplinler arası bir düşünme şekli olup küresel bir değer özeliği taşımaktadır. Zira mekânsal düşünce içerisinde zaman boyutunu da barındırmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde yaşanmışlıkların tamamının bir mekân içerisinde var olageldiği, mekân içerisinde zamansal değişimin yaşandığı bir gerçektir. Zaman, mekânın inşa edici gücünü oluşturmaktadır. Eserlerin zamansal bağlamda değerlendirilmesi, mekânsal düşünce açısından sürekliliği sağlamakta ve bağlamında değerlendirmeyi olanaklı kılıp anlaşılır hale gelmektedir (Aktaş, 2022).

Nesnelerin konumları, şekilleri ilişkileri ve hareketleri ile ilgili olan mekânsal düşünce insanların günlük hayatlarının bir parçası konumundadır. Mekân dışı konularda dahi kendisini göstermektedir. İnsanların mekânsal ilişkileri analiz edip dünyayı anlamalarını sağlamaktadır. Mekânsal düşünme becerisine sahip bireyler aynı zamanda analitik düşünme ve problem çözebilme becerisine de sahip olmaktadırlar (Uğurlu, Aladağ, 2015).

Mekânsal düşünce ile insanların yaşadığı mekânı tanımaları ve yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene doğru mekân algısı oluşturmaları ve mekândan daha bilinçli şekilde yararlanmaları amaçlanmaktadır. Mekânsal düşünce insanın doğumundan itibaren yakın çevresinde gelişmeye başlamakta, okulda sistemli hale gelmekte ve insanlara geniş bir bakış açısı kazandırıp ufuklarını açmaktadır. İnsanlar yerleşme, ulaşım, enerji tedariki, yapılaşma, küreselleşme, kimlik edinimi ve vatan savunması konularını mekânsal düşünce sayesinde edinmektedirler. Bu bakımdan mekânsal beceri aynı zamanda etkin bir vatandaşın sahip olması gereken bir beceri olmaktadır. Çünkü insanlar ülkesinde ve dünyada gerçekleşen kritik olayları ancak mekânsal düşünme becerisi sayesinde çok boyutlu olarak görüp değerlendirebilmektedirler (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

2006 yılında Amerika’da Ulusal Araştırma Konseyi (NRC)’nin mekânsal düşünce hakkında gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda mekânsal düşünme becerisi tanımlanmaya çalışılmıştır. Mekânsal düşünme becerisi, mekânla ilgili olan kavramları, mekânın temsil araçlarıyla mantıksal düşünme sürecini kapsayan ve birden fazla zihinsel yeteneği bünyesinde birleştiren bir düşünce becerisidir. Mekânsal düşünce asıl olarak mekân içerisinde bulunan unsurlar ya da mekân içerisinde bulunmayan unsurlar arasında hafızada tutma, idrak etme, değerlendirme ve ulaştırma konusunda bağdaştırıcı rol üstlenmektedir. Mekânsal düşünce bireylerin mekânı kavramsallaştırabilmesi, mekânsal işaretleri idrak edebilmesi ve akıl yürütebilmesine olanak tanıyan mekân kavramı, sembolleri ve akıl yürütme olarak birbirini destekleyen üç süreçten oluşmaktadır (Serinci, 2022).

Sönmez ve Akbaş (2019) çalışmasında mekânsal düşünme ile mekânsal beceri kavramlarına değinerek ikisinin farklı kavramlar olduklarını belirtmiştir. Buna göre mekânsal beceri doğuştan gelen bir yetenek, mekânsal düşünme ise eğitimle kazanılan bir beceridir. Ayrıca mekânsal düşünce hakkında yapılan farklı

tanımlamalardan ziyade ortak bir tanımlama yapabilmek için Amerikan Ulusal Konseyi farklı alanlarda uzman kişilerle ortaklaşa bir çalışma hayata geçirmiştir. Buna göre mekânsal düşünce “mekânsal kavramların bilgisi, temsil araçlarının kullanımı ve akıl yürütme süreçlerinin toplamından oluşan bilişsel süreçler” olarak tarif edilmiştir.

**2.1.2.1. Mekânsal düşüncenin işlevleri.** İnsan hayatının her alanında karşısına çıkan mekânsal düşünce gerektirdiği bilgi ve beceriler ile çevredeki problemlerin çözümünde etkili olmaktadır (Akbaş, Toros, 2017). Bu bağlamda mekânsal düşünce sahip olduğu tanımlayıcı, analitik ve çıkarımsal işlevlerle dinamik bir yapı oluşturmaktadır. Mekânsal düşünce tanımlayıcı işlevi kapsamında cisimlerin görünüşlerini ve aralarındaki ilişkileri belirleyebilmekte ve aktarabilmektedir. Analitik işlevi kapsamında cisimlerin yapılarını kavramaya çalışmaktadır. Çıkarımsal işlevi kapsamında ise cisimlerin değişim ve fonksiyonlarına yönelik çıkarımlar yaptırabilmektedir (Ünlü, Yıldırım, 2017).

Tanımlayıcı işlev cisimler arası düzenleme ve organize edebilme kabiliyeti sağlamaktadır. Analitik işlev olayların nasıl ve nedenini anlayabilmemize katkı sunmaktadır. Özellikle zamana bağlı değişimleri anlamamızda etkili olmaktadır. Çıkarımsal işlev ise neden ve sonuç bağlantılarını kurabilmemize imkân sağlamaktadır (Kızıl, 2021, s. 61).

Mekânsal düşüncenin tanımlayıcı işlevi cisimlerin dış şekilleri ile cisimler arası ilişkileri tespit ederek muhafaza eder ve tanımlanmasını sağlar. Analitik işlev sayesinde cisimlerin analitik yapıları anlaşılabilir. Cisimlerin farklılaşması ve işlevselliğine yönelik sorunsallar kapsamında cevap oluşturarak senteze ulaşma süreci ise çıkarımsal işlev sayesinde mümkün olmaktadır (Serinci, 2022).

Sahip olduğu işlevleri ve oluşturduğu dinamik yapı ile mekânsal düşünce gerçek dünya ve hayal dünyasında yer alan nesneler arası ilişkileri tanımlama, anlama ve tahmin etmemize olanak sağlamaktadır (Ünlü, Yıldırım, 2017).

**2.1.2.2. Mekânsal düşüncenin alt bileşenleri.** İnsanların günlük hayatında yer alan birçok kavramı anlamasında faydalanması gereken bir beceri halindeki

mekânsal düşünce, “mekân kavramları”, “temsil araçları” ve “akıl yürütme süreçleri” olmak üzere alt bileşenlerden meydana gelmektedir (Sözcü, Aydınözü, 2020).

Düşünme sürecinin ana unsurunu kavramlar oluşturmaktadır. Mekânsal düşünce de mekânsal kavramlar aracılığı ile sağlanabilmektedir. Mekânsal kavramlar sayesinde mekân anlaşılmakta, yeniden oluşturulabilmekte ve problemlere çözüm bulunabilmektedir. Mekânsal bilgi, mekânsal kavramların kullanımı ölçüsünde etkinlik alanı bulabilmektedir. Mekânsal kavramları edinen bireylerin mekânsal dili kullanabilmesi sayesinde düşünce süreci gelişim gösterebilmektedir. Mekânsal kavramlar sayesinde ülke ve dünya, geniş çaplı olarak ele alınıp anlaşılır kılınabilmektedir (Jo ve Bednarz, 2014).

Mekân kavramları olarak mesafe, konum, boyut, süreklilik, mekânsal ilişki, ağ ve yakınlık gösterilmekte olup bu kavramlar mekân kavramını oluşturan temel kavramlardır (Serinci, Özdemir, 2022). Mekânsal düşüncenin temel bileşenleri olan bu kavramlar sayesinde mekân anlaşılabilirliktedir. Ayrıca bölge, harita, dağılışı, ölçek, mesafe, yön ve bakı da mekânsal kavramlar içerisinde sayılabilmektedir (Şanlı, 2020).

Mekânsal kavramlar, mekânı tanımlamakta ve konumlandırmakta kullanılmaktadır. Mekânsal kavramların belirginliğinin arttığı oranda mekân da anlaşılır hale gelmektedir. Mekânsal kavramlar aracılığıyla mekânsal dilin doğru kullanımı, mekânsal düşünceye olanak tanımakta ve cisimleri konumlandırmayı, cismin konumunu bilmeyi ve cisimleri diğer mekânlarla bağdaştırmayı mümkün hale getirmektedir (Jo, 2007).

Temsil araçları çıkarımda bulunmanın ana uyarandır ve mekânsal düşünme açısından çarpıcı bir unsurdur. Temsil araçları aracılığıyla soyut halde bulunan bilginin somutlaştırılarak anlaşılabilirliği sağlanabilmektedir. Bu sayede mekânsal bilgi tekrar tekrar keşfedilmek zorunda kalmamakta ve farklı bireylere ulaşabilmektedir (Jo, 2007).

Mekânın temsil araçları mekânı gözler önüne serip bilinir hale getirmek için kullanılan araçlardır. Harita, grafik, resim, fotoğraf ve diyagram gibi görsel unsurlar olan temsil araçları mekânı tasvir etmekte oldukça faydalı olmaktadır (Sezer, Şanlı, 2019). Temsil araçları sayesinde bilgiler özetlenebilmekte, çoklu mekânsal ilişkiler

görölüp düşünölebilmekte ve sistemli bir mekânsal düşünme süreci gelişebilmektedir (Jo, 2007).

Mekânsal düşöncenin üçöncü bileşeni akıl yürütme süreçleri olarak belirtilen zihinsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler basitten karmaşığa doğru sınıflandırılmış olup Bloom (1956)'a göre “bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değeriendirme”, Stahl ve Murphy (1981)'e göre “hazır olma ve kabul etme, elde edilenleri dönüştürme, zihne kaydetme, transfer, bütünleştirme, organizasyon ve yaratma”, Anderson ve Krathlwohl (2001)'a göre “hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değeriendirme ve yaratma”, Costa (2001)'ya göre “girdi, işlem ve çıktı”, Marzano (2001)'ya göre “tekrar elde etme, kavrama, analiz ve bilgiyi kullanma”, Presseisen (2001)'e göre “nitelendirme, sınıflandırma, ilişki kurma, dönüştürme ve sonuç çıkarma”, Moseley (2005)'e göre “bilgi toplama, anlayış geliştirme ve üretken düşünce” olarak tasnif edilmiştir(Şanlı, 2020).

Jo(2007) 'ya göre düşünce algılar aracılığıyla elde edilen zihinsel etkinliğin işlenmesi sürecidir. Düşünce bir süreç boyunca gerçekleşen etkinliktir. Akıl yürütme, zihinsel bir kabiliyettir. Mekânsal düşünme süreçleri mekânsal kavramları ve temsil araçlarını analiz etme, sınıflandırma, varsayımlar oluşturma, genelleme ve değeriendirme aracılığıyla sorun çözöüp kararlaştırmayı sağlayan bilişsel süreçleri oluşturmaktadır.

**2.1.2.3. Mekânsal düşöncenin boyutları.** Mekânsal düşünce “mekân içerisinde düşünme”, “mekân hakkında düşünme” ve “mekânla birlikte düşünme” boyutları ile ele alınmaktadır. Mekân içerisinde düşünme işe gitmek için dolmuşa binme, sağlıklı yaşayabilmek için spor yapma, deprem çantası hazırlama gibi insanların günlük yaşamlarında gerçekleştirmiş oldukları faaliyetleri ve düşünme şekillerini kapsamaktadır (Uğurlu, Aladağ, 2015). Mekân içerisinde düşünmek, içerisinde var olageldiğimiz dünyaya ilişkin düşöncelerimizden oluşup çevremizde cereyan eden olayları ele almaktadır. Çevremizde var olan gerçeklikle, mekân içerisinde düşünme boyutuyla mücadele ederiz. Kısacası mekân içerisinde düşünmek, hayat döngüsünün bir haritasını oluşturmaktadır (Tosun, 2022).

Mekânsal düşöncenin mekân hakkında düşünme alt boyutu yeryüzünü bilimsel düşünce ile ele almaktadır. Bu yolla doğal olayların ortaya çıkışı ve görevleri ortaya

konularak açıklanmaktadır (Sezer, Şanlı, 2019). Evrenin oluşumu ve çalışma düzeni bu alt bileşenin konusunu oluşturmaktadır. İlgi alanını yer kürenin görünebilen alanını oluşturmakta olup mekânın niteliği, fonksiyonu ve unsurlarının bilimsel bir gözle ele alınmasını sağlamaktadır (Tosun, 2022).

İnsanlar yaşanan mekân içerisinde kendisini mekândan bağımsız olarak değil mekân ile bir bütünlüğüne değerlendirmektedir. Mekânsal düşüncenin mekânla birlikte düşünme boyutu, mekânsal varlıkların mekânla ilintili olarak düzenlenmesine el vermektedir. Mekânla birlikte düşünme alt boyutu diğer alt boyutlara nazaran daha detaylı bir zihinsel süreçtir (Serinci, 2022). Mekân ile birlikte düşünme alt boyutu göç, kuraklık, gibi mekâna bağlı olarak değişen ve düzenlenebilen cisimler arası ilişkileri açıklamaktadır. Mekânsal düşüncenin bu üç alt boyutu birbirlerine bağlı olarak zihinsel süreçleri güçlendirmekte ve geliştirmektedir (Uğurlu, Aladağ, 2015).

**2.1.2.4. Mekânsal düşüncenin unsurları.** Mekânsal düşünce becerisinin okul ortamında öğretilmesi süreci, ortaokul ve lise seviyelerinde ABD’de başlamıştır. Bu becerinin çocuklara kazandırılabilmesi için ise bölge, karşılaştırma, etki, hiyerarşi, benzeşim, desen ve dönüşüm gibi unsurlardan faydalanılması kararlaştırılmıştır (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

Mekânsal düşüncenin unsurlarından olan karşılaştırma farklı mekânlar arasında karşılaştırma yapmaktır. Karşılaştırma yapılırken harita ve grafiklerin kullanımı etkinliği arttırmaktadır (Yiğit, 2020). Farklı yerlerdeki yağış, kuraklık, akarsu kaynakları gibi mekânsal verilerin birbirleri ile karşılaştırılmasıdır (Uğurlu, Aladağ, 2015). Mekânsal karşılaştırmalar, bireylere özellikle bilinmeyen ve yeni öğrenilecek mekânların öğretimini anlamlı hale getirebilmektedir (Cevher, 2022).

Etki, farklı yerlerin hava ve su kirlenmesi gibi yollarla birbirleri üzerine olan etkisidir (Uğurlu, Aladağ, 2015). Farklı mekânların birbirleri üzerine kattıkları değerdir. Okul bölgesi yakınında yer alan arsaların değerlendirilmesi, otogar çevresinde yer alan evlerin daha fazla rağbet görmesi ve ana cadde üzerinde yer alan mağazaların daha fazla müşteri çekebilmesi etkiye örnektir (Yiğit, 2020).

Bir alanda yer alan birbirlerine benzeyen yerlerin sınırlar çizilerek farklı olan yerlerden ayrılması sonucu oluşan mekânsal unsur bölge olarak isimlendirilmektedir

(Uğurlu, Aladağ, 2015). Bölge olarak tanımlanan mekânlar müşterek kapasiteye sahiptir ve mesafesi kısa alanlardır (Cevher, 2022).

Sıcaklığın düşmesi ve yükselti arasında bulunan ilişki gibi bir noktadan başka bir noktaya geçiş sonucu oluşan değişiklikler dönüşüm adında tanımlanmaktadır (Uğurlu, Aladağ, 2015). Dönüşüm daha çok zaman içerisinde meydana gelen süreçtir. Koşullar da zamana ve mekâna göre dönüşüme maruz kalabilmektedir (Cevher, 2022).

Benzeşim ise bir yerdeki şartlar ile başka bir yerdeki şartların paralel olması nedeniyle hemen hemen aynı sonuçların görülebilmesi durumudur (Uğurlu, Aladağ, 2015). Artvin ve Aydın illerinin farklı coğrafi mekânlar ve farklı ilkim alanları olmalarına rağmen iki mekânda da zeytin yetiştirilebilmesi gibi benzer alanlar arasındaki ilişkiler benzeşim unsuru ile açıklanabilmektedir (Yiğit, 2020).

Mekânın kendi içinde aşamalı olarak bölümlere ayrılması durumu hiyerarşi olarak tanımlanabilmektedir (Uğurlu, Aladağ, 2015). Hiyerarşi, büyük çaplı mekânsal alanda yer alan küçük çaplı mekânların öbekleşmesidir. Sokak, cadde apartman ve daire ilişkisi hiyerarşiye örnek teşkil edebilmektedir (Cevher, 2022).

Desen ise bir yerdeki coğrafi etkenlerin belirli bir düzen içerisinde konumlandırılması olarak tanımlanmaktadır (Uğurlu, Aladağ, 2015). Desen mekânsal bir düzenleme şeklini ifade etmektedir. Desen sayesinde mekânsal unsurlar rastgele değil; öbek öbek, küme küme dizilebilmektedir (Yiğit, 2020).

İlişkilendirme de farklı coğrafi etkenlerin arasında kurulan bağ olarak karşımıza çıkabildiği gibi (Uğurlu, Aladağ, 2015) ayrıca farklı özelliklere sahip olayların birbirini çağrıştıran mekânlarda ortaya çıkması durumu olarak da tanımlanabilmektedir. Hava kirliliğinin olduğu mekânlarla solunum rahatsızlıklarının yoğunlaştığı bölgelerin ilişkili olması gibi hastane ve okul çevrelerinde belirli saatlerde trafiğin yoğunlaşması ilişkilidir (Cevher, 2022).

#### **2.1.2.5. Mekânsal düşünce becerisini geliştirmeye dönük beceriler.**

Mekânsal düşünce tarih ve coğrafya bilimi başta olmak üzere diğer bilim dalları ile doğrudan teması olan bir düşüncedir. Mekânsal düşünce becerisinin doğrudan ve yaşantı temelli olarak bireylerde edinimi daha etkin sağlanabilmektedir. Mekânsal

farklılaşmanın ve öğrenme ortamının çeşitlenmesi mekânsal düşünce becerilerinin kazanılmasında önemli bir etken olmaktadır (Aktaş, 2022).

Mekânsal düşünce becerisini geliştirmeye yönelik alt beceriler coğrafya ve sosyal bilgiler öğretim programında yer bulmaktadır. Gönülaçar ve Öztürk (2021) çalışmalarında mekânsal düşünceyi geliştirmeye dönük olarak altı beceri türü belirlemişlerdir. Belirlenen beceri türlerinin aynı zamanda 2018 yılında yayımlanan ve günümüzde kullanılmaya devam eden Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda da mekânsal düşünce becerisini geliştirmeye dönük beceriler olarak belirtilmiştir.

*2.1.2.5.1. Harita okuryazarlığı becerisi.* Yaşadığı mekânı keşfetmek yeryüzündeki insanların temel gayesi olmaktadır. Mekânın keşif sürecinde zihinsel tasavvur önemi rol oynamaktadır. Zihinsel tasavvur sağlanırken de haritaların kullanımı başlıca etmen olmaktadır (Serinci, 2022). Mekânı algılayıp kurgulayabilmek harita okuryazarlığı becerisi ile mümkün olabilmektedir. Bir problem çözme becerisi olan mekânsal düşünce mekânı farklı ölçeklerde tasarlama, üç boyutlu olarak zihinde canlandırabilme ve ortamın haritasını okuyabilmeyi içermektedir. Bu beceriye sahip bireyler bulunduğu ortamdan hareket ederek mekânsal soruları organize edip düzenleyebilmekte, elde ettiği bilgiler vasıtasıyla analiz ve sentezler yapabilmektedir (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

*2.1.2.5.2. Gözlem becerisi.* Bireylerin içinde yaşadıkları çevrede bulunan uyarıları fark ederek algılaması ve yorumlayabilmesi için gözlem becerisi gerekmektedir. Bu beceriyi edinmiş bireyler olayları öngörebilmekte, benzer ve farklı yönlerini açığa çıkarabilmekte ve karşılaştırıp yapılandırabilmektedirler. Gözlem becerisi gelişmiş bireyler yaşadıkları ortamı iyi tahlil edip bağlılık geliştirebilmektedirler (Gönülaçar, Öztürk, 2021). Gözlem becerisi çevreyi daha iyi fark etmeyi ve çevresel etkenlere karşı yüksek düzeyde ilgi göstermeyi sağlamaktadır. Olayların gerçekleşme sahasının etkin gözlemi, farklı bakış açıları, çarpıcı analizler ve üst düzey çözüm önerileri sunabilmektedir (Aktaş, 2022).

*2.1.2.5.3. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi.* Mekânsal düşünme becerisinde mekânın yanında zaman boyutu da bulunmaktadır. Zamana bağlı olarak yaşanan değişim mekânları da değiştirebilmektedir. Zamana bağlı olarak değişimin kaçınılmazlığı beraberinde sürekliliği de getirmektedir. Bu becerileri edinmiş bireyler mekânın zamansal açılardan değişen ve sürekliliğini koruyan unsurlarını kolayca fark edebilmektedirler. Bu beceri geçmiş ve gelecek bağlantısı kurmakta ve ileriye dönük çıkarımlarda bulunabilmenin temel anahtarını oluşturmaktadır (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

Mekânsal düşünce becerisi kazandırmada zamanın önemi şüphesizdir. Zaman akışı içerisinde meydana gelen değişim, çevresel değişimi de beraberinde getirmektedir. Zamansal ve mekânsal değişim sınırsız şekilde devam etmektedir. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi edinmek bireylere tarihsel süreç içerisinde meydana gelen olayların bugünüme kadar ne kadar değişip dönüştüğünü çıkarımsamalarını ve sürekliliği hakkında yarınlaraya yönelik sağlam şekilde analiz edebilmelerini sağlayacaktır (Aktaş, 2022).

*2.1.2.5.4. Konum analizi becerisi.* Konum analizi becerisi bireylerin yaşadığı alanları duyu organlarının tamamıyla algılayabilmesine olanak tanıyan beceridir. Konum analizi becerisi sayesinde bireyler temel yaşam alanlarından uzak yaşam alanlarına doğru tüm çevreyi algılayabilmektedirler. Bu beceri sayesinde bireyler açısından yaşanan ana çevre bütüncül ve çok boyutlu olarak ele alınabilmektedir (Aktaş, 2022). Konum analizi kavramı haritalar ve mekânsal teknolojiler vasıtasıyla yerin nerede olduğunu açığa çıkarmaya çalışmaktır. Bu becerinin ön koşulu harita, gözlem, değişim ve sürekliliği algılama becerileri olarak ortaya çıkmaktadır (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

*2.1.2.5.5. Mekânı algılama becerisi.* Bireylerin yaşantıları yoluyla ve farklı mekânlar aracılığıyla edindikleri bilgilerin yaşamlarında verecekleri kararları etkilemesi, mekânı algılama becerisi ile gerçekleşmektedir. Bu beceri sayesinde mekânlar akılda canlandırılabilmekte, varlıklar arası ilişkiler kavranarak neden sonuç ilişkileri tespit edilebilmektedir (Erol, Akpınar, 2021).

Bireyler doğdukları andan itibaren mekânı dar bir çerçeveden giderek genişleyen bir çevreye doğru farklı oranlarda algılayabilmektedir. Mekânı algılama becerisi sayesinde bireyler, basit düzlemleri üç boyutlu olarak zihnine getirip canlandırabilmekte ve yerelden evrensele doğru genişleyen bakış açısıyla hiyerarşik olarak mekânları değerlendirebilmektedir. Mekânı algılama becerisi sayesinde bireyler sadece mekânın fiziki yapısını değil beşeri ve ekonomik yapısını da bir bütün içerisinde değerlendirebilmektedir (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

*2.1.2.5.6. Çevre okuryazarlığı becerisi.* Çevre okuryazarlığı, evreni doğrudan etkileyen çevresel problemlerin sonucu ortaya çıkmış ve birden fazla bilimle ilgisi olan disiplinlerarası bir beceridir. Çevresel sorunların boyutsal çeşitliliği, çevre okuryazarlığı açısından farklı unsurları ele alma durumunu ortaya çıkarmıştır. Çevre okuryazarlığı becerisinde kavramsal bilgiler duyuşsal farkındalığa dönüşmekte ve duyuşsal farkındalık da davranışsal değişimi beraberinde getirmektedir (Aktaş, 2022). Çevre okuryazarlığı becerisi bireylerin yaşamlarını sürdürdükleri doğal ortamı daha iyi tanımlarında ve daha dikkatli bir şekilde kullanmalarına ortam hazırlamaktadır. Çünkü nüfusa bağlı olarak gelişen çevre sorunları bilinçlenmeyi gerekli kılmaktadır. Bu beceri sayesinde bireyler yaşadıkları ortamdan hareketle çevresel farkındalık geliştirmekte, doğayla barışık yaşam sürebilme becerisi geliştirebilmektedirler (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

**2.1.3. Mekânsal düşünce becerisinin öğretimi.** Mekânsal düşünce becerisinin öğretilmesine yönelik çalışmalar İngiltere ve ABD’de başlamış; Güney Kore, Japonya ve Çin gibi eğitim alanında öne çıkmış diğer devletler tarafından da devam ettirilmiştir. Adı geçen devletlerde yapılan çalışmalarla mekânsal düşünme becerisine yönelik projeler hazırlanmış, mekânsal düşünme becerisinin öğretilmesine ilişkin materyaller hazırlanarak sanal ortamda paylaşılmıştır. Mekânsal düşüncenin özellikle ortaöğretim programında yer almasına yönelik “öğretimde mekânsal okuryazarlık” projesi hazırlanmış, 2011 yılında Avrupa’da 7 üniversitenin katılımıyla mekânsal farkındalık oluşturma gayesi ile “mekânsal vatandaşlık” projesi başlatılmıştır (Ünlü, Yıldırım, 2017).

Düşünme becerisi önceden belirlenmiş bir plan dâhilinde tasarlanan, insanı mevcut zihinsel yeteneklerinden ileriye götüren eğitim yoluyla kazandırılacak bir beceridir. Düşünme becerileri mutlaka planlı ve programlı bir eğitim sürecinde sistematik olarak geliştirilmelidir (Jo, 2007). Son yıllara kadar mekânsal düşünme becerisi yeterince bilinmeyen bir beceri olarak yer almaktaydı. Amerika’da Ulusal Araştırma Konseyi (2006) “Learning to Think Spatially” isimli çalışmasını yapmasının ardından mekânsal düşüncenin muazzam bir düşünme becerisi olduğu ve eğitim aracılığıyla öğrencilerin mekânsal yeteneklerinin geliştirilebileceği genel kabul görmüştür (Jo ve Bednarz, 2014).

Mekânsal düşüncenin öğretilmesi ile elde edilmek istenen amaç, mekânsal açıdan okuryazar bireyler yetiştirmek olmaktadır. Mekânsal düşünme becerisini öğrenen bireylerin ortaya çıkan problemlere karşı mekânsal kavramlar aracılığıyla kolayca çözümler üretebilmeleri ve pratik faydalar sağlamaları olanaklı olmaktadır (Kızıl, 2021).

Mekânsal düşünce becerisinin öğretimi, aktif katılımı gerektirmektedir. Mekânsal düşünce becerisi öğretilirken öğrenciler süreçte aktif olarak yer almalıdır. Bu süreçte öğretmen rol model olmalı, öğrenciler önce öğretmenlerini taklit etmeli ve daha sonra araştırma yapmaya yönlendirilerek mekânsal düşünce becerisini yaparak yaşayarak kullanılmalıdır. Bunun için etkinlik temelli bir öğretim ortamı ve uygulaması gerekmektedir (Gönülaçar, Öztürk, 2021).

Mekânsal düşünce becerisi insanların günlük hayatında bir adrese ulaşmak için gideceği yoldan harita uygulamalarına kadar hayatının her alanında kullanması gereken bir düşünce olması dolayısı ile öğrencilere okul ortamında kazandırılması gereken temel becerilerden olmaktadır. Türkiye’de bu becerinin kazandırılmasına yönelik olarak çalışmalar yapılmış ve 2005 yılında öğretim programları yapılandırılmıştır. Bu kapsamda özellikle Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı aracılığıyla mekânsal düşüncenin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (Şanlı, 2020).

Gönülaçar ve Öztürk (2021) çalışmasında 2018 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda mekânsal düşüncenin “mekânı algılama becerisi” olarak yer aldığını belirtmiş ve bu becerinin önemine istinaden öğrencilere kazandırılmasında ana rolün öğretmenlerde olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin bu beceriyi öğrenciye

kazandırma çalışmalarında mutlaka yapılandırmacı yaklaşımı işe koşması, öğrenci merkezli etkinliklere önem vermesi ve alanda uygulamalar planlamasının gerekliliğini vurgulamıştır.

**2.1.4. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi.**Geçmişin bilgisi biçimiyle tarif edilen tarih, insanların eylemlerini, oluşturduğu ürünleri, başlarından geçenleri yer ve zaman belirterek, sebebini ve sonucunu ilişkilendirip belgelere dayandırarak araştırıp yaşanılan zamana aktaran bilim olarak tanımlanabilir (Taşbaş, 2018).

Tarih, geçmişte yaşanmış olan olayları gelecek nesillere ulaştırmasının yanında devlet yönetimindeki iktidarların kendilerine ve yeni oluşturduğu kurumlara meşruiyet sağlar. İktidar sahipleri oluşturulan kurumların ve sağlanan gelişmelerin insan zihinlerine tarih aracılığı ile konumlanmasını sağlar (Babaoğlu, 2013).

İşgale uğrayan bir ülkede büyük bir bağımsızlık savaşı verilerek elde edilen cumhuriyet, Türkiye’de yeni bir toplum oluşturma yolunda atılmış en büyük adım olmuştur. Atılan adımın en önemli aracı eğitim, hedefi ise millilik ve çağdaşlık olmuştur. Kurulan cumhuriyetin ideolojisini ve fikri bakış açısını halka ulaştırmak için inkılap tarihi dersleri oluşturulmuştur. İnkılap tarihi dersi bir tarih dersi olmanın ötesinde, yeni kurulan devletin fikriyatını gelecek kuşaklara ulaştırma amacı taşımıştır (Sığın, 2020).

Gelecekte emin adımlarla ilerlemenin yolu tarihin iyi öğrenilmesinden geçmektedir. Ülkemizde demokrasi kültürünün yaşanması, demokrasi yolunda atılan adımların anlaşılmasına bağlıdır. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersiyle, ulusal ve evrensel değerlerin yaşatıldığı, milli birlik, beraberlik ve dayanışmanın sağlandığı; Türkiye Cumhuriyeti’nin toplumsal, folklorik, siyasi ve iktisadi temellerine Atatürk ilke ve inkılaplarının sağladığı katkı ile demokratik yaşam kültürünün kavratılması amaçlanır. Çağı yakalayıp ötesine geçebilmek, gelişmeye ve ilerlemeye açık olup sorumluluk sahibi, bağımsız, öz güveni yüksek, bilimsel süreci içselleştirmiş, insan haklarını sahiplenmiş, barış içinde akıl ve bilime dayalı bir yaşam felsefesi edindirmek Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi rehberliğinde gerçekleşmektedir (Sönmez, 2019).

Osmanlı devletinin çöküş süreci, milli mücadele dönemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş serüvenini ele alan Atatürk İlkleri ve İnkılap Tarihi dersi, gençlerin Atatürkçü düşünce sistemini anlayabilmesi için ilk olarak 1925 yılında açılan ve Adalet Bakanlığına bağlı olarak çalışan, cumhuriyetin ilk yükseköğretim kurumu Ankara Hukuk Mektebi'nde "İhtilaller Tarihi" adıyla verilemeye başlanmıştır. İlk dersi veren aynı zamanda dönemin Adalet Bakanı da olan Mahmut Esat Bozkurt'tur (Özçelik, Korkmazcan, 2016). Sonraki aşamada hükümet kararı ile Darülfünun'da Edebiyat Fakültesi dersleri arasında "Türk İnkılabı Tarihi" şeklinde yer almıştır (Sığın, 2020).

1932 yılında o günkü Milli Eğitim Bakanı olan Reşit Galip, cumhuriyetin onuncu yılında üniversitelerde "İnkılap Tarihi" dersi verilmesini önermiştir. Üniversite reformu yolunda Profesör Albert Malche'nin kurulacak olan İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nin derslerinden birinin de "Türkiye Tarihi" olması önerisi doğrultusunda, 1933 yılında İstanbul Üniversitesi kurulunca, üniversitede okutulan derslerden bir tanesi de "İnkılap Tarihi" dersi olmuştur (Özçelik, Korkmazcan, 2016).

İnkılap Tarihi, bir ders olarak yüksekokul ve üniversitelerde 1933-1934 eğitim yılında son sınıf öğrencilerine yönelik olarak düzenli şekilde verilemeye başlanmıştır. Dersleri vermek üzere, kendilerine yardımcı olmaları için birer akademisyenin de görevlendirildiği dört kişi belirlenmiştir. Buna göre Türk inkılabının siyasi boyutu Yusuf Hikmet Bayur tarafından, Türk inkılabının dünyadaki inkılaplarla karşılaştırılması boyutu Mahmut Esat Bozkurt tarafından, ekonomik boyutu Yusuf Kemal Tengişrek tarafından ve Türk siyasal hayatın değerlendirilmesi Recep Peker tarafından okutulacaktır (Sönmez, 2019).

1934 yılında Ankara Hukuk Mektebinde "Türk İnkılap Tarihi Kürsüsü" kurulmuş ve bu kürsünün ilk konferansı da Başbakan İsmet İnönü tarafından gerçekleştirilmiştir (Sığın, 2020). 1942 yılına gelindiğinde "İnkılap Tarihi"nin bir ders olarak öğretilmesi için "İnkılap Tarihi Enstitüsü" Ankara'da açılarak İnkılap Tarihi derslerini yürütme görevi bu kuruma verilmiştir (Özçelik, Korkmazcan, 2016).

Dersin adı tarihi süreç içerisinde değişiklikler geçirmiş olup 27 Mayıs 1960 sonrası "Türk İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi", 20 Mart 1968 sonrası "Türk Devrim Tarihi", 12 Eylül 1980 sonrası "Türk İnkılap Tarihi" ve 6 Kasım 1981

sonrası “Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi” haline gelerek son şeklini almıştır (Öztaş, Kılıç, 2017).

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1981 yılına kadar ortaokul ve liselerde ayrı bir ders olarak verilmemiş, tarih dersi içerisinde değerlendirilmiştir. 1981’den sonra ortaokul mezuniyet sınıfından itibaren üniversite mezuniyet sınıfına kadar müstakil mecburi ders olarak var olmuştur (Sönmez, 2019).

Tarih dersleri aracılığı ile geçmiş zamanların bilgileri verilmekte, tarihi olaylar insanların gözünde canlandırılmaya çalışılmaktadır. İnsanların gözünde canlanan olaylar bir mekân dâhilinde canlanmaktadır. Dolayısıyla mekânsal düşüncenin hem zaman hem de mekân boyutu bulunmaktadır. Mekânsal düşünce açısından zaman ve mekân birbirinden tamamen ayrı olarak değerlendirilmesi mümkün olmayan iki kavramdır. Bu kapsamda zaman mekânsal kalıplar içerisinde değerlendirilmektedir. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde zaman algısının yanında mekân algısı da kazandırılmaya çalışılmaktadır (Kızıl, 2021).

**2.1.5. Coğrafya dersi.** Bir toplum bilimi olan coğrafya insanların yaşadığı ortamları hakkında çalışma yapmaktadır. İnsanlara yaşadığı ortamı öğreten coğrafya kültürel kimlik ve benlik kazandıran bir bilim dalıdır. Yaşadığı ülkenin özelliklerini bilmek, insanlara ülke sevgisi kazandırmaktadır. İnsan yaşadığı çevreden soyutlanarak değerlendirilmesi mümkün olmayan bir varlıktır. Dolayısıyla insanın kimliği yaşadığı çevreye göre şekillenmektedir. Konusunu insanın içinde var olduğu mekândan alan coğrafya sahip olduğu unsurlar aracılığıyla insanların ve toplumların kişiliğini şekillendirmekte ve toplumsal kültürün oluşmasında başat rol oynamaktadır. Kimlik oluşturmada coğrafyanın bu özelliğinin farkına varan toplumlar, kimlik oluşturma sürecinde coğrafya eğitimi aracılığından yararlanmaktadırlar. Coğrafya eğitimi alan bireyler yaşadığı mekânı tanıyarak diğerlerinden farkını ayırt edebilmektedir. Coğrafi bilgileri edinen birey coğrafyasına özgü benlik edinmiş olmaktadır. Ülkesinin bir üyesi olma yolunda bireyler, coğrafya dersi ile kendilerini yaşadıkları çevreye karşı sorumlu hissetmektedirler. Bu süreç, bireylerde coğrafi bilgi süreciyle vatandaşlık bilincinin de oluşmasına etki etmektedir. Coğrafyanın güncel olayları da konu alması aslında dünyayı anlamayı ve olayların gerçek sebeplerini görebilmeyi de olanaklı kılmaktadır. Coğrafya dersi

aracılığıyla günümüz problemleri ile geçmişte yaşanmış problemlerin ayırdımına varabilmekte, bu suretle geçmiş ve gelecek arasında bağlantı kurabilmektedir. Olayların asıl sebeplerini ve dayandığı etmenleri kavrayabilen bireyler, ülkelerinin sahip oldukları ile politikaları arasında rasyonel bağlantıları görüp ülke yönetimine katılım sağlayabilmektedirler (Akınoğlu, 2006).

Bozyiğit ve Akça (2017)'ya göre coğrafyanın çalışma alanı yeryüzünün doğal ortamı, bu ortamda yer alan insanların aktiviteleri dolayısıyla insan ve çevre ile olan ilişkiler olmaktadır. İnsan ve mekân arasında gerçekleşen karşılıklı etkileşimden yola çıkarak, toplumsal, mekânsal, iktisadi ve politik problemler ile bunların çözüm yolları coğrafya eğitimi sayesinde görülmekte ve uygulamaya konulabilmektedir.

Coğrafyanın modern bir bilim haline gelmesi 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. Ancak insan avcı ve toplayıcı toplum halinden modern insan haline erişene kadar mekânda var olmuştur. İnsanın içinde varolageldiği mekânın özellikleri dolayısıyla coğrafi bilgiler öğrenilmiş ve öğretilmiştir. Coğrafya dersi verilen bireyler, yaşadıkları mekânın özelliklerini iyi tanımakta ve analiz edebilmektedir (Sözcü, Aydınözü, 2020).

Devletlerin yegâne amacı bilinçli yurttaş yetiştirmektir. Bilinçli yurttaş yetiştirme sürecinde faydalanan dersler arasında coğrafya önemli bir konumda bulunmaktadır. Coğrafya dersi aracılığıyla bireyler içinde yaşadıkları mekândan yola çıkarak dünyayı algılayıp anlamlandırabilmekte ve ülkelerinin varlığı ve geleceği konusunda duyarlılık sahibi olmaktadır. Bu kapsamda coğrafya dersinin öğretilmesine yönelik ilk program çalışmaları 1924 ve 1934 yıllarında yapılmıştır. Yapılan bu program 1942 ve 1957 yıllarında daha da geliştirilmiştir. 1942 yılı coğrafya dersi öğretim programının temeli 1941 yılında yapılan 1. Türk Coğrafya Kongresi'nde alınan kararlara dayanmaktadır. 1971 yılında taslak coğrafya programı hazırlanmış, 1973 yılında coğrafya derslerinin içeriğine ilişkin amaçlar yer almış ve değerlendirme kriterleri tavsiyesinde bulunulmuştur. 1982 Coğrafya Öğretim Programı'nda dersin genel amaçları sadeleştirilmiş, 1983 yılında amaçların sayısı ve kapsamı artırılmıştır. Bu tarihten itibaren 2005 yılına kadar coğrafya öğretim programında önemli bir yenilik sağlanmamıştır. 2005 yılı coğrafya dersi öğretim programında temelden değişiklikler yapılmış ve program oldukça modernleştirilmiştir. Bu program ile programın tüm öğeleri arasındaki ilişkiler kapsamlı şekilde değerlendirilmiştir. 2005

Coğrafya Dersi Eğitim Programı daha sonra 2011 ve 2017 yıllarında uygulamada yaşanan sorunları giderebilmek amacıyla tekrardan güncellenmiştir (Demiralp, 2017).

Aydın (2011)'a göre coğrafya insan faaliyetleri ve mekân özellikleri arasında karşılıklı olarak gerçekleşen değişimleri araştıran, bu konular hakkında bireylerde bakış açısı oluşturmaya çalışan bir alandır. Coğrafya dersi aracılığıyla bireylere yeryüzündeki farklı insanlarla ve yeryüzünün diğer alanları ile olan ilişkisellik kavratılmaya çalışılarak problem çözme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Coğrafyasız bir dünya algılaması ve sorun çözümünün mümkün görünmemesi coğrafyayı bir kilit ders haline getirmektedir. Coğrafyada coğrafi unsurların öğretilmesi ile bu bilgilerin bireylere fayda sağlaması amaçlanmaktadır. İnsan hayatının mekânsal boyutuyla ele alınması coğrafya dersi sayesinde mümkün olmaktadır. Coğrafya dersi sayesinde küresel ölçekli problemler ve bu problemlere karşı çözüm getirebilen bireyler yetiştirilerek ülke kalkınmasına üretken olarak katılıp katkı sağlayabilecek bilişsel özellikler bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır.

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Uğurlu ve Aladağ (2015) “Mekânsal Düşünmenin Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki Yeri ve Öğretmenlerin Bu Beceri Hakkındaki Görüşleri” isimli çalışmalarında mekânsal düşüncenin sosyal bilgiler öğretmenlerinin bakış açılarıyla değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı son bahar yarıyılında Niğde ilinde görevli bulunan ve tesadüfi örneklem yoluyla belirlenen 12 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan bilgiler içerik analizi ve tümevarımcı analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma neticesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal konularda çoğunlukla faydalandıkları materyallerin harita ve matbu materyaller olduğu, en fazla deneyimledikleri yöntemlerin ise anlatım, soru-cevap ve örnek verme olduğu, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşüncüyü sosyal bilgiler öğretiminde lüzumlu ve mühim görmelerine rağmen bu yeteneği kazandırmak için değişik bir aktivite veya materyal kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Ünlü ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan “Coğrafya Dersi Öğretim Programı’na Bir Coğrafi Beceri Önerisi: Mekânsal Düşünme Becerisi” isimli çalışmalarında, mekânsal düşünce yetisinin Türkiye’de kavram haline getirilmesine destek sağlamak ve bu yetinin coğrafya öğretiminin hangi biçimde bir parçası haline gelebileceğini, mekânsal düşünme yetisinin coğrafya bilimindeki yerini, tarifinin ne şekilde inşa edilmesi gerektiğini ve coğrafya öğretiminin bu yetiden hangi biçimde faydalanabileceğine yönelik yaptıkları araştırmada literatür taraması gerçekleştirmişler ve görüşlerini belirtmişlerdir. Mekânsal düşünme yetisinin coğrafya dersi müfredatında bir coğrafi beceri halinde sunulması gerektiğini, mekânsal kavramların coğrafya müfredatında ağırlığının artırılması gerektiğini ve konu hakkında daha çok çalışma yapılması gerektiğini savunmuşlardır.

Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu (2017) tarafından yapılan “8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarında Coğrafi Unsurlar” isimli araştırmada 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ders kitaplarında coğrafya öğelerinin bulunma halini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Ulaşılan bilgilerin ayrıştırılmasında içerik analizinden faydalanılmış, esas kategori olarak “coğrafi unsurlar”, analiz birimi olarak ise “cümle” ve “kelime” kategorilerini seçmişlerdir. Araştırma sonucunda analiz biriminin kelime olarak ele alındığı coğrafi ifadelerin yer adlarında sıklaştığını, analiz biriminin cümle olarak belirlendiği coğrafi terimlerin daha fazla politik coğrafya ile ilgili cümlelerde sıklaştığını tescil etmişlerdir. Nihayetinde en sık değinilen coğrafi mekânların haritada konum, metinde alan adı olduğu, bunun haricinde kayda değer bir yorum ya da bir konum analizi yapılmadığı belirtmişlerdir. Tarihi hadiselerin gerçekleşme anının da analiz edilmesinin detaylı bir sonuç çıkarma becerisi edindirebileceğinden mekânın tarifinin de tarihi vakanın tanımı gibi hesaba katılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Merç (2017, s. 39) “Sosyal Bilgiler Dersinde Mekân Algılama Becerisinin Kazandırılmasında Google Earth Uygulamasının Etkililiği” adlı doktora tezinde, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde mekânı algılama yetisinin kazanılmasında GE uygulamasının etkililiğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada karma modelde gömülü deneysel deseni kullanmış ve 2015-2016 eğitim öğretim senesi ilk

devresinde Manisa ilinin Demirci ilçesinde bulunan bir ilkokulun son sınıfında öğrenim gören öğrencilerden faydalanmıştır. Elde ettiği bilgilerin ayrıştırılmasında Wilcoxon, nitel bilgilerin ayrıştırılmasında ise tematik analiz yönteminden yararlanmıştır. Araştırma sonucunda GE uygulaması temelli faaliyetlerin öğrenci başarısını olumlu desteklediği ve mekânsal becerileri kazandırdığına ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersinde GE uygulaması temelli sosyal bilgiler dersi faaliyetlerinin kullanımının desteklenmesinin bireylerin mekânı algılama becerisini elde etmesinde çok ciddi bir fonksiyona ev sahipliği yapabileceği vurgulanmıştır.

Akbaş ve Toros (2017) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin mekânsal teknolojilere dair kendine yeterlik algılarını “sahip olunan cinsiyet, bilgisayar ile harcanan vakit, sahip olunan sanal ekipman miktarı ve akademik başarı” farklılıklarına göre incelemişlerdir. Araştırmayı 2016-2017 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi’nde eğitim gören, 3 ve 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmeni adayı olan 201 kişi ile gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak “mekânsal teknolojiler öz yeterlik ölçeği”ni kullanmışlar, elde edilen bilgilerin çözümlenmesinde ise “bağımsız t testi, tanımlayıcı istatistik, tek yönlü ANOVA” analizlerinden yararlanmışlardır. Araştırmanın nihayetinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal teknolojiler kendine yeterlik algı seviyelerinin düşük olduğuna ve mekânsal teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarına dair cinsiyet, bilgisayar ile harcanan vakit ve sahip olunan sanal ekipman miktarının anlamlı bir farklılık oluşturduğuna, akademik başarı farklılığının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı neticesine ulaşmışlardır.

Sönmez ve Akbaş (2019) “Coğrafi Bilgi Sistemlerine (CBS) Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Mekânsal Düşünme Becerilerine Etkisi” isimli araştırmalarında, Coğrafi Bilgi Sistemleri(CBS)’ni temele alan sosyal bilgiler öğretiminin 6. sınıfta eğitim gören öğrencilerin mekânsal düşünme becerileri üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmalarını, 2016-2017 eğitim-öğretim senesi ikinci yarısında, Giresun ili Espiye ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki 41 6. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanmışlardır. Çalışma sonucunda coğrafi bilgi sistemlerini temele alan

sosyal bilgiler derslerinin daha yüksek tesir ve daimi öğrenim edindirdiği, bireylerin derslerde coğrafi bilgi teknolojisinden faydalanılması hakkında pozitif düşüncelere sahip olduklarına ulaşmışlardır. Ayrıca coğrafi bilgi sistemlerini temele alan eğitim faaliyetlerinin sosyal bilgiler dersinde işlevsel bir şekilde ele alınması ve mekânsal düşünme yeteneğinin iyileştirilmesinde mekânsal bilgi teknolojilerinin yer bulması gerektiği tavsiyesinde bulunmuşlardır.

Sezer ve Şanlı (2019) “Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi Ölçeği: Türkçeye Uyarlama Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması” isimli çalışmalarında, Jo ve Bednarz (2014)’ın geliştirdiği “Dispositions Toward Teaching Spatial Thinking Through Geography” (Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi) ölçeğinin Türkiye şartlarında geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada 40 maddeden oluşan 5’li likert tipindeki ölçek kullanmışlardır. Bu test aracı 2018-2019 senesinde 9 adet kamu üniversitesinde toplam 1170 coğrafya öğretmenliği öğrencilerine isteklilik esasına göre uygulanmışlardır. Araştırma sonucunda “Coğrafya Derslerinde Mekânsal Düşünme Öğretimi” test aracının Türk kültüründe geçerli ve inanılır bir ölçüm yaptığını tespit etmişlerdir.

Sözcü ve Aydınözü (2020) “Coğrafya Bölümü Öğrencilerinin Doğal Afetlere Yönelik Farkındalıklarının Mekânsal Düşünme Bağlamında Analizi” isimli çalışmalarında, Kastamonu Üniversitesi coğrafya bölümünde eğitimini sürdüren 54 öğrencinin mekânsal düşünme kapsamında doğal afetlere ilişkin duyarlılıklarını incelemeye çalışmışlardır. Çalışmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemini kullanmışlardır. Araştırmanın verilerini yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplamış ve içerik analizi ile çözümlemişlerdir. Yapılan araştırma neticesinde coğrafya bölümü öğrencilerinin kitaplarında yer alan metinlere dair yöneltilen sorulara verdikleri yanıtların doğruluk oranının daha fazla yer bulduğu fakat mekâna ilişkin çıkarımlar ve gözlem arayan sorular karşısında verdikleri yanıtlarda doğruluk oranının azaldığını bulgulamışlardır. Elde edilen neticeler dâhilinde coğrafya bölümlerinde mekânsal düşünme konusunda ilerleme sağlayacak, pratiğe yoğunluk veren ve de doğal afetleri temel alan içeriklerin çoğaltılması tavsiyesinde bulunmuşlardır.

Şanlı (2020) “Mekânsal Düşünme Becerisinin Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Sorularında Analizi” isimli çalışmasında, sosyal bilgiler ders kitap içeriklerinde

bulunan soruları, mekânsal düşünce becerisi dahilinde analiz etmiştir. Araştırmada betimsel tarama yöntemlerinden doküman analizi kullanmıştır. Araştırmanın neticesinde, sosyal bilgiler ders kitapları içerisinde çoğunlukla temel ve basit mekânsal kavramlar ile temsil araçlarından faydalanılmadan düşük düzeyde zihinsel seviyeleri tespit etmeye çalışan soruların çoğunlukta olduğunu, gözden geçirilen soruların sınıf seviyesi ile mekânsal düşünce bileşenleri arasında anlamlı bir ilişkisinin olduğunu tespit etmiştir.

Gönülaçar ve Öztürk (2020) “Ortaokul Öğrencilerinin Mekânsal Düşünme Becerileri” isimli çalışmalarında, bir Delfi çalışması vasıtasıyla mekânsal düşünce becerileri ve bu becerilerin göstergelerini 5 ve 8. sınıf seviyeleri için belirlemişlerdir. Araştırmayı Kayseri vilayetindeki bir ortaokulda eğitimlerini sürdüren 5 ve 8. sınıf seviyesindeki 80 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersi müfredatının 5 ve 8. sınıflar seviyelerindeki bireylerin elde etmeleri umulan mekânsal düşünme becerilerine tamamen cevap vermediği, bu becerilerin kazanımlara sistemli olarak ve öğrencilerin gelişimine etki edecek bir düşünceyle yansıtılmadığını tespit etmişlerdir. Sonuçta araştırmada yer alan bireylerin mekânsal düşünme becerilerinin istenilen düzeye erişemediğini saptamışlardır.

Gönülaçar ve Öztürk (2021) “Ortaokulda Öğrencilere ve Öğretmenlerine Göre Mekânsal Düşünme Becerileri” isimli çalışmalarında, Kayseri vilayetinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan ortaokulda öğrenimini sürdüren 5 ve 8. sınıf seviyelerinde dokuzar öğrenciyle aynı kurumda çalışmakta olan iki sosyal bilgiler öğretmenin mekânsal düşünme becerileri kapsamındaki fikirlerini açığa çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırmalarında nitel araştırmalarda kullanılan yöntemlerden biri olan durum çalışmasını kullanmışlar, verileri elde etmek için ise Gönülaçar’ın hazırlamış olduğu etkinlik temelli ölçeğin verileri sonucunda tespit edilen on sekiz öğrenci ve iki sosyal bilgiler öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanmışlardır. Ulaşılan verileri “QDA Miner Lite 2.0.5” nitel analiz programını kullanarak içerik analizi yapmışlardır. Araştırma sonucunda ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin harita okuma, konum, mekânı algılama becerilerinin olması gerektiği kadar ilerlemediği, öbür taraftan ise gözlem, doğal ve teknolojik yön belirleme becerilerinin ilerlediğini görmüşlerdir. Öğretmenlerin harita okuma, konum, mekânı algılama becerileri gibi becerileri ilerletmeye dair derslerde

kullanılan yöntem ve tekniklere mesafeli kaldıkları ve beceri öğretimi konusunda yalnızca sınıf içi teknolojik aletleri kullandıkları, sınıfın haricinde herhangi bir faaliyete uzak durdukları sonucuna ulaşmışlardır.

Erol ve Akpınar (2021) “Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılmış Mekânı Algılama Becerisi Konulu Deneysel Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme” isimli çalışmalarında, Türkiye dâhilinde 2010-2020 seneleri içerisinde sosyal bilgiler eğitimi dalında mekânı algılama becerisi konusunda gerçekleştirilmiş deneysel çalışmaları incelemişlerdir. Çalışma için literatür taraması yapmışlar ve içerik analizi yöntemini uygulamışlardır. Çalışma sonucunda literatürde mekânı algılama becerisi ile ilgili yayınların oldukça sınırlı olduğunu tespit etmişlerdir.

Kızıl (2021) “Kronolojik Ve Mekânsal Düşünme Becerileri Bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Senkronik Yaklaşımla Öğretimi” isimli doktora tezinde, tarih konularının eş zamanlı yöntemle eğitiminin senkronik, kronolojik ve mekânsal düşünme becerileri hakkındaki tesirini saptamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında 2018-2019 eğitim-öğretim senesinde İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan bir resmi eğitim kurumunda öğrenim gören 87 sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada eşzamanlı bakış açısıyla sunulan eğitimin senkronik ve mekânsal düşünme becerilerine karşı pozitif yönde anlamlı etkisinin olduğu, bu yöntemin kronolojik düşünme becerisi üzerinde kayda değer bir tesirinin bulunmadığı, mekânsal düşünmenin, kronolojik ve senkronik düşünme becerilerini yordayan önemli bir düşünme becerisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ataç (2022) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mekânsal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi (Makü Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının mekânsal okuryazarlık seviyelerini belirlenmeye çalışmıştır. Bu amaçla 2020-2021 eğitim öğretim senesinde Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünde öğrenimini sürdüren 91 öğrenci üzerinde araştırmasını yürütmüştür. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğini kullanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak ulaştığı bilgileri içerik analizi kullanarak çözümlemiştir. Çalışma neticesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal kavramları doğru cevaplama düzeylerinin sınıf kademelerine göre arttığını, mekânsal okuryazarlık becerisi kazanma koşulu olarak

gezi ve gözlem yapma ve coğrafya bilgisine sahip olmayı gerekli gördüklerini, büyük çoğunluğunun harita, atlas, akıllı telefon uygulamaları, Google Earth ve CBS'nin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşündüklerini tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının mekânsal düşünce becerisi ve eleştirel mekânsal düşünce becerisinin, mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada önemli olduğunu belirttiklerini, lisans düzeyinde aldıkları eğitimin mekânsal okuryazarlık becerisi kazandırmada etkili olduğunu düşündüklerini, lisans eğitimi süresince mekânsal araçların kullanımı ve bu konudaki yeterliliğe ilişkin öğretmen adayları arasında ciddi farklar bulunduğunu saptamıştır. Öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi açısından sosyal bilgiler dersini sosyal bilgiler coğrafya ilişkisi, disiplinlerarası yaklaşıma sahip ve öğrenme temeli oluşturur gibi nedenlerle önemli ve gerekli gördükleri, mekânsal okuryazarlık becerisinin sosyal bilgiler dersindeki yerini sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmak için gerekli gördüklerini ve sosyal bilgiler dersinde mekânsal okuryazarlık becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi için gezi ve okul dışı öğrenme ortamlarını kullanılabilecek uygulama ve yöntemler olarak ifade ettiklerini belirtmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ile verilerin toplanması ve verilerin analiz süreci ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Amacı, Isparta ilinde görevli bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına dair düşüncelerini tespit etmek olan bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden, betimsel araştırma yöntemleri arasında yer bulan durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması kayda değer bir özelliğe sahip olan bir vaziyetin, vakanın ya da olgunun meydana gelme alanında kendine has durumlar kapsamında ayrıntılı araştırmaya tabi tutulmasıdır (Sözbilir, 2019).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma için çalışma kümesini 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Isparta il merkezi resmi okullarda 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini yürüten ve çalışmayı kabul eden 20 sosyal bilgiler öğretmeni meydana getirmiştir. Çalışma grubunun tespitinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin genel bilgilerine dair bilgiler Tablo 1'de aktarılmıştır.

Tablo 1.

*Çalışma Grubunda Yer Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Genel Bilgilerine İlişkin Dağılımlar*

| Değişken                | Kategori             | f  |
|-------------------------|----------------------|----|
| Cinsiyet                | Erkek                | 12 |
|                         | Kadın                | 8  |
| Görev Yılı              | 0-10 Yıl             | 5  |
|                         | 11-20 Yıl            | 7  |
|                         | 21-30 Yıl            | 7  |
|                         | 31- üzeri            | 1  |
| Öğrenim Durumu          | Lisans               | 14 |
|                         | Yüksek Lisans        | 6  |
| Yaş                     | 34-39                | 5  |
|                         | 40-45                | 9  |
|                         | 46-50                | 4  |
|                         | 51-55                | 1  |
|                         | 56-60                | 1  |
| Görev Yaptığı Okul Türü | Ortaokul             | 16 |
|                         | İmam Hatip Ortaokulu | 4  |
| Mezun Olduğu Bölüm      | Sosyal Bilgiler      | 15 |
|                         | Tarih                | 3  |
|                         | Coğrafya             | 2  |

Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde 8'i bayan, 12'si erkektir. Araştırmada yer alan kadın öğretmenlerin yaşları 34 ile 49 arasında, erkek öğretmenlerin yaşları 35 ile 56 arasında değişmektedir. Katılımcı öğretmenlerin 14'ü lisans, 6'sı yüksek lisans mezunudur. Katılımcı öğretmenlerden 15'i sosyal bilgiler öğretmenliği mezunu, 3'ü tarih ve 2'si coğrafya bölümü mezunudur. Katılımcı öğretmenlerden 5'inin meslekte görev yılı 0-10 yıl arası, 7'sinin meslekte görev yılı 11-20 yıl arası, 7'sinin meslekte görev yılı 21-30 yıl arası ve 1'inin meslekte görev yılı 31 yıl ve üzeridir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için veriler, görüşme ile doküman incelemesi yöntemlerinden yararlanılarak elde edilmiştir. Araştırmada doküman olarak, Türkiye Cumhuriyeti

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarih ve 45 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı kazanım ve açıklamaları ele alınmıştır.

Görüşme kapsamında 2023-2024 eğitim öğretim yılında Isparta il merkezi resmi okullarda 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini yürüten ve çalışmayı kabul eden 20 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ve yüz yüze görüşme tekniği ile sağlanmıştır. Veri sağlama ekipmanı olarak Çalık (2022)'a ait “Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Göre Mekânsal Düşünme Becerisi Öğretimi: Eğilimler ve ‘Kültür ve Miras’ Öğrenme Alanına Uygulanabilirlik” yüksek lisans tezi için öğretmenlerin ve öğretmen olmaya hazırlananların mekânsal düşünme hakkındaki bakış açılarını belirlemek için geliştirdiği yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme sorularından yararlanılarak, araştırmacının kendisinin geliştirdiği *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*'ndan faydalanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunun ilk bölümünde öğretmenlerin bireysel bilgileri olan cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, görev yaptığı okul türü, mezun olduğu bölüm ve mesleki kıdem yılını belirlemeye yönelik sorular yer almıştır. İkinci bölümünde ise mekânsal düşünme becerisi ile ilgili genel sorular ile öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda bulunan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına yönelik sorular yer almıştır.

Görüşme formunda bulunan sorular aşağıda verilmiştir.

1. “Mekânsal düşünme” tabirinden ne anladığınızı açıklayınız?
- 1.a. Mekânsal düşünmenin hangi disiplinler ile ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz, Neden?
- 2a. “Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi” tabirinden ne anladığınızı açıklayınız?
- 2.b. Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğunu düşünüyorsunuz?
- 2.c. Mekânsal düşünmenin hangi boyutlardan oluştuğunu düşünüyorsunuz?
3. Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemini açıklayınız?

4.a. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine ne derecede yer verildiğini düşünüyorsunuz? Yer verilme durumu yeterli değil ise ne yapılabilir?

4.b. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

4.c. Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan beceriler arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?

5. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?

6. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisi neler olabilir?

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma veri toplama süreciyle ilgili, araştırmanın yapılabilmesi için Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu onayı sağlanmıştır. Sonrasında gönüllü katılım şartına uygun olarak araştırmanın çalışma grubu elde edilmiştir. Çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak yüz yüze gerçekleştirilmiş ve katılımcılardan görüşmede seslerin kaydedilmesine dair onam alınmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın asıl amacı kapsamında doküman incelemesi ile sağlanan verilerin ayrıştırılmasında içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizi; metin ya da metin gruplarının içerisinde yer alan belirli kelime ya da kavramları tespit ederek, bu kelimelerin anlamlarını ve ilişkilerini belirleyip analiz ederek metinlerde verilen mesajları çıkarımlamak için kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021). Bu çalışmada temel kategori olarak “coğrafi unsurlar” baz tutulmuştur. Alt kategoriler ise fiziki ve beşeri coğrafyanın alt

kollarından oluşmuştur. Çözümleme birimi olarak “sözcük” seçilmiştir. Coğrafi unsur kategorilerine ilişkin Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu’nun 2017 yılında yapmış oldukları çalışmadan yararlanılmıştır.

Görüşme yöntemi ile sağlanan verilerin çözümlenmesinde MAXQDA 2024 programından faydalanılmıştır. Ulaşılan veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, yazılı ve sözlü verilerin kodlama yoluyla sayısallaştırılması ve analizi şeklinde tanımlanmaktadır (Balcı, 1995). Betimsel analiz, çok aşırı inceleme yapmaya gerek duyulmayan verilerin değerlendirilmesinde ele alınmaktadır. Betimsel analiz ile görüşlerine başvurulmuş kişileri tanımlayıcı bulgular değerlendirilirken içerik analizi ile veriler tarif edilmeye çaba harcanır. Ayrıca karşılıklı bağlantısının olduğu belirlenen veriler ana kavramlar ve temalar perspektifinde toplanarak yorumlanır (Kazan, 2016).

### **3.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırma dâhilinde birden çok veri toplama yönteminin kullanılmasının veri çeşitliliği sağlayacağını, bu durumun da araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini artıracak değerlendirilerek (Sözbilir, 2019, s.77) görüşme ve doküman analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nitel veriler sunulurken sayısal analiz anlamlı ise güvenirliliğin de arttığı, benzer şekilde veriler direkt okuyucuya sunulurken güvenirliliğe daha da fazla etki ettiği varsayılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2018). Bulguların rakamlardan ziyade sözcüklerle ifade edilmesinin uygun olacağı değerlendirildiği için araştırmada frekans bilgisi yalnızca anlamlı görülen bulgulara paylaşılmış olup bulgular sıkça doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Nitel araştırmalarda iç geçerlik ve güvenirliliğin artırılmasında gerekli görülen (Büyüköztürk vd. , 2021, s.264) katılımcı teyidi sağlanmış, görüşme metinleri ve ulaşılan bulgular katılımcılarla paylaşarak düşünce ve kabulleri elde edilmiştir. Görüşmelerin ses kaydı sırasındaki kalitesinin ve metne dönüştürülmesi sürecindeki hassasiyetin güvenirliliği artıracağı düşünülmüş, analiz sürecinde verilerin tutarlı ve kapsayıcı şekilde, okuyucu tarafından rahat anlaşılabilir olmasına itina edilmiş; ayrıca görüşmelerde ve dokümanlarda maksatlı verilerden kaçınılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı kişiselliğinden kaçınılmış ve veriler olabildiğince yorumsuz sunulmuştur (Türktaş, 2022, s.49).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde veri elde etme araçlarından araştırmanın temel problemi ve alt problemleri kapsamında ulaşılan bulgular analiz edilmiş, bu bulguları temele alarak oluşturulan tablo ile yapılan yorumlara değinilmiştir. Bu kapsamda öncelikli olarak doküman incelemesi sonucunda ele alınan bulgulara, daha sonra alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan kazanım ve açıklamalarında analiz biriminin kelime olarak tespit ettiği coğrafi terimlerin ne tür alt kategorilerde sıklığı beliren aşağıdaki tabloda, en sık tekrar edenlerin yer ve bölge adı olup 33 kelime olduğu tespit edilmiştir. Sırası ile ekonomik coğrafya 12 kelime, beşeri unsurlar 10, siyasi unsurlar 7 kelime, Dünya ve Güneş sistemi 6 kelime, fiziki coğrafya 3 kelime, harita 2 kelime olarak tespit edilmiştir. Jeolojik ve jeomorfolojik unsurlar ile klimatolojik unsurlara ilişkin ise kelime bulunamamıştır.

Tablo 2.

*8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Kazanım ve Açıklamalarında Analiz Birimi Kelime Olan Coğrafi Unsurlar*

| Analiz Birimi Özel Alt Kategoriler <i>f</i> |                                     |
|---------------------------------------------|-------------------------------------|
| Analiz Birimi Kelime Olan Coğrafi Unsurlar  | Yer-BölgeAdı33                      |
|                                             | Dünya veGüneşSistemi6               |
|                                             | Jeolojik ve Jeomorfolojik unsurlar0 |
|                                             | Klimatolojik Unsurlar0              |
|                                             | BeşeriUnsurlar10                    |

|                     |
|---------------------|
| Haritalar2          |
| Siyasi Coğrafya7    |
| Ekonomik Coğrafya12 |
| Fiziki Coğrafya3    |
| Toplam 73           |

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda 7 üniteye ilişkin 39 kazanım belirlenmiştir. Programda belirlenen 39 kazanıma ilişkin 57 açıklama yapılmıştır.

**4.1.1. Yer – bölge adlarına ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.** “Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.1.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Fransız İhtilali ile ortaya çıkan siyasi düşüncelere, Avrupa devletlerinin sömürgecilik faaliyetlerine, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin Osmanlı siyasi ve sosyal yapısına etkisine kısaca değinilir.” ve “Osmanlı Devleti ile Avrupa devletlerinin yirminci yüzyılın başlarındaki durumu harita üzerinde gösterilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.1.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “31 Mart Olayı, Trablusgarp Savaşı, Balkan Savaşları'na kısaca değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.2.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin savaştığı cepheleer taarruz ve savunma özellikleri belirtilerek (Kafkas, Kanal, Çanakkale, Hicaz-Yemen, Irak ve Suriye) harita üzerinde gösterilir.” ve “Çanakkale Cephesi'ndeki deniz ve kara zaferleri ile Irak Cephesi'ndeki Kut'ül-Amâre Zaferi'ne ve Kafkas Cephesi'ndeki Sarıkamış Harekâtı'na değinilir.” (T.C.MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde beşinci kazanım (İTA.8.2.5.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı, Havza Genelgesi, Amasya Genelgesi, Erzurum Kongresi, Sivas Kongresi ve Amasya Görüşmeleri ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.3.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “I. İnönü ve II. İnönü Muharebeleri ile Kütahya-Eskişehir Muharebeleri ele alınır.” ve “Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’nun kabul edilmesi, Londra Konferansı, Afganistan ile Dostluk Antlaşması, İstiklal Marşı’nın kabul edilmesi ve Moskova Antlaşması’na değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya ölüm!” ünitesinde beşinci kazanım (İTA.8.3.5.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Sakarya Meydan Savaşı’nın kazanılmasında ve Büyük Taarruz ’un başarılı olmasında Mustafa Kemal’in rolüne ilişkin çıkarımlarda bulunur.” Kazanımı ve “Kars Antlaşması, Ankara Antlaşması ve Mudanya Ateşkes Antlaşması üzerinde durulur.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya ölüm!” ünitesinde altıncı kazanıma (İTA.8.3.6.) ilişkin bulgular: “Lozan Antlaşması’nın sağladığı kazanımları analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.4.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Saltanatın kaldırılması, Ankara’nın başkent oluşu, cumhuriyetin ilan edilmesi, halifeliğin kaldırılması, Şeriye ve Evkâf Vekâleti’nin kaldırılması ile Erkân-ı Harbiye Vekâleti’nin kaldırılmasının neden ve sonuçları ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s.13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde altıncı kazanım (İTA.8.4.6.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “İzmir İktisat Kongresi’nde alınan kararlar millî iktisat anlayışı ve tasarruf bilinci açılarından incelenir.” ve “1929 Dünya Ekonomik Bunalımı’nın Türkiye ekonomisine etkilerine değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.13).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.6.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Lozan Barış Antlaşması, Atatürk dönemi Türk dış politikasının temel ilkeleri ile ilişkilendirilir.” ve “Yabancı okullar, Dış Borçlar Sorunu, Musul Sorunu, Nüfus Mübadelesi ve Montrö Boğazlar Sözleşmesi Atatürk dönemi Türk dış politikası açısından ele alınır.” ve “Balkan Antantı ve Sadabat Paktı ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde üçüncü kazanım (İTA.8.6.3.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Atatürk’ün Hatay’ı ülkemize katmak konusunda yaptıklarına ve bu uğurda gösterdiği özveriye kanıtlar gösterir.” Kazanımı ve

“Atatürk Dönemi Türk dış politikasının temel ilkeleri ile Hatay’ın anavatana katılması ilişkilendirilir.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.7.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Atatürk’ün “En büyük eserim Türkiye Cumhuriyeti’dir.” sözüne ve yazılı eserlerine değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde üçüncü kazanımına(İTA.8.7.3.) ilişkin bulgular: “Atatürk’ün İkinci Dünya Savaşı öncesi tespitleri ve girişimleri Türkiye’nin savaşta izlediği denge siyaseti ile ilişkilendirilir.”(T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.7.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’ndaki gelişmelerin ve bu savaşın sonuçlarının Türkiye’ye etkilerini analiz eder.” kazanımı ve “İkinci Dünya Savaşı’nın Türkiye’ye etkileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönden ele alınır.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde beşinci kazanımına (İTA.8.7.5.) ilişkin bulgular: “Türkiye’de çok partili siyasi hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri, demokrasinin gerekleri açısından analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

**4.1.2. Dünya ve güneş sistemine ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.**“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.1.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Mustafa Kemal’in Birinci Dünya Savaşı öncesinde yaptığı görev ve hizmetler üzerinde durulur.” (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde birinci kazanımına (İTA.8.2.1.) ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı’nın sebeplerini ve savaşın başlamasına yol açan gelişmeleri kavrar.” (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.2.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin durumu hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımı; “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin savaştığı cepheler taarruz ve savunma özellikleri belirtilerek (Kafkas, Kanal, Çanakkale, Hicaz-Yemen, Irak ve Suriye) harita üzerinde gösterilir.”, “Birinci Dünya Savaşı’nın sonuçları ele alınır.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.3.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Millî Mücadele Dönemi’nde Doğu Cephesi ve Güney Cephesi’nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.” kazanımı; “Doğu Cephesi’nde kazanılan başarılar ve bunların siyasi önemi açıklanır.” ve “Güney Cephesi’nde vatanseverlik duygularıyla hareket eden Türk milletinin örgütlenmesi vurgulanarak millî ve yerel kahramanlara değinilir.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” ünitesinde ikinci kazanımına (İTA.8.3.2.) ilişkin bulgular: “Millî Mücadele Dönemi’nde Batı Cephesi’nde meydana gelen gelişmeleri kavrar.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde beşinci kazanımına (İTA.8.3.5.) ilişkin bulgular: “Şapka ve kıyafetler konusunda yapılan düzenlemeler, tekke, zaviye ve türbelerin kapatılması, takvim, saat ve ölçülerde değişim ile Soyadı Kanunu ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde altıncı kazanımına (İTA.8.3.6.) ilişkin bulgular: “1929 Dünya Ekonomik Bunalımı’nın Türkiye ekonomisine etkilerine değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.12).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.6.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Tam bağımsızlık, gerçekçilik, akılcılık, müteakabiliyet, barış, millî menfaatleri esas alma, Türk ve dünya kamuoyunu dikkate alma ilkeleri, Atatürk dönemi Türk dış politikası çerçevesinde işlenerek Atatürk’ün ileri görüşlülüğü vurgulanır.” (T.C. MEB, 2018, s.14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde üçüncü kazanımına (İTA.8.7.3.) ilişkin bulgular: “Atatürk’ün İkinci Dünya Savaşı öncesi tespitleri ve girişimleri Türkiye’nin savaşta izlediği denge siyaseti ile ilişkilendirilir.” (T.C. MEB, 2018, s.14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.7.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’ndaki gelişmelerin ve bu savaşın sonuçlarının Türkiye’ye etkilerini analiz eder.” kazanımı ve “İkinci Dünya Savaşı’nın Türkiye’ye etkileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönden ele alınır.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s.14).

#### 4.1.3.Beşerî unsurlara ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.

“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.1.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Avrupa’daki gelişmelerin yansımaları bağlamında Osmanlı Devleti’nin yirminci yüzyılın başlarındaki siyasi ve sosyal durumunu kavrar.” kazanımı; “Fransız İhtilali ile ortaya çıkan siyasi düşüncelere, Avrupa devletlerinin sömürgecilik faaliyetlerine, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin Osmanlı siyasi ve sosyal yapısına etkisine kısaca değinilir.” ve “Osmanlı Devleti’nin son döneminde siyasi ve sosyal hayatı etkileyen başlıca fikir akımlarına (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık) kısaca değinilir.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.2.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “1915 Olayları ve Tehcir Kanunu’na değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde üçüncü kazanım (İTA.8.2.3.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Mondros Ateşkes Antlaşması’nın imzalanması ve uygulanması karşısında Osmanlı yönetiminin, Mustafa Kemal’in ve halkın tutumunu analiz eder.” kazanımı; “Mustafa Kemal’in ve halkın tepkisi millî birlik ve beraberlik ile vatanseverlik açısından ele alınır.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Bir Destan Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde yedinci kazanımına (İTA.8.3.7.) ilişkin bulgular: “Millî Mücadele Dönemi’nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir.” (T.C. MEB, 2018, s. 12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde üçüncü kazanım (İTA.8.4.3.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Hukuk alanında meydana gelen gelişmelerin toplumsal hayata yansımalarını kavrar.” kazanımı; “Türk Medeni Kanunu’nun aile yapısında ve kadının toplumsal statüsünde meydana getirdiği değişim vurgulanır.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde dördüncü kazanımına (İTA.8.4.4.) ilişkin bulgular: “Eğitim ve kültür alanında yapılan inkılapları ve gelişmeleri kavrar(T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde beşinci kazanım (İTA.8.4.5.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Toplumsal alanda yapılan inkılapları ve meydana gelen gelişmeleri kavrar.” kazanımı; “Türk kadınına eğitim alanı ile sosyal, kültürel ve siyasi alanlarda sağlanan haklar ele alınır ve bu haklar diğer ülkelerde kadınlara verilen haklar ile karşılaştırılır.” açıklaması (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde sekizinci kazanımına (İTA.8.4.8.) ilişkin bulgular: “Cumhuriyetin sağladığı kazanımları ve Atatürk’ün Türk milleti için gösterdiği hedefleri analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde dokuzuncu kazanım (İTA.8.4.9.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Atatürk ilkeleri; millî tarih bilinci, bağımsızlık ve özgürlük, egemenliğin millete ait olması, millî kültürün geliştirilmesi, Türk milletini çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkarma ideali, millî birlik ve beraberlik ile ülke bütünlüğü bağlamında açıklanır.” (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.6.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Yabancı okullar, Dış Borçlar Sorunu, Musul Sorunu, Nüfus Mübadelesi ve Montrö Boğazlar Sözleşmesi Atatürk dönemi Türk dış politikası açısından ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde ikinci kazanımına (İTA.8.7.2.) ilişkin bulgular: “Atatürk’ün Türk Milleti’ne bıraktığı eserlerinden örnekler verir.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanımına (İTA.8.7.4.) ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’nın Türkiye’ye etkileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönden ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

**4.1.4. Siyasi coğrafyaya ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.** “Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.1.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Avrupa’daki gelişmelerin yansımaları bağlamında Osmanlı Devleti’nin yirminci yüzyılın başlarındaki siyasi ve sosyal durumunu kavrar.” kazanımı; “Fransız İhtilali ile ortaya çıkan siyasi düşüncelere, Avrupa devletlerinin sömürgecilik faaliyetlerine, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin Osmanlı siyasi ve sosyal yapısına etkisine kısaca değinilir.”, “Osmanlı Devleti ile

Avrupa devletlerinin yirminci yüzyılın başlarındaki durumu harita üzerinde gösterilir.” ve “Osmanlı Devleti’nin son döneminde siyasi ve sosyal hayatı etkileyen başlıca fikir akımlarına (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık) kısaca değinilir.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.2.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin durumu hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımı, “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin savaştığı cepheler taarruz ve savunma özellikleri belirtilerek (Kafkas, Kanal, Çanakkale, Hicaz-Yemen, Irak ve Suriye) harita üzerinde gösterilir.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde üçüncü kazanımına (İTA.8.2.3.) ilişkin bulgular: “Mondros Ateşkes Antlaşması’nın imzalanması ve uygulanması karşısında Osmanlı yönetiminin, Mustafa Kemal’in ve halkın tutumunu analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Demokratikleşme Çabaları” ünitesinde üçüncü kazanımına (İTA.8.5.3.) ilişkin bulgular: “Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye Cumhuriyeti’ne yönelik tehditleri analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde üçüncü kazanımına (İTA.8.7.3.) ilişkin bulgular: “Atatürk’ün İkinci Dünya Savaşı öncesi tespitleri ve girişimleri Türkiye’nin savaşta izlediği denge siyaseti ile ilişkilendirilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.7.4.) açıklamasına ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’ndaki gelişmelerin ve bu savaşın sonuçlarının Türkiye’ye etkilerini analiz eder(T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde beşinci kazanımına (İTA.8.7.5.) ilişkin bulgular: “Türkiye’de çok partili siyasi hayata geçişi hızlandıran gelişmeleri, demokrasinin gerekleri açısından analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

**4.1.5. Ekonomik coğrafya unsurlarına ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.**“Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm” ünitesinde dördüncü kazanımına (İTA.8.3.4.) ilişkin bulgular: “Türk milletinin millî birlik,

beraberlik ve dayanışmasının bir örneği olarak Tekâlif-i Millîye Emirleri doğrultusunda yapılan uygulamaları analiz eder.” (T.C. MEB, 2018, s. 12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde üçüncü kazanım (İTA.8.4.3.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılapçılık ilkeleri kavramsal düzeyde ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde altıncı kazanımına (İTA.8.4.6.) ilişkin bulgular: “Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar.” kazanımı, “İzmir İktisat Kongresi’nde alınan kararlar millî iktisat anlayışı ve tasarruf bilinci açılarından incelenir.”; “Tarım, sanayi, ticaret ve denizcilik alanlarında yapılan çalışmalar üzerinde durulur.” ve “1929 Dünya Ekonomik Bunalımı’nın Türkiye ekonomisine etkilerine değinilir.” açıklamaları (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.6.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Yabancı okullar, Dış Borçlar Sorunu, Musul Sorunu, Nüfus Mübadelesi ve Montrö Boğazlar Sözleşmesi Atatürk dönemi Türk dış politikası açısından ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.7.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’nın Türkiye’ye etkileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönden ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

**4.1.6. Fiziki coğrafya ve harita unsurlarına ilişkin kazanımlar ve açıklamalardaki bulgular.** “Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.1.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Osmanlı Devleti ile Avrupa devletlerinin yirminci yüzyılın başlarındaki durumu harita üzerinde gösterilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.2.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin savaştığı cepheler taarruz ve savunma özellikleri belirtilerek (Kafkas, Kanal, Çanakkale, Hicaz-Yemen, Irak ve Suriye) harita üzerinde gösterilir.” ve “Çanakkale Cephesi’ndeki deniz ve kara zaferleri ile Irak Cephesi’ndeki Kut’ül-

Amâre Zaferi’ne ve Kafkas Cephesi’ndeki Sarıkamış Harekâtı’na değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.6.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Yabancı okullar, Dış Borçlar Sorunu, Musul Sorunu, Nüfus Mübadelesi ve Montrö Boğazlar Sözleşmesi Atatürk dönemi Türk dış politikası açısından ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı özel amaçlarında mekânsal düşünce becerisine ilişkin “vatan”, “vatanseverlik duygusu”, “jeopolitik”, “bölgesel”, “küresel etki”, “iç ve dış tehditler”, “geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bağlantı kurma”, “Türkiye’yi ve dünyayı ilgilendiren konularda duyarlılık gösterme” kavramlarının olduğu tespit edilmiştir (T.C. MEB, 2018, s. 8).

“T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altında “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile öğrencilere devletin kurulmasına zemin hazırlayan olaylar, kuruluş sürecinde yaşananlar” ibaresi, “günümüz gelişmelerini doğru analiz etmeleri ve bir tarih bilinci kazanma” ibaresi, “öğretmen, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde geçen tarih metodolojisine dair kavramları (kanıt, sebep-sonuç, süreklilik-değişim, benzerlik-farklılık gibi) öğrencilerin öğrenmelerine ve bu kavramları doğru kullanmalarına dikkat etmeli” ibaresi, “mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanılarak öğrencilerin tarihsel duyarlılıkları” ibaresi, “tarihsel düşünme becerileri” ve “kültürel farkındalık becerisi” ibarelerinin mekânsal düşünce ile bağlantılı ibareler olduğu tespit edilmiştir (T.C. MEB, 2018, s. 9).

**4.2.1. 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanım ve açıklamalarında mekânsal düşünce becerisi ile ilgili unsurlara dair bulgular.** “Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde birinci kazanım (İTA.8.1.1.) açıklamalarına ilişkin bulgular:

Avrupa'daki gelişmelerin yansımaları bağlamında Osmanlı Devleti'nin yirminci yüzyılın başlarındaki siyasi ve sosyal durumunu kavrar. a) Fransız İhtilali ile ortaya çıkan siyasi düşüncelere, Avrupa devletlerinin sömürgecilik faaliyetlerine, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinin Osmanlı siyasi ve sosyal yapısına etkisine kısaca değinilir. b) Osmanlı Devleti ile Avrupa devletlerinin yirminci yüzyılın başlarındaki durumu harita üzerinde gösterilir. c) Osmanlı Devleti'nin son döneminde siyasi ve sosyal hayatı etkileyen başlıca fikir akımlarına (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık) kısaca değinilir. (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.1.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Mustafa Kemal’in çocukluk ve öğrenim hayatından hareketle onun kişilik özelliklerinin oluşumu hakkında çıkarımlarda bulunur. Mustafa Kemal’in kişilik gelişimi ve yetişmesinde rol oynayan şahsiyetlere değinilir.” (T.C. MEB, 2018).

“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde üçüncü kazanıma (İTA.8.1.3.) ilişkin bulgular: “Gençlik döneminde Mustafa Kemal’in fikir hayatını etkileyen önemli kişileri ve olayları kavrar.” (T.C. MEB, 2018).

“Bir Kahraman Doğuyor” ünitesinde dördüncü kazanım (İTA.8.1.4.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Mustafa Kemal’in askerlik hayatı ile ilgili olayları ve olguları onun kişilik özellikleri ile ilişkilendirir. a) Mustafa Kemal’in Birinci Dünya Savaşı öncesinde yaptığı görev ve hizmetler üzerinde durulur. b) 31 Mart Olayı, Trablusgarp Savaşı, Balkan Savaşları’na kısaca değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde birinci kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.2.1.) ilişkin bulgular: “Birinci Dünya Savaşı’nın sebeplerini ve savaşın başlamasına yol açan gelişmeleri kavrar. Savaş öncesinde ülkeler arasındaki bloklaşmalara değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s.11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde ikinci kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.2.2.) ilişkin bulgular:

Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin durumu hakkında çıkarımlarda bulunur. a) Birinci Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin savaştığı cepheler taarruz ve savunma özellikleri belirtilerek (Kafkas, Kanal, Çanakkale, Hicaz-Yemen, Irak ve Suriye) harita üzerinde gösterilir. b) Çanakkale Cephesi’ndeki deniz ve kara zaferleri ile Irak Cephesi’ndeki Kut’ül-Amâre Zaferi’ne ve Kafkas Cephesi’ndeki Sarıkamış Harekâtı’na değinilir. c) Mustafa Kemal Paşa ve diğer önemli şahsiyetlerin cephelerdeki görev ve başarıları çeşitli alıntılar üzerinden ele alınır. ç) 1915 Olayları ve Tehcir Kanunu’na değinilir. d) Birinci Dünya Savaşı’nın sonuçları ele alınır. (T.C. MEB, 2018, s. 11).

“Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesinde üçüncü kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.2.3.) ilişkin bulgular: “Mondros Ateşkes Antlaşması’nın imzalanması ve uygulanması karşısında Osmanlı yönetiminin, Mustafa Kemal’in ve

halkın tutumunu analiz eder. Mustafa Kemal'in ve halkın tepkisi millî birlik ve beraberlik ile vatanseverlik açısından ele alınır." (T.C. MEB, 2018, s. 11).

"Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar" ünitesinde dördüncü kazanımına (İTA.8.2.4.) ilişkin bulgular: "Kuvâ-yı Millîye'nin oluşum sürecini ve sonrasında meydana gelen gelişmeleri kavrar." (T.C. MEB, 2018, s. 11).

"Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar" ünitesinde beşinci kazanımına (İTA.8.2.5.) ilişkin bulgular: "Millî Mücadele'nin hazırlık döneminde Mustafa Kemal'in yaptığı çalışmaları analiz eder. a) Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı, Havza Genelgesi, Amasya Genelgesi, Erzurum Kongresi, Sivas Kongresi ve Amasya Görüşmeleri ele alınır." (T.C. MEB, 2018, s. 12).

"Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar" ünitesinde yedinci kazanımına (İTA.8.2.7.) ilişkin bulgular: "Büyük Millet Meclisine karşı ayaklanmalar ile ayaklanmaların bastırılması için alınan tedbirleri analiz eder." (T.C. MEB, 2018, s. 12).

"Millî Bir Destan Ya İstiklal Ya Ölüm!" ünitesinde birinci kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.3.1.) ilişkin bulgular: "Millî Mücadele Dönemi'nde Doğu Cephesi ve Güney Cephesi'nde meydana gelen gelişmeleri kavrar. a) Doğu Cephesi'nde kazanılan başarılar ve bunların siyasi önemi açıklanır. b) Güney Cephesi'nde vatanseverlik duygularıyla hareket eden Türk milletinin örgütlenmesi vurgulanarak millî ve yerel kahramanlara değinilir." (T.C. MEB, 2018, s. 12).

"Millî Bir Destan Ya İstiklal Ya Ölüm!" ünitesinde ikinci kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.3.2.) ilişkin bulgular:

Millî Mücadele Dönemi'nde Batı Cephesi'nde meydana gelen gelişmeleri kavrar. a) Kuvâ-yı Millîye birliklerinin faaliyetleri ve düzenli ordunun kurulma süreci ele alınır. b) I. İnönü ve II. İnönü Muharebeleri ile Kütahya-Eskişehir Muharebeleri ele alınır. c) Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun kabul edilmesi, Londra Konferansı, Afganistan ile Dostluk Antlaşması, İstiklal Marşı'nın kabul edilmesi ve Moskova Antlaşması'na değinilir (T.C. MEB, 2018, s. 12).

"Millî Bir Destan Ya İstiklal Ya Ölüm!" ünitesinde beşinci kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.3.5.) ilişkin bulgular: "Sakarya Meydan Savaşı'nın kazanılmasında ve Büyük Taarruz'un başarılı olmasında Mustafa Kemal'in rolüne ilişkin çıkarımlarda bulunur. Kars Antlaşması, Ankara Antlaşması ve Mudanya Ateşkes Antlaşması üzerinde durulur." (T.C. MEB, 2018, s. 12).

“Milli Bir Destan Ya İstiklal Ya Ölüm!” ünitesinde yedinci kazanımına (İTA.8.3.7.) ilişkin bulgular: “Millî Mücadele Dönemi’nin siyasi, sosyal ve kültürel olaylarının sanat ve edebiyat ürünlerine yansımalarına kanıtlar gösterir.” (T.C. MEB, 2018, s. 12).

“Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesinde altıncı kazanım (İTA.8.4.6.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Ekonomi alanında meydana gelen gelişmeleri kavrar. 1929 Dünya Ekonomik Bunalımı’nın Türkiye ekonomisine etkilerine değinilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 13).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde ikinci kazanım (İTA.8.6.2.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Atatürk Dönemi Türk dış politikasında yaşanan gelişmeleri analiz eder. Yabancı okullar, Dış Borçlar Sorunu, Musul Sorunu, Nüfus Mübadelesi ve Montrö Boğazlar Sözleşmesi Atatürk dönemi Türk dış politikası açısından ele alınır. Balkan Antantı ve Sadabat Paktı ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ünitesinde üçüncü kazanım (İTA.8.6.3.) açıklamalarına ilişkin bulgular: “Atatürk’ün Hatay’ı ülkemize katmak konusunda yaptıklarına ve bu uğurda gösterdiği özveriye kanıtlar gösterir. Atatürk Dönemi Türk dış politikasının temel ilkeleri ile Hatay’ın anavatana katılması ilişkilendirilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde üçüncü kazanımına (İTA.8.7.3.) ilişkin bulgular: “Atatürk’ün İkinci Dünya Savaşı öncesi tespitleri ve girişimleri Türkiye’nin savaşta izlediği denge siyaseti ile ilişkilendirilir.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

“Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ünitesinde dördüncü kazanım ve açıklamalarına (İTA.8.7.4.) ilişkin bulgular: “İkinci Dünya Savaşı’ndaki gelişmelerin ve bu savaşın sonuçlarının Türkiye’ye etkilerini analiz eder. İkinci Dünya Savaşı’nın Türkiye’ye etkileri; siyasi, sosyal ve ekonomik yönden ele alınır.” (T.C. MEB, 2018, s. 14).

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Isparta ilinde görevli bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi ile alakalı eğilimlerine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Bu kapsamda çalışmada bulunan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan

sorulara karşı sağlanan cevaplara ilişkin sağlanan veriler tablolar eşliğinde aşağıda verilmiştir.

Yapılan görüşmede sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Mekânsal düşünme” tabirini hangi biçimde anlamlandırdıklarına dair “Mekânsal düşünme tabirinden ne anladığınızı açıklayabilir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Araştırmada yer alanların ilgili soruya verdikleri cevapların analizi Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

*Mekânsal Düşünmeyi İfade Eden Kavramlar*

| Tema              | Kodlar                                                   | f | Katılımcılar                     |
|-------------------|----------------------------------------------------------|---|----------------------------------|
| Algılamaya Dayalı | Ortamı düşünmek                                          | 6 | K 3, K 9, K 10, K 13, K 19, K 20 |
|                   | Algılayabilme                                            | 4 | K 5, K 6, K 15, K 17             |
|                   | Anlayabilme                                              | 3 | K 5, K 15, K 17                  |
|                   | Olayın geçtiği mekan                                     | 3 | K 12, K 16, K 19                 |
|                   | İlişkilendirme                                           | 3 | K 11, K 15, K 17                 |
|                   | Bulunulan ortam                                          | 2 | K 8, K 11                        |
|                   | Herkesin içinde olduğu şartlarda eğitim yapabilmek       | 1 | K 8                              |
|                   | Bağlantı kurma                                           | 3 | K 6, K 11, K 16                  |
|                   | Yer                                                      | 2 | K 7, K 16                        |
|                   | Görselleştirme                                           | 1 | K 4                              |
|                   | Coğrafi alan                                             | 2 | K 6, K 18                        |
|                   | Mekanı planlamak                                         | 1 | K 3                              |
|                   | Mekanı kurgulamak                                        | 1 | K 3                              |
|                   | Karşılaştırma                                            | 1 | K 1                              |
|                   | Müzecilik                                                | 1 | K 4                              |
| Hissetmeye Dayalı | Tasavvur                                                 | 4 | K 2, K 4, K 9, K 20              |
|                   | Canlandırma                                              | 4 | K 1, K 2, K 4, K 13              |
|                   | İklim                                                    | 1 | K 18                             |
|                   | Coğrafyanın insana etkisi                                | 1 | K 14                             |
|                   | İçinde bulunduğu durum, şart ve olanaklardan faydalanmak | 2 | K 8, K 11                        |

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Mekânsal düşünmeyi ifade eden kavramları “algılamaya dayalı ve hissetmeye dayalı” temaları altında toplanmıştır. Algılamaya dayalı teması altında öğretmenlerin çoğunlukla

ortamı düşünmek, algılayabilme, olayın geçtiği mekân, ilişkilendirme, bağlantı kurma; hissetmeye dayalı teması altında canlandırma, tasavvur, içinde bulunduğu durum, şart ve olanaklardan faydalanmak gibi kavramları dile getirdikleri görülmektedir. Öğretmenler mekânsal düşünmeyi ortamı düşünmek şeklinde anladıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlere örnek olarak:

*“Mekânsal düşünme tabirinden bulunduğumuz ortamın, hem fiziki hem de tasarımsal olarak özelliklerini düşünebilmek yani bu anlamda mantıksal kurgusunu, planlamasını anlamayı ben düşünüyorum.”(K3)*

*“Mekânsal düşünme deyince içinde bulunduğumuz ortamı düşünmek geliyor. Hangi yerdeyse bulunduğumuz yeri düşünme olarak düşünüyorum.”(K10)*

*“Konunun nerede geçtiği, nasıl bir ortamda geçtiğini anlıyorum.”(K19)*

Şeklindeki cevaplar gösterilebilir.

Mekânsal düşünmeyi algılayabilme olarak anlamlandıran öğretmenler daha çok tarihteki olayların geçtiği yer ve coğrafi ortama vurgu yapmışlardır. Örneğin katılımcılar: *“Mekânsal düşünme çocuğun olayın geçtiği, tarihsel olayın geçtiği yeri anlayabilmesi, algılayabilmesi.”(K5)* *“Mekânsal düşünme tabirinden tarihteki olayların gerçekleştiği coğrafi alan olarak algılıyorum.”(K6)* Şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler mekânsal düşünmeyi tasavvur olarak tanımlamışlardır. Katılımcı görüşleri:

*“Mekânsal düşünme bütün insanlarda var olan bir düşünme yeteneği olduğuna hem fikiriz, fakat cisimlerin yerlerin ya da konumunu merak ettiğimiz yeryüzü şekillerinin dahi nerede olduğunu, işte ya da hareketlenen bir cisim varsa bunun hareketlerinin ne tarafa doğru olduğunu, ne yönde olduğunu harita üzerinden baksak dahi ya da harita olmadan bile bakmadan da o nesnelerin, işte o yeryüzü şekillerinin ya da o objelerin nerede olduğunu beyin olarak düşünebilme becerimiz.”(K9)*

*“Mekânsal düşünme, gelişen, yaşanan bir olayın sanki içindeymiş gibi hissetmek, yani mekân ile kendimizi bütünleştirmektir.”(K20)*

Şeklinde dir.

Mekânsal düşünmeyi olayın geçtiği yeri zihinde canlandırabilme olarak ifade eden öğretmenler görüşlerini: *“Savaşla ilgili bilgi verilen bilgi ile alakalı mekânı zihninde canlandırabilmesi. Onun o olayın gerçek somut halini zihninde canlandırabilmesi.”(K4)* *“Anlattığımız konuda o mekânı canlandırmak.”(K13)* Şeklinde ifade etmişlerdir.

Mekânsal düşünmeyi bağlantı kurma olarak ifade eden öğretmenler görüşlerini: *“Öğrencinin olayın gerçekleştiği yer ile konunun bağlantısını*

*kurması.”(K6) “O ortamın kendine hayatını etkileyecek faaliyetlerin veya hayatını etkileyecek durumların getirilerini götürülerini düşünebilmesi.”(K11)Şeklinde ifade etmişlerdir.*

Mekânsal düşünmeyi ilişkilendirme olarak tanımlayan öğretmenler görüşlerini: *“Yaşadığı ortam, çevre, geçmişteki yaşantılarıyla o ortamın ilişkilendirilmesi.”(K11) “Olay ve olguları mekâna göre anlatabilme, yorumlayabilme, inceleyebilmeyi, anlıyorum.”(K15)Şeklinde ifade etmişlerdir.*

Mekânsal düşünce yeterliliğine sahip olan bireyler, konum, mekânsal ilişki, çok boyutluluk, ağ, yakınlık ve süreklilik gibi mekân kavramı ile bağlantılı olan kavramlara sahip olup problem çözebilen bireyler haline gelmektedirler (Ünlü, Yıldırım, 2017).

Bu bakımdan öğretmenler tarafından belirtilen ifadelerin mekânsal düşünce ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu sonuç öğretmenlerin mekânsal düşünce ile ilgili bilgi sahibi olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmenlerin mekânsal düşünce ile ilgili bilgi sahibi olmaları onların derslerinde bu beceriyi geliştirecek öğrenme ortamı tasarlayabileceklerini de düşündürmektedir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünce becerisini ne tür disiplinlerle bağdaştırdıklarına dair “Mekânsal düşünmenin hangi disiplinler ile ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?” sorusu sevk edilmiştir. Araştırmada yer alan öğretmenlerin konuya dair soruya yönelttikleri yanıtların analizi Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.

*Mekânsal Düşünmenin İlişkili Olduğu Disiplinler*

| Tema             | Kodlar           | f | Katılımcılar               |
|------------------|------------------|---|----------------------------|
| Eğitim Bilimleri | Eğitim bilimleri | 1 | K 18                       |
|                  | Arkeoloji        | 2 | K 14, K 16                 |
|                  | Jeomorfoloji     | 1 | K 14                       |
|                  | Türkçe           | 2 | K 13, K 15                 |
|                  | Antropoloji      | 2 | K 12, K 20                 |
|                  | Jeoloji          | 2 | K 12, K 14                 |
|                  | Çevre            | 1 | K 11                       |
|                  | Hayat bilgisi    | 1 | K 9                        |
|                  | Sosyal bilgiler  | 5 | K 8, K 9, K 15, K 19, K 20 |
|                  | Felsefe          | 4 | K 7, K 15, K 18,           |

|                  |                |    |                                                                                        |
|------------------|----------------|----|----------------------------------------------------------------------------------------|
|                  |                |    | K 20                                                                                   |
|                  | Psikoloji      | 1  | K 7                                                                                    |
|                  | Sosyoloji      | 3  | K 3, K 7, K 15                                                                         |
|                  | Tarih          | 14 | K 2, K 4, K 5, K 8, K 9, K 10, K 12, K 13, K 14, K 15, K 16, K 17, K 19, K 20          |
|                  | Coğrafya       | 16 | K 2, K 3, K 4, K 5, K 6, K 7, K 8, K 9, K 10, K 12, K 14, K 15, K 16, K 17, K 19, K 20 |
| Sayısal Bilimler | Kimya          | 1  | K 9                                                                                    |
|                  | Fizik          | 1  | K 9                                                                                    |
|                  | Fen bilimleri  | 3  | K 9, K 13, K 17                                                                        |
|                  | Matematik      | 2  | K 6, K 17                                                                              |
| Güzel Sanatlar   | Güzel sanatlar | 1  | K 3                                                                                    |
|                  | Mimarlık       | 1  | K 3                                                                                    |

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Mekânsal düşünmenin hangi disiplinler ile ilişkili olduğu konusunda verdiği cevaplar “sözel bilimler, sayısal bilimler ve güzel sanatlar” temaları altında toplanmıştır. Öğretmenler en sık sözel bilimler teması altında en çok coğrafya, tarih, sosyal bilgiler, felsefe, sosyoloji; sayısal bilimler teması altında fen bilimleri, matematik ve güzel sanatlar teması altında mimarlık gibi disiplinleri dile getirmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla ilişkili gördüğü disiplin coğrafya olmuştur. Mekânsal düşünmeyi coğrafya disiplini ile ilişkilendiren öğretmenler mekân kavramının yer ve ortam olma özelliğine değinmişlerdir. Katılımcılar görüşlerini:

*“Öz öncelikle coğrafya. Çocuğun coğrafya bilgisi, yön bilgisi, yer yön bilgisi olmalı ki mekânsal düşünce etkili olabilsin. Çocuk nerede neyin geçtiğini anlayabilsin.”(K5)*

*“Mekânsal düşünme dediğimiz zaman tarih olayın geçtiği mekân var. Coğrafya, olayın geçtiği yani yaşandığı akarsulardır, dağlardır, mekân var.”(K20)*

Şeklinde ifade etmişlerdir.

Mekânsal düşünmeyi tarih bilimiyle ilişkilendiren öğretmenler tarihsel olayın bir mekânda geçtiğini vurgulamışlardır. Bu görüşte olan katılımcılar: *“Mekânsal düşünme dediğim zaman bence tarihle bağlantısı var. Çocukların tarihte mekânsal*

*düşünmeyi anlattığımda o ortamın birebir canlandırmak, hangi ortamda bulunduklarını hissetmek açısından.”(K10) “Tarihi mekândan ayırma mümkün değil. Çünkü o tarih olayının tamamı mekânda geçiyor.”(K14)Şeklinde belirtmişlerdir.*

Coğrafya ve tarih biliminden sonra öğretmenlerin en fazla ilişki kurdukları disiplin sosyal bilgiler olmuştur. Katılımcılar görüşlerini: *“Sosyal bilgiler. Çünkü mekân dediğimizde yani o an bulunduğumuz ortam aklıma geliyor.”(K8) “Geçmiş medeniyetleri işlerken özellikle sosyal bilgiler dersimizle zaten direkt alakalı, en temelinde o var.”(K19)Şeklinde ifade etmişlerdir.*

Felsefe disiplini ile ilişkili gören öğretmenler düşünce bakımında ilgi kurmuşlardır. Katılımcılar görüşlerini: *“Felsefe yani o olayların yaşandığı yerlerle mekânla yakından ilişkisi olduğu için.”(K20), “Düşünce üretme ve analiz yapma.”(K18)Şeklinde ifade etmişlerdir.*

Fen bilimleri ile ilişkili gören öğretmenler doğal süreçleri değerlendirilmesinde fen bilimlerinin önemini ortaya koymuşlardır. Katılımcılar görüşlerini:

*“Fen Bilimleri. Çünkü evreni anlamaya çalışma doğa bilimlerinde hem sosyal bilimlerin hem fen bilimlerin etkisi olduğu için ve mekânsal düşünmede de biz aslında doğada var olan yeryüzü şekilleri olabilir ya da bizim kendimizin insanın beşeri unsurun yarattığı, nesnelerin, objelerin de yerini belirleme becerisi olduğu için.”(K9)*

*“Fen bilimleri ile de ilgili bir yönün olduğunu düşünüyorum. Mesela yön kavramını bulma ya da geçmiş dönemdeki mekânın özellikleri, yükselteleri, alçaltıları bunların insanın o dönemdeki olaylarda yarattığı etkilerini de bu disiplinlerle bağlantılı olduğunu düşünüyorum.”(K17)*

Şeklinde ifade etmişlerdir.

Mekânsal düşünmeyi sosyoloji bilimiyle ilişkilendiren öğretmenler inşaların toplumsal yaşamlarının mekânın özelliklerinden etkilendiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar görüşlerini:

*“Sosyolojiyle ilgili olabilir çünkü mekâna göre insanların, toplulukların yaşam kültür biçimleri vesaire orda kullanılan figürlerde değişiklik gösterebilir.”(K3)*

*“Mekânın insan zihnindeki yerinin tam olarak oluşabilmesi, orada geçen olayın zihinsel olarak birleştirebilmesi açısından bunun yanında yani coğrafyanın yanında bir felsefenin, sosyolojinin, psikolojinin diğer bütün sosyal bilimlere yardımcı bilimlerin de yardımcı olacağını düşünüyorum bu konuda.”(K7)*

Şeklinde bildirmişlerdir.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirinden ne anladığı ile ilgili“Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirinden ne anladığınızı açıklar mısınız?” sorusu

yöneltirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin düşüncelerinden yola çıkılarak sağlanan bulgular Tablo 5’te ortaya konmuştur.

Tablo 5.

*Mekânsal Düşünme Becerisi/Mekânı Algılama Becerisi Tabirine İlişkin Görüşleri*

| Tema     | Kodlar                  | f | Katılımcılar                         |
|----------|-------------------------|---|--------------------------------------|
| Mantık   | Düşünme becerisi        | 7 | K 3, K 5, K 8, K 9, K 11, K 19, K 20 |
|          | Yordama                 | 2 | K 6, K 20                            |
|          | Değerlendirme           | 1 | K 16                                 |
|          | Yorumlama               | 1 | K 16                                 |
|          | Bağlantı kurma          | 1 | K 16                                 |
|          | Yetenek                 | 1 | K 9                                  |
|          | İnceleme araştırma      | 1 | K 7                                  |
| Kavrama  | Bilinçli anlama         | 5 | K 3, K 13, K 14, K 19, K 20          |
|          | Algılama                | 5 | K 1, K 5, K 10, K 15, K 20           |
|          | Mekanın kazandırdıkları | 3 | K 8, K 12, K 14                      |
| İmgeleme | Canlandırma             | 7 | K 1, K 2, K 4, K 6, K 9, K 18, K 19  |
|          | Yerin hayalini kurma    | 4 | K 2, K 10, K 12, K 13                |
|          | Farkına varma           | 3 | K 5, K 15, K 19                      |
|          | Somutlaştırma           | 2 | K 7, K 10                            |
|          | Üç boyutlu modeller     | 1 | K 7                                  |

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirinden ne anlaşıldığı konusunda verdikleri cevaplara dair kodlar “mantık, kavrama ve imgeleme” temaları altında toplanmıştır. Öğretmenler en sık mantık teması altında düşünme becerisi, yordama, yorumlama; kavrama teması altında bilinçli anlama, algılama, mekanın kazandırdıkları; imgeleme teması altında canlandırma, yerin hayalini kurma, somutlaştırma, üç boyutlu modeller gibi kavramları dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabiri konusunda, bir düşünme becerisi olduğu yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Mekân algılama becerisi insanların bulunduğu ortamdaki mekânın hem fiziki koşullarını hem tasarımsal koşullarını bilinçli bir şekilde farklarını veya benzerliklerini ayırt edebilecek şekilde anlaması, düşünme becerisine sahip olması olarak ön görüyorum.”(K3)*

*“Mekânsal düşünme becerisi insanların içinde bulunduğu ortamda düşünebilmesi.”(K8)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna “canlandırma” olarak cevap veren öğretmenler, zihinde anında canlandırabilme özelliğini vurgulamışlardır. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde:

*“Geçmişe giderek onu kafasında canlandırabilmesi.”(K1)*

*“Olayın gerçekleştiği yerle ilgili zihninde oranın üç boyutlu krokisini ya da işte gerçek hayatta olan halini kabataslak da olabilir bizatihi kendisini de canlandırabilmesi.”(K4)*

*“Aslında önceden bildiğimiz bir objeyi, nesnenin daha sonra görmeden de bilmeden de beynimizin daha hızlı yönetebilmesi, onun nerede olduğunu.”(K9)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna “algılama” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Tarihi bir olayın zamanını ve mekânını düşünerek o dönemi en iyi algılama olarak değerlendiriyorum.”(K20)*

*“Mekânsal düşünme becerisi, algılama becerisi çocuğun konuyu anlatırken malum inkılap tarihinde savaşlar, başka ülkeler, önceden Osmanlı Devleti'nde olup da şuan Türkiye Cumhuriyeti'nin elinde olmayan yerleri çocuk görsün, düşünebilsin, algılayabilsin.”(K5)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna “bilinçli anlama” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“İnsanların bulunduğu ortamdaki mekânın hem fiziki koşullarını hem tasarımsal koşullarını bilinçli bir şekilde farklarını veya benzerliklerini ayırt edebilecek şekilde anlaması.”(K3)*

*“Yaşanmış olayları kendi zamanında kendi mekânında düşünmez de günümüzün gözlüğüyle bakmaya çalışırsak olaylar içinden çıkılmayacak bir hal alabilir diye düşünüyorum.”(K20)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna “yerin hayalini kurma” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Oranın, o yerin hayalini kurabilmesi.”(K2)*

*“Selanik’i anlatırken çocukların o Selanik’in içinde bulunduğu coğrafi açıdan o durumu bilmeleri önemli. Mustafa Kemal’in nerede doğduğunu bilmeleri, hangi şartlarda yaşamış, hangi nasıl bir çocukluk geçirmiş ama o ortam o mekânı bilmeleri lazım. Yani Avrupa kültürü açısından nasıl yetiştiğini bilmeleri için bence mekân algılama becerisi burada önemli.”(K10)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna “farkına varma” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde zihinde canlananla gerçekte olan arasındaki farkın ayırdımında olmaya vurgu yapmışlardır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde:

*“Nelerle uğraşmış ecdadım bunun farkına varabilmesi açısından önemli.”(K5)*

*“Bir olayı anlatılırken insan kafasında canlandırır olayı. O canlandığı yer benim anlattığım yerle karşımda dinleyen kişinin kafasında tasarladığı yer örtüşüyor mu veya o işte olayın dünyanın neresinde geçtiğinin farkında mı? Hangi zamanda geçtiğinin farkında mı? Mekânsal olmazsa da tarihselliği de önemli tabi. Mekânsal olduğu da yani olayın nerede geçtiğini düşünerek mi olayı dinliyor yoksa boş bir olay mı dinliyor?”(K19)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi/mekânı algılama becerisi tabirine ilişkin ne anlaşıldığı sorusuna ilişkin cevap veren öğretmenler öğrencilerin içinde bulundukları gelişim evresine göre “somutlaştırmanın önemine” değinmişlerdir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde:

*“Ortaokul öğrencileri daha 12-13 yaşlarında olduğu için somut olmayan soyut düşünceleri kavrama açısından biraz zayıf kalıyorlar. Dolayısıyla bunları onların zihin dünyasında daha somut hale getirebilmek için bu becerinin daha da geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(K7)*

*“Ders anlatırken çocukları eğer o mekânın içine dâhil edebilirsem ya da o durumu tekrar yaşatabilirim bence mekânı algılama becerisi açısından dersim daha verimli geçer.”(K10)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal beceri doğuştan gelen bir yetenek, mekânsal düşünme ise eğitimle kazanılan bir beceridir (Sönmez ve Akbaş 2019) . Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin beceri ve yetenek arasında ayırım yapabildikleri söylenilebilir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünce becerisinin bileşenlerine dair “Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Araştırmada yer alan katılımcıların konuya dair soruya verdikleri yanıtların analizi Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

*Mekânsal Düşünme Becerisinin Hangi Bileşenlerden Oluştığı*

| Tema           | Kodlar                       | f | Katılımcılar    |
|----------------|------------------------------|---|-----------------|
| Konum          | Coğrafi konum                | 3 | K 2, K 10, K 16 |
|                | Yön                          | 1 | K 5             |
|                | Jeopolitik konum             | 1 | K 16            |
| Çevre          | Şart                         | 3 | K 2, K 11, K 18 |
|                | Fiziki özellikler            | 2 | K 2, K 11       |
|                | Ülkeler                      | 2 | K 5, K 16       |
|                | Çevre                        | 2 | K 11, K 20      |
|                | İnsan yer ilişkisi           | 2 | K 16, K 20      |
|                | Denizler                     | 1 | K 5             |
| Zaman          | Zaman                        | 2 | K 15, K 20      |
| Kültür         | Kültür                       | 1 | K 10            |
|                | Bilgi                        | 1 | K 7             |
|                | Fiziki ve kültürel uyaranlar | 1 | K 3             |
| Zihinsel Süreç | Zihinsel süreç               | 2 | K7, K 18        |
|                | Yorumlama                    | 2 | K 3, K 6        |
|                | Algı                         | 2 | K 3, K 5        |
|                | Analiz                       | 1 | K 5             |

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünme becerisinin bileşenleri belirttikleri kodlar “konum, çevre, zaman, kültür ve zihinsel süreç” temaları altında toplanmıştır. Öğretmenler en sık konum teması altında coğrafi konum, yön, jeopolitik konum; çevre teması altında şart, fiziki özellikler, ülkeler, insan yer ilişkisi; zaman teması altında zaman; kültür teması altında bilgi, fiziksel ve kültürel uyaranlar; zihinsel süreç teması altında algı, yorumlama, analiz kavramlarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin coğrafi konum kavramı ile ilgili görüşleri incelendiğinde: “*Mekânsal düşünme becerisi coğrafi konumdur.*”(K2) “*Mekânsal düşünme becerisi dediğim gibi insan çevre ilişkisi, insan yer ilişkisi veya yani coğrafi konum, dünya üzerinde bulunduğu yer, coğrafi koordinatlar, jeopolitik konumlar, ülkeler arasındaki ilişkiler, her şey gelebilir.*”(K16) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “şart” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bulunulan mekânın şartlarına vurgu yapmışlardır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde: “*Mekânın fiziki şartları*

kesinlikle. Bu mekânda artık çalışma şartları da olabilir, eğitim şartları da olabilir.”(K11)“Coğrafi şartlar, iklim.”(K18)Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “fiziki özellikler” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bulunulan mekânın fiziki özelliklerine vurgu yapmışlardır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde:“O yerin temel fiziki özellikleridir.”(K2)“Bunlar fiziki ortam, çevre yani bulunduğu yaşış ortamı, öğrenci ortamı, arkadaşlık ortamı. Mekânın fiziki şartları kesinlikle. Bu mekânda artık çalışma şartları da olabilir.”(K11)Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “algı” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

“Mekânsal düşünme becerisi bileşenler olarak öncelikli olarak algı, görsel algı, dokunsal algı bunlarla ilgilidir. Akabinde ise bu algıladığı unsurların yorumlanmasıyla ilişkili olduğunu düşünüyorum yani bileşenler olarak. Öncelikli olarak bir görsel algı, dokunsal algı, akabinde de oradaki çeşitli fiziki veya kültürel uyaranlarla mekânın tasarımsal özelliklerine yönelik o hissettiği algıyı veriye dönüştürebilecek bir sistematik söyleyebilirim.”(K3)

“Algılamayı düşünüyorum.”(K5)

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “yorumlama” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

“Mekânsal düşünme becerisi bileşenler olarak öncelikli olarak algı, görsel algı, dokunsal algı bunlarla ilgilidir. Akabinde ise bu algıladığı unsurların yorumlanmasıyla ilişkili olduğunu düşünüyorum yani bileşenler olarak.”(K3)

“Öğrencinin görsel anlamda olayları yorumlamasına katkı sağlayacağını düşünüyorum. Aynı zamanda strateji belirleme konusunda olayın gerçekleşip sonuçlarını neye göre değerlendirilmesine yardımcı olacağını düşünüyorum.”(K6)

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “zihinsel süreç” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:“Öncelikle zihinde başlayan bir süreç. Bizzat gidip yaşayarak yaparak görme, yaşayarak yaparak öğrenme alanlarını da kapsıyor tabii ki. Yani bunu öğrencinin zihninde bütünleştirebilmesi için.”(K7)“İnsan zihninde görüntüyü oluşturabilecek her şey.”(K18)Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “çevre” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: “*zaman.*”(K15), “*yaşanan olayın geçtiği zaman.*”(K20) Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğu sorusuna “insan -yer ilişkisi” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: “*Mekânsal düşünme becerisi dediğim gibi insan çevre ilişkisi, insan yer ilişkisi.*”(K16) “*Mekânsal düşünme becerisi yaşanan olayın geçtiği mekân, yine yaşanan olayın geçtiği zaman ve yaşanan olayı yaşayan kişiler olmak üzere 3 öğeden oluşur.*”(K20) Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisinin boyutlarına yönelik “Mekânsal düşünmenin hangi boyutlardan oluştuğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılım sağlayanların konuyla dair soruya verdikleri yanıtların analizi Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

*Mekânsal Düşünmenin Boyutları*

| Tema           | Kodlar               | f | Katılımcılar         |
|----------------|----------------------|---|----------------------|
| Zihinsel Boyut | Algı                 | 5 | K 3, K 8, K 19, K 20 |
|                | Düşünme              | 4 | K 4, K 5, K 16, K 19 |
|                | Yorumlama becerisi   | 2 | K 16, K 20           |
|                | Bütünleştirip anlama | 1 | K 7                  |
|                | Konum                | 1 | K 2                  |
|                | Zihinsel boyutlar    | 1 | K 13                 |
| Tarihsel Boyut | Zaman                | 2 | K 12, K 20           |
|                | Tarihsel boyutlar    | 1 | K 16                 |
| Görsel Boyut   | Canlandırma          | 3 | K 1, K 5, K 18       |
|                | Yüzey şekilleri      | 3 | K 2, K 6, K 14       |
|                | Uzamsal              | 2 | K 13, K 17           |
|                | İklim                | 2 | K 2, K 6             |
|                | Somutlaştırma        | 1 | K 4                  |
|                | Çok boyutlu          | 1 | K7                   |
|                | Elde edilen çıktı    | 1 | K 3                  |
| Duyuşsal Boyut | Hissetme             | 1 | K 4                  |

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünme becerisinin boyutlarına dair kodları “zihinsel boyut, tarihsel boyut, görsel boyut ve duyuşsal boyut” temaları altında toplanmıştır. Öğretmenler en sık zihinsel boyut teması altında algı, düşünme, yorumlama becerisi, bütünleştirip algılama; tarihsel boyut teması altında zaman, tarihsel boyutlar; görsel boyut teması altında canlandırma, yüzey şekilleri, uzamsal, iklim; duyuşsal boyut teması altında hissetme kavramlarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin “algı” kavramı ile ilgili görüşlerin incelendiğinde:

*“Öncelikli olarak algı. Algı birinci boyutu. İkincisi bu algıyı işleme boyutu ve üçüncü olarak da elde edilen çıktı, veriler diyebilirim.”(K3)*

*“Öğrenme, kendini geliştirme, kendini açıklayabilme, algılama gibi boyutları olabilir.”(K8)*

*“Mekan içerisinde, yani daha doğrusu nerede ve nerede olduğunu bilerek o mekanın içerisinde imiş gibi olayların gelişimini algılayabilmesi.”(K19)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi boyutlardan oluştuğu sorusuna “düşünme” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: *“Öncelikli olarak o kişinin orayı hayal etmesi, onu somut olarak düşünebilmesi, üç boyutlu olarak düşünebilmesi ya da işte onun kabataslak düşünebilmesi, hayal etmesi insanın.”(K4)* *“Boyut olarak ileri bir düşünme seviyesi olmalı.”(K5)* Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi boyutlardan oluştuğu sorusuna “canlandırma” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: *“Çocuk kafasında canlandırabilmeli. Nerede ne yaşanmış.”(K5)*, *“Hayal olarak hayal üretme.”(K18)* Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin hangi boyutlardan oluştuğu sorusuna “yüzey şekilleri” olarak cevap veren öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: *“Coğrafi anlamdaki oradan yer şekilleriyle bağlantılı.”(K6)*, *“Biz yeryüzü şekillerini algıladığımız için dağlar, ovalar, platolar, vadiler yani yeryüzü şekli olarak tabirlediğimiz her şey.”(K14)* Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisinin

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemine dair bulgulara yönelik “Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemini açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılanların konuyla ilgili soruya verdikleri yanıtlar neticesinde ulaşılan bulgular Tablo 8’de ortaya konmuştur.

Tablo 8.

*Mekânsal Düşünme Becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Yeri ve Önemi*

| Tema           | Kodlar                 | <i>f</i> | Katılımcılar                                     |
|----------------|------------------------|----------|--------------------------------------------------|
| İlişkilendirme | Tarihle ilişki         | 5        | K 3, K 8, K 9, K 12, K 15                        |
|                | Zihinsel tasavvur      | 5        | K 2, K 9, K 10, K 15, K 18                       |
|                | Dönemsel karşılaştırma | 3        | K 1, K 3, K 15                                   |
|                | Zamansal düşünme       | 2        | K 9, K 14                                        |
|                | Geçmişten ders alma    | 1        | K 1                                              |
|                | Yönetime yansıyan etki | 1        | K 3                                              |
|                | Süreklilik             | 1        | K 3                                              |
| Somutlaştırma  | Somutlaştırma          | 9        | K 4, K 6, K 9, K 10, K 11, K13, K 17, K 19, K 20 |
|                | Çok önemli             | 7        | K 5, K 6, K 7, K 10, K 12, K 13, K 19            |
|                | Anlaşılabilirlik       | 5        | K 4, K 10, K 17, K 19, K 20                      |
|                | Algılama               | 4        | K 14, K 17, K 19, K 20                           |
|                | Kalıcılık              | 5        | K 2, K 3, K 6, K 7, K 10,                        |
|                | Yorumlama              | 2        | K 6, K 16                                        |
|                | Dünyayı tanıma         | 1        | K 6                                              |

Araştırmaya katılım sağlayan sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda cevapları “ilişkilendirme ve somutlaştırma” temaları altında toplanmıştır. Öğretmenler en sık ilişkilendirme teması altında tarihle ilişki, zihinsel tasavvur,

dönemsel karşılaştırma, zamansal düşünme; somutlaştırma teması altında somutlaştırma, çok önemli, anlaşılabilirlik, algılama, kalıcılık, yordama gibi kavramları dile getirmişlerdir. Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda, “somutlaştırma” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Mekânsal tabi ki gidip görerek yerinde anlatmak daha önemli ama tabi yerinde anlatamadığımız için şu an biz mesela akıllı tahtalardan gösteri yaparak anlatıyoruz. Dersimde eğer akıllı tahta kullanmadan sadece sözlü olarak dersimi anlatırsam ben çok verimli geçtiğini, çocukların o düşünme becerisinin içine girdiklerini göremiyorum. Çünkü artık maalesef günümüzdeki öğrenci profilinin birazcık daha hayal gücü zayıf. Belki de bu teknolojinin verdiği etkiden kaynaklı. Çocuklar ders işlerken daha çok görsel uzanımlı bir ders işlersem daha verimli geçiyor. Görsel işlediğimiz zaman çocuk o mekânın içerisine girebiliyor. Bu yüzden mekânın içerisine girdiğinde kendini o dönemde hissedebiliyor.”(K10)*

*K 20: Mekân bilgisiyle olayların anlaşılması daha kolay olur. Yani kısacası olayları soyuttan somuta dönüştürmemizde etkin bir rol oynadığını düşünüyorum. Yani mekân olmadan olaylar soyut halde kalabilir ama mekânsal düşünme insanın olayları somutlaştırmasında yardımcı olur diye düşünüyorum.”(K20)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda “zihinsel tasavvur” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“İnkılap Tarihi dersinde olayların geçtiği yeri çocuğun zihninde tasavvur edebilmesi, öğrendiği bilginin daha kalıcı olmasını sağlar.”(K2)*

*“Derslerde anlattığımız bütün olayları mekâna, mekânın durumuna göre açıklıyoruz aslında. O yerin o günkü şartlarının, o yerin o dönemdeki şartlarının o olay üzerindeki etkisini inceliyoruz. Örneğin işte 90.000 askerin Sarıkamış'ta donmasının o andaki işte hava olayları, mekânın olumsuz şartları gibi gösterilebilir.”(K15)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda “kalıcılık” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Savaşların veya siyasi ilişkilerin nerelerde gerçekleştirildiğini çocukların gözleriyle görmesi daha kalıcı olmasına katkı sağlıyor. Aynı zamanda öğrencilerin olayları dünyanın neresinde gerçekleştiği ve bununla ilgili yorum yapması ve aynı zamanda yani dünyayı tanıması da katkı sağlıyor.”(K6)*

*“Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi bizim Türk tarihimizde en son gerçekleştirdiğimiz kurtuluş mücadelesinin İstiklal Savaşımızın olay, olgu ve bilgilerinden bir tanesi. Yani mekânlar olsun, diğer tarihi eserler, yerler, kalıntılar vesaire çok canlı. Örneğin bir Büyük Taarruz, Sakarya Meydan Muharebesi olsun, işte bu gibi mücadelelerimizin gerçekleştiği mekânlar hala o günlerin izlerini çok canlı bir şekilde taşıyorlar. Dolayısıyla bunların yeri de dersimiz için çok önemli. Mesela Birinci Meclis hala ayakta. 23 Nisan'da açılan. Bunun gibi daha sonrasında mesela yine dersin ilk konuları Osmanlı Devleti'nden gelen bütünüleyici unsur olarak Osmanlı Devleti'nin*

*son dönemleri orada. Olay meydana gelen olaylar, olgular hepsi son derece canlı ve ayakta.”(K7)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda “dönemsel karşılaştırma” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Tarih içerisinde bizler Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin eski hükümet binasından tutunda çeşitli tarihi o dönemi yansıtan eserlerden de bahseder Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi. Dolayısıyla bu eserlerin ya da bu mimari yapıların da mekânsal olarak analizi düşünme becerilerini gerektirdiği kanaatindeyim çünkü hangi devirde yapılmış, neyi yansıtıyor, tasarımsal özellikleri nedir, bunları bilirsek o dönemde yapılan o binanın nasıl yapıldığını, neye kurgulandığını ve bakış açılarını bile çözebiliriz.”(K3)*

*“Derslerde anlattığımız bütün olayları mekâna, mekânın durumuna göre açıklıyoruz aslında. O yerin o günkü şartlarının, o yerin o dönemdeki şartlarının o olay üzerindeki etkisini inceliyoruz.”(K15)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda “anlaşılabilirlik” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Şimdi biz öğrencilerimizi tarihi, inkılap tarihini anlatırken olayları ya da savaşları ya da olduğu yerleri anlatırken öğrenci sadece sözel olarak duyuyor ya da görsel olarak bir şey gösterdiğimizde görüyor. Fakat mekânın özellikleri, o mekânda neden niçin bulunduğu, savaşın mesela Atatürk bir Kurtuluş Savaşı’nda ya da cepheleleri anlatırken neden bazı tepelerin önemli olduğunu fiziki olarak görmüyor. Mekân algısı olmadığı için sözel olarak duyduğu şeyi belki o anda algılayabiliyor fakat mekânı bilmesi, mekânın özelliklerini bilmesi bu olayı tarihsel açıdan daha iyi anlamasına yardımcı olur diye düşünüyorum.”(K17),*

*“Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde mekânsal düşünme, olayın geçtiği yeri, zaman ilişkisini kurarak olayı daha iyi anlamamızı sağlar. Ayrıca mekân bilgisiyle olayların anlaşılması daha kolay olur.”(K20)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda “tarihle ilişki” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Bu ders müfredatının içerisine baktığımızda Milli Mücadele Dönemi’nde yapılan savaşlar, Milli Mücadele’de savaşlarda kullanılan taktikler ve Milli Mücadele sonrasında örnek verecek olursak başkentin belirlenmesi ya da bölgelere göre siyasi, coğrafi olarak, idari olarak Türkiye’nin bölgelere ayrılması gibi konulara baktığımızda tamamen mekânsal düşünme becerilerinin gerektirdiğini ve mekânsal düşünce becerilerine bağlı işlemler gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz. Örnek verecek olursak bir savaş taktiği tamamen savaşın gerçekleştiği o dönemdeki ovaların, o dönemde ki yerlerin fiziki olarak koşullarıyla ilgili olarak düşünülmüş taktiklerdir.”(K3)*

*“Durum ve şartlar bizim için önemli. Geçmiş de önemli. Geçmişte yaşanmış şartlarda bunun içine koyacak olursak önem arz ediyor bence.”(K8)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemi konusunda“algılama” kavramı yönünde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“İnkılap tarihini 2 açıdan düşünebiliriz. Savaş boyutu. Yani savaş boyutunu düşündüğüm zaman işte biz inkılap tarihine Birinci Dünya Savaşı'ndan başladığımızdan dolayı işte Sina çöllerindeki çektiği sıkıntıyı, Yemen'deki çektiği sıkıntıyı, Sarıkamış harekâtında çektiği sıkıntıyı, Suriye çöllerindeki çektiği sıkıntıyı veya Sakarya Savaşı'nı yani Kurtuluş Savaşı'ndaki cepheleri bahsederken, Sakarya Savaşı'nı bir doğal kale gibi kullanma kabiliyetini algılama için mekan ama inkılap boyutuna geçtiğim zaman Atatürk ilkeleri inkılapları boyutuna geçtiğim zaman artık mekandan ayrılıyor.”(K14)*

*“Bizim dersimizde mekânsal düşünmeyi ben en önemli unsur olarak görüyorum. Yani başı hatta. Çünkü öğrenci hangi mekânda olayın geçtiğini algılayamazsa olayları anlaması da mümkün değil. Bu nedenle beş, altı, yedinci sınıftan itibaren sosyal bilgiler derslerinde sekizinci sınıfa da hazırlık olarak zaten özellikle Google Earth programından konuyla alakalı olmasa bile zaman zaman açıp hangi bölgenin nerede, nasıl bir bölge olduğunu, işte dağlar, kanallar, özellikle boğazlar. Dünyanın neresinde o önemli yerlerin, dünyanın neresi olduğu neresinde olduğunu çocuklara göstermek sekizinci sınıfa hazırlık açısından da oldukça önem veriliyor.”(K19)*

Şeklinde görüşlerini dile getirmişleridir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenleri açısından mekânsal düşünmeyi T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi açısından mühim görmekte oldukları söylenilebilir.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumu ile ilgili “8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine ne derecede yer verildiğini düşünüyorsunuz? Yer verilme durumu yeterli değilse ne yapılabilir?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılımcılarının konuya dair soruya verdikleri cevaplar neticesinde sağlanan bulgular Tablo 9’da ortaya konmuştur.

Tablo 9.

*8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı İçerisinde Mekânsal Düşünme Becerisine Yer Verilme Durumu*

| Yer Verilme Durumu | Kodlar          | f | Katılımcılar                   |
|--------------------|-----------------|---|--------------------------------|
| Yeterli            | Yeterli         | 2 | K 4, K 12                      |
| Kısmen             | Sınırlı düzeyde | 6 | K 3, K 5, K 6, K 7, K 11, K 16 |

|               |               |    |                                                                                                  |
|---------------|---------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yeterli Değil | Yeterli değil | 16 | K 1, K 2, K 3, K 6, K 7,<br>K 8, K 9, K 10, K 11,<br>K 13, K 14, K 15, K 17,<br>K 18, K 19, K 20 |
|---------------|---------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tablo 9 incelendiğinde “yeterli, kısmen ve yeterli değil” yer verilme durumu altında toplanmıştır. Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumu konusunda çoğunlukla yeterli olmadığı ve sınırlı düzeyde olduğu dile getirmişlerdir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumu konusunda “yeterli değil” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Dersimizin kazanımları oldukça azaltıldı. Dolayısıyla yeterli derecede yer verildiğini düşünmüyorum. Yani işte bizim konularımız daha çok böyle bir savaşı deney olarak laboratuvar ortamında gerçekleştiremeyeceğimiz için bizim buralara gidip bizzat görmemiz incelememiz lazım. Ama tabii ki gerek ders sürelerimiz olsun gerek kazanım sayılarımız yeterince yer verilmediğini düşünüyorum.” (K7)*

*“Çok fazla verildiğini düşünmüyorum ama işte öğretmen bence biraz bu konuda mekân becerisine, mekânsal düşünme becerisine derslerinde kendisi özel olarak yer veriyorsa iyi ama öğretim programı olarak bence biraz böyle, ne bileyim çok yeterli geldiğini düşünmüyorum.” (K9)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumu konusunda “sınırlı düzeyde” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Açıkçası çok fazla yer verildiğini düşünmüyorum. Çünkü gerek cephele olsun gerekse cephelelerle birlikte savaşlarda kullanılan taktikler ve akabinde başkent seçilmesi ve mimari yapılar yok denecek kadar az diyebilirim. Yani buradaki mekânsal düşünme becerileri ya da mekânsal algılama çok sınırlı düzeyde tutulmuştur.” (K3)*

*“Çok kapsamlı yer verilmemiştir ama biz derslerimizi işlerken genelde bu konulara da değinmeye çalışıyoruz.” (K16)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumu konusunda “yeterli” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: *“Bence yeterli olduğunu düşünüyorum. K 4, Yeterli görüyorum. K 12.”* Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumunun yeterli olmama sebebi ile ilgili olarak ise

öğretmenlerin verdiği cevaplar “sınav odaklı eğitim, fazla konu ve yetersiz ders saati” olduğunu konusundaki görüşleri incelendiğinde:

*“Öğrenciler sınav endeksli çalıştığı için konuları öğretmenlerimiz ve bizler yeteri derecede detaya inemediğimiz için ve ders saati az olduğu için yani haritalardan olsun, videolardan olsun çok fazla yararlanma imkânına sahip değiliz. Yani çocukları sınava daha fazla hazırlama ön planda tutulacağı için bu nedenle mekânsal düşünme becerisi biraz daha kısıtlı kalabiliyor. Ha şöyle yapılabilir, eğer sınav odaklı çalışılmazsa veya ders saati arttırılırsa mekânsal düşünme becerisini kazandırılmasında etkili olacağını düşünüyorum.”(K20)*

*“Bence çok yer verilmiyor. Bizim bu derste daha çok konu yetiştirme kaygımız olduğu için bu tarz öğretim sistemlerine pek giremiyoruz biz.”(K8)*

*“Bizim ders saatimiz 2 saat. Ders saatimiz 2 saat olduğu için yani çok da belki hani işin içine çocukları dâhil edemiyor olabiliriz. Birazcık daha çünkü programı yetiştirme kaygımız da var kaygımızdan dolayı. Çünkü İnkılap Tarihi dersi müfredat olarak çok yoğun ama ders saati 2 saat. 2 saatle belki de çok dâhil edemeyebiliriz. Bu yüzden öğretim programı olarak çok da fazla yer verilmiyor olabilir.”(K10)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmada yer bulan sosyal bilgiler öğretmenlerinin genelinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı mekânsal düşünme becerisine yer verilme durumunun yetersiz ve sınırlı düzeyde gördükleri söylenilebilir. Yeterli olmama sebebi olarak ise verilen cevaplar sınav odaklı eğitim, fazla konu ve yetersiz ders saati olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olup olmadığıyla ilgili görüşleri için “8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Araştırmada yer alan katılımcıların konuyla ilgili soruya verdikleri cevaplar sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 10’da ortaya konulmuştur.

Tablo 10.

*8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Üniteleri ile Mekânsal Düşünme Becerisi Arasında İlişki/Bağlantı Durumu*

| Yer Verilme Durumu | Kodlar                     | f  | Katılımcılar                                              |
|--------------------|----------------------------|----|-----------------------------------------------------------|
| Yer Veriliyor      | Bağlantılı                 | 11 | K 3, K 4, K 5, K 6, K 7, K 8, K 9, K 14, K 15, K 19, K 20 |
|                    | Mekanın savaşıllara etkisi | 6  | K 3, K 4, K 6, K 15, K 16, K 20                           |
|                    | Yer veriliyor              | 3  | K 10, K 11, K 12                                          |
|                    | Kalıcılık                  | 3  | K 8, K 17, K 20                                           |

|                |                          |   |                 |
|----------------|--------------------------|---|-----------------|
|                | Yeterli                  | 1 | K 7             |
|                | Yer isimleri olarak      | 2 | K 12, K 20      |
|                | Zamansal düşünme         | 2 | K 10, K 15      |
|                | Yaşamsal öğreti          | 1 | K 8             |
|                | Harita kullanım becerisi | 2 | K 3, K 5        |
|                | Bölgesel konum           | 2 | K 3, K 16       |
|                | Savaş dönemleri          | 2 | K 1, K 19       |
| Yer Verilmiyor | Yetersiz süre            | 2 | K 2, K 13       |
|                | Bilgi yoğunluğu          | 3 | K 2, K 13, K 14 |
|                | Çok az düzeyde           | 2 | K 2, K 16       |
|                | Fazla ilişkili değil     | 2 | K 9, K 14       |

Tablo 10 incelendiğinde “yer veriliyor ve yer verilmiyor” yer verilme durumu altında toplanmıştır. Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin genelinin yer veriliyor teması altında, çoğunlukla bağlantılı, mekanın savaflara etkisi, kalıcılık, yer isimleri olarak, zamansal düşünme, harita kullanma becerisi, bölgesel konum, savaş dönemleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler yer verilmiyor teması altında yetersiz süre, bilgi yoğunluğu, çok az düzeyde, fazla ilişkili değil olduğunu belirtmişlerdir. 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olup olmadığı konusunda “bağlantılı” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Bağlantı olduğunu düşünüyorum. Yine biraz öncede bahsettim. İşte örnek verecek olursak bir Atatürk’ün doğumundan başlayarak Atatürk Selanik’te Yunanistan’ın, bugünkü Yunanistan’da bulunan Selanik şehrinde doğmuştur. Selanik’in batıya açılan bir kapı olduğunu anlatmaya çalışıyoruz. Selanik’in yeniliklere açık bir şehir olduğunu anlatmaya çalışıyoruz. Bunun arka planında Selanik’in bir ticaret limanının bulunması, Selanik’in demir yollarıyla Avrupa’ya bağlanması. Yani mekânın hakikaten doğal bir kapı olması ile alakalıdır bu da mekânsal analizle ilgilidir.”(K3)*

*“Tabii ki var bağlantı. Birinci Dünya Savaşı’nı işlerken harita verilmiş, harita üzerinde hangi cephe nerede veya sonrasında Mondros’tan sonra hangi ülke ülkemizin nerelerini işgal etmiş. Bu gösterilerek mekânsal beceri arttırılmaya çalışılmış.”(K5)*

*“Evet bu özellikle son düzenlemeden sonra bu bağlantı bence gayet güzel kurulmuş. Özellikle işte Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Atatürkçülük dersimizin ilk konusu bir kahraman doğuyor işte Mustafa Kemal’in doğduğu çocukluk yıllarının gençlik yıllarının gençliği Selanik daha sonrasında eğitim hayatı, askerlik hayatı ve diğer İnkılaplar sürecinde mekânlar. Gayet başarılı bir şekilde yer verilmiş, yeterli buluyorum yani.”(K7)*

*“Cumhuriyetin ilanına kadar olan dönemi anlatırken yani yine biraz önce söyledim, Birinci Dünya Savaşı, bir cepheler, Kurtuluş Savaşı’ndaki cepheler, yine yapılan anlaşmalar işte Lozan Antlaşması’nın nerede yapıldığı veya Mustafa Kemal’in okuduğu daha önceki ünitelerde şehirleri anlatırken, Selanik’in Manastırı Sofya’yı okuduğu görev yaptığı Şam’ı İstanbul’u anlatırken tabii ki mekânla doğrudan doğruya bir ilişkimiz var.”(K14)*

*“Anlattığımız bütün olayları mekâna göre anlatıyoruz. O günün yaşanan şartlarını ve mekânın şartlarına göre anlattığımızı düşünüyorum ve çok ilgili olduğunu düşünüyorum hocam.”(K15)*

Şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olup olmadığı konusunda “yer verildiği” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Mekânsal düşünme dediğimiz de bence bunun mekânsal ve dönemsel ya da zamansal düşünme de diyebiliriz. Öyle bir ekleme de yapabiliriz. Ben kesinlikle ünitelerde yer verildiğini düşünüyorum.”(K10)*

*“Ünitelerimiz, evet, genel olarak bir iki ve üçüncü üniteler mekânsal düşünce bilgisine mutlaka bağlantılı ama özellikle dördüncü ünite de mesela Atatürk ilke ve inkılapları dediğimizde burada çok mekân çok ihtiyaç duymuyoruz.”(K12)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler mekânın savaşlar üzerine etkisine vurgu yapmışlar ve buna ilişkin:

*“Yine Atatürk’ün doğumundan itibaren dedik cephelerle birlikte Kurtuluş Savaşı döneminde veya yapılan işgaller ki işgallerde paylaşımlar bile mekânsal bir analiz becerisini istemektedir çünkü İngilizlerin niçin Musul Kerkük’ü almak istedikleri o mekânın, o bölgenin yeraltı kaynaklarının bilinmesi ile ilişkilidir. Ya da Suriye’nin niye daha çok Suriye bölgesinde Güneydoğu Anadolu’da yer aldığı veya niye sadece Akdeniz’i istediği yine mekânsal düşünme becerileriyle ilgili. Çünkü örnek verecek olursak İtalyanlar Akdeniz hâkimiyeti kurmak amacıyla bu bölgeleri istiyorlardı. Keyfi değil. Yani onların bir amacı var. Bu amaç da yine mekânsal analiz becerisi ile alakalı. Eğer biz bu mekânı, mekânsal analiz düşünme becerilerini çocuklarımıza kavratamazsak alelade bir işgalmiş gibi görünecektir. Rastgele seçilmiş bir işgal gibi görünecektir. Hâlbuki Osmanlı Devleti’nin Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra Mondros Ateşkes Antlaşması ile birlikte yaşanan işgallerin her biri, bütün ülkeler bir amaca ulaşmak amacıyla çeşitli yerleri işgal etmişlerdir. Bu da mekânsal düşünme becerileri ile doğrudan ilişkili ders olduğu kanaati oluşturuyor.”(K3)*

*“Bütün üniteler var. Neden? Çünkü bütün savaşlarda ve barışlarda her şeyin o mekânda geçtiği yani mekânın ayrılmaz bir parçası olduğunu düşünüyorum hocam tarihle.”(K15)*

*“Birinci Dünya Savaşı’nda mesela Avrupa ülkelerinin Osmanlı’nın topraklarına sahip olmak istemesinde boğazların bulunduğu mekânın önemi ya da mesela işte Türkiye’deki dört mevsimin görülmesi ve buranın verimli bitki örtüsüne ve tarımsal ürünlere açık olması. Buranın her zaman tarih boyunca da birçok uygarlığa ev sahipliği yapmış olması, mekân bakımından diğer ülkelerin daha çok hani burayı talep etmesine sebep oluyor. Açıkçası Birinci Dünya Savaşı’nın belki en büyük nedenlerinden bir tanesi buydu belki de.”(K16)*

*“Birinci, ikinci ünite de ve son ünite de olan İkinci Dünya Savaşı’nın bulunduğu ünite de mekânsal düşünme daha ön plana çıkıyor çünkü savaşlar, olaylar burada fazlaca anlatılıyor.”(K20)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin genelinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında

ilişki/bağlantı olup olmadığı konusunda, bağlantılı olduğu yönünde görüş belirttikleri söylenilebilir.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C.İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili görüşleri için “Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan beceriler arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlerin konuya dair soruya verdikleri cevaplar sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 11’de ortaya konmuştur.

Tablo 11.

*Mekânsal Düşünme Becerisi ile 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler Arasında Bir İlişki Durumu*

| İlişki Durumu | Kodlar                        | f | Katılımcılar                           |
|---------------|-------------------------------|---|----------------------------------------|
| İlişki Var    | İlişki var                    | 5 | K 3, K 7, K 8, K 11, K 16              |
|               | Daha iyi öğrenme              | 3 | K 7, K 8, K 15                         |
|               | Engel teşkil etmiyor          | 1 | K 4                                    |
|               | Tarihsel ilgi merak           | 1 | K 8                                    |
|               | Eba kullanımı                 | 1 | K 5                                    |
| İlişki Yok    | Yok                           | 7 | K 1, K 2, K 11, K 12, K 13, K 14, K 17 |
|               | Kopukluklar var               | 1 | K 9                                    |
|               | Beceri kazandırmıyor          | 4 | K 3, K 14, K 17, K 19                  |
|               | Çocuk seviyesine indirgenmeli | 1 | K 5                                    |
|               | Mekânsal düşünme kazanımı yok | 2 | K 3, K 12                              |

Tablo 11 incelendiğinde ilişki durumu “ilişki var ve ilişki yok” olarak toplanmıştır. İlişki durumu ilişki var olarak daha iyi öğrenme, engel teşkil etmiyor, tarihsel ilgi merak, eba kullanımı; ilişki yok olarak kopukluklar var, beceri kazandırmıyor, çocuk seviyesine indirgenmeli, mekânsal düşünme kazanımı yok olarak yer almıştır. Araştırmada yer bulan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili görüşlerinde (f=7) yok, (f=5) ilişki var, (f=4) beceri kazandırmıyor ve (f=3) daha iyi öğrenme kodları ön plana çıkmaktadır. Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve

Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili (f=7) “yok” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Sağlam bir bağlantı olduğunu düşünmüyorum. Dediğim gibi müfredat çok yoğun.”(K2)*

*“Genel ifadeler var. Çok direkt mekânsal düşünme şeyini yani çok bağlantılı olduğunu düşünmüyorum.”(K12)*

*“Beceriler arasında ben direkt bir bağlantı görmedim. Çünkü mekânsal düşünme becerisine yönelik fazla bir beceri yer almıyor şu anda benim gözlemlediğim kadarıyla. Bu da yeni bir kavram zaten. Becerilerin tam olarak mekânsal düşünmeye uyduğunu düşünmüyorum.”(K17)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili (f=5) “ilişki var” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Evet, tabii ki doğrudan bir ilişki var. Yani tarihi bir olayı zihnimizde tam olarak yerleştirebilmemiz için o olayı yaşamamız gerekiyor. Yani bunu da öğrencilerimize aktarmamız öğrencilerimizin de o anı yaşıyormuş gibi mesela işte bir Malazgirt Meydan Muharebesi'nden başlayacak olursak ya da bir işte Birinci İnönü Muharebesi'nin işte o günün şartları iklim koşulları. Mesela Birinci İnönü Muharebesi ocak ayının o en soğuk günlerinde meydana gelmiş askerimizin o dönemlerde çektiği sıkıntılar vesaire Çanakkale'de yine aynı şekilde askerimizin beslenmesi. İşte giyme kuşama bir Sarıkamış harekâtı. Bunlar hep bu mekânsal düşünme becerisinin öğrencilerimize daha iyi kazandırılmasıyla kavratılmasıyla birebir örtüşerek öğrenimin o konuyu ta o tarihi olayın daha iyi kavranabileceğini düşünüyorum.”(K7)*

*“Doğrusal bir ilişki var. Bence ne kadar mekânsal öğrenme artarsa tarih dersine ilgi, merak ve bilginin kalıcılığını da artacağını düşünüyorum ben.”(K8)*

*“Özellikle dersimiz tarih olduğu için anlattığımız bütün olaylar yer, zaman ve mekânla ilişkili olduğu için ayrılmaz bir bütün olduğunu düşünüyorum mekânın.”(K15)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili (f=4) “beceri kazandırmıyor” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Müfredattaki kazanımlar çok fazla mekânsal analizle ilgili olmadığından dolayı beceri düzeyinde de herhangi bir yetkinlik kazandırdığımızı düşünmüyorum. Çünkü eksiklikler var. Yani bugün Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin müfredatında, eğitim programında çocuklarımıza kazandıracak olduğumuz beceri düzeyinde mekânsal düşünme becerisini verecek olduğumuz kazanımlar bulunmamakta. Dolayısıyla aslında ilişkili, ama mevcut programda maalesef biz bu becerileri çocuklarımıza kazandıramıyoruz.”(K3)*

*“Coğrafyanın bir disiplin olan veya coğrafya biliminin temel olan gezi, gözlemi, inkılap tarihi mekânsal kısmında uygulama şansımız pratikte mümkün olmadığından dolayı çok fazla kullanamıyoruz.”(K14)*

*“Becerilere baktığım zaman mekânsal bağlantıyla algılanması yönünde çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.”(K19)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan beceriler arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili (f=3) “daha iyi öğrenme” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Mekânsal düşünme becerisinin öğrencilerimize daha iyi kazandırılmasıyla kavratılmasıyla birebir örtüşerek öğrenimin o konuyu ta o tarihi olayın daha iyi kavranabileceğini düşünüyorum.”(K7)*

*“Özellikle dersimiz tarih olduğu için anlattığımız bütün olaylar yer, zaman ve mekânla ilişkili olduğu için ayrılmaz bir bütün olduğunu düşünüyorum mekânın.”(K15)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan beceriler arasında ilişki olmadığını belirtenler çoğunluktadır. Ancak ilişkili olduğu yönünde de görüş belirten öğretmenler bulunmaktadır. İlişkili gören öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde tarihi olayın yer ve zaman boyutuyla ilişkili olduğuna yönelik vurguları göze çarpmaktadır.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurlar ile ilgili görüşleri ile ilgili olarak “8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurlar nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılanların konuyla ilgili soruya verdikleri cevaplar sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 12’de ortaya konmuştur.

Tablo 12.

*8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurlar*

| Tema | Kodlar | f | Katılımcılar |
|------|--------|---|--------------|
|------|--------|---|--------------|

|                    |                   |   |                                                |
|--------------------|-------------------|---|------------------------------------------------|
| Beşeri ve Ekonomik | İklim             | 4 | K 10, K 15, K 16, K 18                         |
|                    | Tarım             | 2 | K 8, K 11                                      |
|                    | Ulaşım            | 1 | K 14                                           |
|                    | Ekonomi           | 1 | K 10                                           |
|                    | Sanayi            | 1 | K 8                                            |
|                    | Turizm            | 1 | K 8                                            |
| Fiziki             | Yeryüzü şekilleri | 8 | K 10, K 11, K 13, K 14, K 15, K 17, K 18, K 20 |
|                    | Konum             | 6 | K 5, K 6, K 12, K 17, K 19, K 20               |
|                    | Yer               | 6 | K 2, K 5, K 7, K 9, K 12, K 18                 |
|                    | Kıta              | 3 | K 1, K 5, K 19                                 |
| Siyasi             | Cephe ismi        | 7 | K 4, K 7, K 10, K 11, K 12, K 16, K 20         |
|                    | Devletler         | 4 | K 1, K 4, K 9, K 19                            |
|                    | Mekan ismi        | 2 | K 3, K 12                                      |
|                    | Ülke              | 2 | K 2, K 3                                       |
| İdari              | Şehir             | 7 | K 1, K 3, K 7, K 14, K 18, K 19, K 20          |
|                    | Bölge             | 7 | K 1, K 2, K 4, K 7, K 10, K 13, K 14           |

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşleri “beşeri ve ekonomik, fiziki, siyasi, idari” temaları altında toplanmıştır. Beşeri ve ekonomik teması altında iklim, tarım, ulaşım, ekonomi, sanayi, turizm; fiziki teması altında yeryüzü şekilleri, konum, yer, kıta; siyasi teması altında cephe ismi, devletler, mekân ismi, ülke; idari teması altında şehir, bölge kodları ön plana çıkmaktadır.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşlerinde (f=8) “yeryüzü şekilleri” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: “Yeryüzü şekilleri tabi ki. K 10”, “ovalar. K 11”, “Coğrafi unsurları olarak yer şekilleri. K 13”, “Yeryüzü şekillerini algılaması lazım. K 14”, “Boğazlar, yer şekilleri. K 15”, “Coğrafi yeryüzü şekillerinin tarihi olaylarında, savaşlardaki önemi, yeryüzü şekillerinin yükselti alçaltılarının bu savaşlara etkisi, savaşlardaki planlamaların düzeni bunların etkili olduğunu görüyorum. K 17”, “Denizlerimizi, okyanuslarımızı vesaire

*çok rahat bir şekilde görebiliyoruz. K 4*", *"Denizleri, göl, dağları bir şekilde ifade etmek gerekiyor. K 12"*Şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşlerinde (f=7) *"şehir, cephe ve bölge ismi"* şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:*"Coğrafi unsurlar, savaşların geçtiği bölgeler, şehirler. K 1"*, *"Yerler, şehirler. K 18"*,

*"Şehirler bazında Selanik, Sofya gibi işte Bulgaristan, Manastır Makedonya; bunun dışında Birinci Dünya Savaşı, öncesinde Trablusgarp Savaşı, Balkan savaşları, Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'ndaki cephelerin geçtiği coğrafi olarak mekân isimleriyle sınırlıdır."*(K3)

*"Coğrafi unsurlar şimdi tabi başta Mustafa Kemal Atatürk'ün doğduğu çocukluk yıllarının gençlik yıllarının geçtiği Balkanlar, daha sonrasında Anadolu coğrafyası tabii Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nda cepheler, sonrasında işte Ankara'nın Ankara gibi işte cumhuriyetimize başkentlik yapan önemli şehirlerimizden bir tanesi. Sonrasında mesela bir işte güney cephesinde bir Antep, bir Urfa, bir Maraş. Bunların unvanları bunlar yer aldığını düşünüyorum."*(K7)

*"İstanbul neden önemli? Mekke, Medine neden önemli? Yani çocuk mekân olarak ve bu mekânları yerini ve önemini bil bilirse yapılan o gerçekleşen olayların ne amaçla gerçekleştiğinin ve olayların neden olduğunun farkına varmasına çok fayda sağlar."*(K19)

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşlerinde (f=6) *"yer ve konum"* şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:*"Daha çok savaşların geçtiği yer. K 2"*, *"Mustafa Kemal Atatürk'ün doğduğu çocukluk yıllarının gençlik yıllarının geçtiği Balkanlar. K 7"*, *"Devletlerin nerede kurulduğuyla ilgili coğrafi unsur olarak onu söyleyebiliriz. K 9"*, *"Üç tarafımız denizlerle çevrili. Aynı zamanda özel konumumuz. Yani farklı kıtalar. Kıtaları birbirine bağlıyoruz. K 5"*, *"Mesela yön yönler. Ondan sonra ülkelerin bulunduğu konum, yani dünya üzerinde bulunduğu konum. K 17"*,

*"Savaşların yapılacağı zaman belli bir taktik ve plan vardır. Bunda da coğrafya biliminin çok önemli yeri vardır. Onun için askeri komutanlar da savaş alanını yerini belirlerken bu coğrafi konumdan belirleyici olur. Onun için de bizim dersimde de bu savaşlar olsun gerçekleşen siyasi görüşmeler olsun, bununla bağlantılı olduğundan dolayı."*(K6)

*"Kitalardan başlayarak bu bulunduğu topraklardaki diğer devletler için bizim için önem arz eden stratejik noktalar, boğazlar Süveyş Kanalı neden önemli, İstanbul Boğazı, Çanakkale Boğazı neden önemli, mekânsal olarak?"*(K19)

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşlerinde (f=4) “devletler ve iklim” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: “*Devletlerin katılımı var. K 1*”, “*Amerika'yı işin içerisine kattığınız zaman Uzak Doğu, Japonya'yı vesaire savaşlarda, cephelerden bahsettiğimiz zaman işte İtilaf gruplarından bahsettiğimiz zaman hani bunları işin içerisine katabiliriz. K 4*”, “*Devletlerin nerede kurulduğuyla ilgili. K 9*”, “*İklim olarak değerlendirilmesi lazım. K 10*”, “*Kafkas Cephesi'ndeki savaşın gidişatında iklim şartlarının savaşın gidişatını olumsuz etkilemesiyle ilgili olabilir. K 16*”, “*İklim. K 18*” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların neler olduğu ile ilgili görüşlerinde (f=3) “kıtâ” kavramı olarak görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde: “*Kıtalar diyebiliriz. Sonuçta hem Avrupa hem Asya hem de Afrika kıtasını kapsıyor. K 1*”, “*Farklı kıtalar. K 5*”, “*T.C. İnkılap Tarihi dersinde çocukların en temelden başlıyor zaten kıtaları bile bilmeleri gerekiyor. Çünkü Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin sahip olduğu araziler Afrika'da var, Asya'da var, Avrupa'da var. K 19*” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurlar olarak yeryüzü şekilleri, bölge, şehir cephe isimleri, yer, devletler, konum, iklim, mekân ismi gibi kavramları dile getirmişlerdir. Bu bakımdan öğretmenler tarafından belirtilen ifadelerin programda coğrafi unsurlara mekân adı ve siyasi terimler olarak yer verildiğini düşündükleri belirtilebilir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisine ilişkin görüşleri ile ilgili olarak “8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisi nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılım sağlayanların konuya dair soruya verdikleri cevaplar sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 13'te ortaya konmuştur.

Tablo 13.

*8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisinin Kullanımına Yönelik Etkisi*

| Tema        | Kodlar                                      | f | Katılımcılar                           |
|-------------|---------------------------------------------|---|----------------------------------------|
| Çok Etkili  | Çok etkili                                  | 7 | K 7, K 8, K 12, K 13, K 14, K 19, K 20 |
|             | Daha iyi kavrama                            | 7 | K 4, K 7, K 10, K 16, K 17, K 19, K 20 |
|             | Anlamli ve önemli katkı                     | 6 | K 3, K 6, K 12, K 16, K 17, K 20       |
|             | Kalıcılık                                   | 5 | K 4, K 8, K 11, K 12, K 20             |
|             | Somutlaştırma                               | 5 | K 4, K 5, K 10, K 17, K 18             |
|             | Olumlu tarih algısı                         | 2 | K 3, K 7                               |
|             | Mekânı algılama                             | 2 | K 5, K 10                              |
|             | Doğrudan ilişkili                           | 1 | K 7                                    |
| Orta Etkili | Olumlu yöndedir                             | 6 | K 2, K 3, K 5, K 13, K 15, K 16        |
|             | Mekânsal düşünme çok boyutlu kazanım sağlar | 3 | K 3, K 5, K 6                          |
|             | Mekânsal analiz sağlar                      | 3 | K 3, K 9, K 14                         |
|             | Milli bilinç kazandırma                     | 3 | K 7, K 19, K 20                        |
|             | Tarih ve coğrafyanın iç içe olması          | 3 | K 2, K 3, K 14                         |
|             | Ufkunun açılmasını sağlar                   | 2 | K 5, K 14                              |
|             | Yaşayarak öğrenme                           | 2 | K 8, K 20                              |
|             | Cumhuriyetin devamlılığını sağlama          | 1 | K 7                                    |
|             | Birlik ve beraberlik sağlama                | 1 | K 7                                    |

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşleri “çok etkili ve orta etkili” temaları altında toplanmıştır. Çok etkili teması altında çoğunlukla daha iyi kavrama, çok etkili, anlamli ve önemli katkı, olumlu yöndedir, kalıcılık, somutlaştırma, kavramları ön plana çıkmaktadır.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “daha iyi kavrama” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

“Büyük Taarruz’da kurtarılan şehirler. Çocuk belki hani Manisa’nın, İzmir’in, hani İzmir’i belki bilebiliyor ama işte Manisa neredeydi, Uşak neredeydi vesaire hani daha teknik şehirler olduğu zaman hani buraları daha iyi kavrama imkânı buluyor. İşte oralarla ilgili harita üzerinden savaşın yapıldığı yerleri gösterebiliyoruz. Çocuk oralarda zihninde daha kalıcı hale getirebiliyor buraları. Belki doğrudan olmasa da dolaylı olarak coğrafi bir kazanım elde etmiş oluyor. Savaşın gerçekleştiği yerleri de zihninde canlandırma fırsatı buluyor. Böylelikle de o bölgenin coğrafi haritasını da zihninde canlandırma fırsatı buluyor.”(K4)

Eğer coğrafi unsurları bilirse bence daha mekânsal düşünme becerisiyle birlikte daha empati kurarak yaklaşacak. Yani o dönemin şartlarına diyecek ki, evet, mesela işte Sarıkamış’ta diyecek çocuk ya hava şartları çok soğuktu. Bunu bilecek, yani bunu düşünecek ya da diyecek ki ekonomik olarak insanlar zayıftı iklim açısından düşünecek, Yeryüzü şekilleri açısından düşünecek. Tabi ki kullanımına yönelik etkisi.”(K10)

“Eğer tarihi mekânsal düşünme becerisi ile geliştirebilirsek bence etkisi yüksek olur. Çünkü çocukların veya öğrencilerin dersleri daha iyi anlamasına etki edebilir. Çünkü olay ve mekân ilişkisi aslında küçümsenemeyecek kadar yüksek bence.”(K16)

“Biz derste de anlattığımız zaman işte şu tepenin kaybedilmemesi, şu yükseltinin dikkate alınması, bunları çocuğun mekânsal düşünme becerisi ile hem beceri hem görsel olarak görmesi, bunun bağlantısını aradaki ilişkiyi daha iyi kurmasına sebep oluyor. İşte yükselti nedir? Dediğim gibi yön kavramı nedir? Çocuk bunda eksiklik yaşadığı zaman problem oluyor. Bunu mekânsal düşünmeyle birleştirdiği zaman daha iyi anlayabileceğini düşünüyorum.”(K17)

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “çok etkili” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

“Tabii doğrudan bir ilişkisi olduğu söylenebilir. Çok da etkili dediğimiz gibi mesela bir milli mücadele döneminde kahramanlıklarını ön plana çıkmış bir Maraş, Antep, Urfa gibi şehirlerimizin yani uımekanlarının o dönemki koşullarının düşünüldüğünde bunların günümüzdeki öğrettiğim süreçlerinde öğrencilere yansıtılması, birebir incelenmesi, araştırılması doğrudan etkili olabilir. Hem milli bir bilincin gençlerimize de kazandırılması, devam ettirilmesi, birlik ve beraberliğimizin sağlanması açısından, cumhuriyetimizin devamı açısından bunların önemli olduğunu düşünüyorum.”(K7)

“Çok büyük etkisi olacağını düşünüyorum çünkü yani dediğim gibi yaşamsal öğrenmeye katkısı olacağından dolayı yani kullanılırsa eğer yani öğrencilerin yaşam becerilerini artırabilir.”(K8)

“Tarih bilen bir insanın, anlatan bir insanın da iyi bir coğrafya bilgisine sahip olması gerekir. Ben de çocuklarıma öğretirken (öğrencilerime daha doğrusu) coğrafi unsurları da mutlaka ben veriyorum. Hatta bunları verirken mutlaka diyorum bunları öğrenin. Çünkü bu aynı zamanda bir genel kültür becerisidir diye düşünüyorum. Bu anlamda kullanımına yönelik etkisinin çok fazla olacağını düşünüyorum.”(K12)

“Coğrafyanın tarihe etkisi çok muazzam. Yani bizim inkılap tarihi için değil ama işte Napolyon’un Rusya’ya saldırması veya bizim inkılap tarihinde Sarıkamış hareketına örnek verebiliriz. Napolyo’nun Rusya’ya saldırması sonunu hazırladı. Napolyon Rusya’da niye yenildi? İklimde yenildi. Coğrafi özelliğe yenildi. Bir mekâna yenildi. Hani dolayısıyla tarih biliminden deyim sadece inkılap tarihi açısından tarih biliminden mekânı ayırmak mümkün değil.”(K14)

*“Çocukların etrafını, etrafındaki yerleri, tanımada, bulunduğu coğrafyanın önemini anlamada çok etkili, yani yaşadığı toprakların değerini bilmesinde çok etkili diye düşünüyorum.”(K19)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “anamlı ve önemli” katkı şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Türkiye Cumhuriyeti döneminde cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yapılmış olan mimari eserlerin bile yerlerinin seçiminden tutun da mekânsal olarak içerisinde, içerisinde barındırdığı figürler, kültürel öğeler bunların her birisi mekânsal analiz becerisi ile alakalıdır. Mekân deyince sadece coğrafi olarak o yerin bulunduğu konum değil aynı zamanda o yapının ya da o mekânın mimarisi, yapısı, tarzı, yansıttığı figürler, kültür; hepsi bunun içerisine girer. Dolayısıyla bunu mekânsal düşünme becerileriyle çocuklarımız kazanabilirler. Bu anlamda çok ilişkili ve önemli olduğunu düşünüyorum.”(K3)*

*“Dersimizdeki bu coğrafi unsurlar tabii ki öğrencilerin altıncı yedinci sınıftaki coğrafi konularla iyi öğrenmeleri gerekir. Bu konuları kazanımları gerçekleştirdikten sonra sekizinci sınıfta bahsettiğimiz Atatürkçülük ve Kurtuluş Savaşı dönemindeki olayları yorumlamasında mutlaka öğrencilere katkısı olacaktır. Hem soyut düşünme hem de bunları yeri ve zamanı geldiğinde aktarabilme konusunda yardımcı olacağını düşünüyorum.”(K6)*

*“Eğer tarihi mekânsal düşünme becerisi ile geliştirebilirsek bence etkisi yüksek olur. Çünkü çocukların veya öğrencilerin dersleri daha iyi anlamasına etki edebilir. Çünkü olay ve mekân ilişkisi aslında küçümsenemeyecek kadar yüksek bence.”(K16)*

*“Derste de anlattığımız zaman işte şu tepenin kaybedilmemesi, şu yükseltinin dikkate alınması, bunları çocuğun mekânsal düşünme becerisi ile hem beceri hem görsel olarak görmesi, bunun bağlantısını aradaki ilişkiyi daha iyi kurmasına sebep oluyor. İşte yükselti nedir? Dediğim gibi yön kavramı nedir? Çocuk bunda eksiklik yaşadığı zaman problem oluyor. Bunu mekânsal düşünmeyle birleştirdiği zaman daha iyi anlayabileceğini düşünüyorum.”(K17)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “olumlu yöndedir” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Bu coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine etkisi tabii ki çok önemli ve büyük olur diye düşünüyorum. Sebebi de Osmanlı Devleti’nin Birinci Dünya Savaşı’ndan önce sahip olduğu toprakları, Mustafa Kemal’in doğduğu şehir olan Selanik’ten eğitim aldığı Manastır, Sofya şehirlerine; görev yaptığı Sofya şehrine akabinde görev yaptığı cephelerde Trablusgarp’tan tutun Suriye-Filistin Cephesine kadar, Kafkas Cephesine kadar görev yaptığı cephelerdeki toprakların bilinmesi, oraların kaybedildiğinin bilinmesi, Türkiye Cumhuriyeti’nin hangi zor şartlarda bu sınırlarda oluşturulduğunun bilinmesi çocuklarımıza mekânsal düşünme becerisi ile birlikte aslında tarih algısını geliştirecektir.”(K3)*

*“Mekânsal düşünme becerisini arttıracak etkinlikler öğretim programında var. Ve bu çocukların mekânı algılayabilmesi, geniş düşünebilmesi, ufkunun açılabilmesini sağlıyor.”(K5)*

*“Anlattığımız konuyu coğrafi unsurlarla birlikte anlatırsak olayları, coğrafi unsurları dikkate alarak ve onları vurgulayarak anlatırsak, çocukların mekânsal düşünme becerisine, dikkatlerini çekebiliriz.”(K15)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “kalıcılık” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Harita üzerinden savaşın yapıldığı yerleri gösterebiliyoruz. Çocuk oralarda zihninde daha kalıcı hale getirebiliyor buraları. Belki doğrudan olmasa da dolaylı olarak coğrafi bir kazanım elde etmiş oluyor. Savaşın gerçekleştiği yerleri de zihninde canlandırma fırsatı buluyor. Böylelikle de coğrafi o bölgenin coğrafi haritasını da zihninde canlandırma fırsatı buluyor.”(K4)*

*Yaşamsal öğrenmeye katkısı olacağından dolayı yani kullanılırsa eğer yani öğrencilerin yaşam becerilerini arttırabilir, daha kalıcı öğrenmeler sağlayabilir.”(K8)*

*“Dersimiz itibariyle tarih bilen bir insanın, anlatan bir insanın da iyi bir coğrafya bilgisine sahip olması gerekir. Ben de çocuklarımı öğretirken(öğrencilerime daha doğrusu) coğrafi unsurları da mutlaka ben veriyorum. Hatta bunları verirken mutlaka diyorum bunları öğrenin. Çünkü bu aynı zamanda bir genel kültür becerisidir diye düşünüyorum. Bu anlamda kullanımına yönelik etkisinin çok fazla olacağını düşünüyorum. Çünkü coğrafya bilen insan tarihte çok rahat başarabilir, daha öğrenebilir. Aklında daha kalıcı olabilir.”(K12)*

*“Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer alan coğrafi unsurlar, mekânsal düşünme becerileri, bizim ve öğrencilerin konuları daha iyi anlamasını, doğru anlamasını, öğrencilerimizde tarih bilincinin oluşmasını, tarih sergisinin gelecek nesillere aktarılmasını, bilgilerin kalıcı olmasını yani öğrencilerimizin tarihteki olaylardan düşünmelerini, analiz yapmalarını, sentez yapmalarını sağlayacağını düşünüyorum. Yani bilgilerin kalıcı hale gelmesinde. Bu coğrafi unsurlar ve mekânsal düşünce oldukça etkilidir.”(K20)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı’nda yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin neler olduğu ile ilgili görüşlerinde “somutlaştırma” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde:

*“Mesela Lozan Barış Antlaşmasından önce Mudanya’yı işledim. Mudanya’da savaşmadan kazanılan yerler, bu savaşmadan kazandığımız yerleri çocuklar mesela Doğu Trakya, Doğu Trakya neresi? Doğu Trakya’nın neresi olduğunu çocuk anladığı zaman mekânsal düşünceyi de geliştirmiş oluyor.”(K5)*

*“Eğer coğrafi unsurları bilirse bence daha mekânsal düşünme becerisiyle birlikte daha empati kurarak yaklaşacak. Yani o dönemin şartlarına diyecek ki, evet, mesela işte Sarıkamış’ta diyecek çocuk ya hava şartları çok soğuktu. Bunu bilecek, yani bunu düşünecek ya da diyecek ki ekonomik olarak insanlar zayıftı iklim açısından düşünecek,*

*Yeryüzü şekilleri açısından düşünecek. Tabi ki kullanımına yönelik etkisi. Fazla olur.”(K10)*

*“Mesela biz derste de anlattığımız zaman işte şu tepenin kaybedilmemesi, şu yükseltinin dikkate alınması, bunları çocuğun mekânsal düşünme becerisi ile hem beceri hem görsel olarak görmesi, bunun bağlantısını aradaki ilişkiyi daha iyi kurmasına sebep oluyor.”(K17)*

*“Coğrafi unsurlar öğrencinin zihninde hayali hiç canlandırma yaptığı için tabii ki etkisi var. Ama İnkılap tarihi dersi konusuna yönelik bazı konular soyut kaldığı için bazen öğrencinin zihninde canlandırma yapılmıyor. Onu biz örneklemelerle canlandırmaya çalışıyoruz.”(K18)*

Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunun öğretim programında yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin olumlu olduğu yönünde görüş belirttikleri söylenilebilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçları ulaşılan bulgular dâhilinde tartışılmış ve sonuçlar doğrultusunda sunulan öneriler kaleme alınmıştır.

#### 5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda saptanan sonuçlar yer bulmaktadır.

**5.1.1. Birinci alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.** 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yer bulan coğrafi unsurların kazanım ve açıklamalarında, coğrafi unsurlara yer verilme durumunu belirlemek ve bu coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine etkisini tespit için yapılan bu çalışmada veriler, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarih ve 45 sayılı kurul kararı ile kabul edilen Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı kazanım ve açıklamalarından faydalanılarak temin edilmiştir.

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı yedi üniteden oluşmuştur. Ünitelere göre farklı kazanım ağırlığı olmakla beraber toplam 39 kazanım yer almıştır. Programda belirlenen 39 kazanıma ilişkin 57 açıklama yapılmıştır.

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda coğrafi unsur olarak yer ve bölge adları en fazla yer alan unsurlar olmuştur. 39 kazanım ve 57 açıklama incelendiğinde 33 yer ve bölge adı tespit edilmiştir. Tespit edilen yer adları en fazla “Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ünitesi ikinci kazanımına yönelik açıklamalarda, cephe adı olarak yer almıştır. Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu (2017)'da yaptıkları araştırmada coğrafi

ifadelerin yer adlarında sıklaştığını, analiz biriminin cümle olarak belirlendiği coğrafi terimlerin daha fazla politik coğrafya ile ilgili cümlelerde sıklaştığını belirtmişlerdir.

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi esasen Mustafa Kemal Atatürk'ün hayatı, Osmanlı Devleti'nin son dönemleri ve Birinci Dünya Savaşı'nda bulunduğu durum, Millî Mücadele yılları, Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni kurup kalkındırma çabaları ve Atatürk'ün ölümünden sonra yaşanan gelişmeleri konu almıştır. Birinci Dünya Savaşı'nda kaybetmiş ve toprakları işgale uğramış bir milletin bağımsızlık mücadelesini anlatmaya çalışmıştır. Bu açıdan yer adları coğrafi mekânı oluşturmaktadır ve fazla yer tutması kayda değerdir. Yer adları sadece isim olarak öğrenci hafızasında kalmamakta, öğrencinin zihninde o yerin coğrafi unsurları ile imgesel olarak canlanmaktadır. Tarihsel olarak mekânın değişimi fark edilebilmektedir. Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu (2017)'da yaptıkları araştırmada tarihi hadiselerin gerçekleşme alanının da analiz edilmesinin detaylı bir sonuç çıkarma becerisi edindirmedeki önemini belirtmişlerdir.

Coğrafi unsur olarak programda ve kazanımlarda yer alan diğer önemli unsur ekonomik coğrafyaya ilişkin olan unsurlardır. Kazanımlar incelendiğinde 12 tane ekonomik coğrafyaya ilişkin kelime tespit edilmiştir. Ekonomik coğrafya unsuru olarak tespit edilen kelimelerin yoğunlaştığı ünite “Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” ünitesidir.

Tespit edilen kayda değer diğer coğrafi unsur ise beşerî coğrafyaya ilişkin kelimelerden oluşmuştur. Kazanımlarda yer alan diğer coğrafi unsurlar, Dünya ve Güneş sistemine ilişkin 6 kelime, fiziki coğrafyaya ilişkin 3 kelime ve haritaya ilişkin 2 kelime olarak tespit edilmiştir. Jeolojik ve jeomorfolojik unsurlar, klimatolojik unsurlar, konuma ilişkin unsurlar ve hidrografik unsurlara ilişkin ise kelimeye rastlanmamıştır.

Kazanım ve açıklamalarında detaylı olarak incelendiğinde coğrafi unsur olarak kelimeler tespit edilmiştir. Ancak T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanım ve açıklamalarında doğrudan coğrafya bilimine ilişkin kazanım tespit edilememiştir. Programda savaşlar ve etkileri büyük yer kaplamaktadır. Daha çok yer adı olarak geçen savaşlar coğrafi mekânlarda gerçekleşmektedir. Gerçekleşen savaşlar kara savaşları olup fiziki coğrafya öğeleri olmaksızın yer alması eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

**5.1.2. İkinci alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.** 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda mekânsal düşünme becerisine yer verilmemiştir. Ancak programda geçmiş ve bugünün gelişmelerini iyi çözümleyebilme ve tarihsel perspektif kazanma, problem çözebilme becerileri mekânsal düşünce içerisinde ele alınabilir. Geçmişle gelecek arasında bağlantı kurma sürecinde mekândan bağımsız bir geçmiş düşüncesi soyut kalmakta ve somutlaştırılamamaktadır. Kızıl (2021)'ın yaptığı çalışmada da konu önemli bulunmuştur. Olaylar mekân içerisinde somutluk kazanmakta ve zihinde zamansal değişim faktörüne göre değişimde sürekliliğe göre yer alabilmektedir. Bahsedilen süreç mekânsal düşünme sürecidir ve bireylerin coğrafi unsurları tanıması bu süreci oluşturmaktadır.

Mekânın özelliklerini vermeden mekânsal düşünce oluşturmak mümkün olmamaktadır. Mekânsal düşünce ancak dersi veren öğretmenin konu hakkındaki duyarlılığına göre kazandırılabilir olmakta, bu durum da dersin amacına ulaşmayı olumsuz etkilemektedir. Coğrafi unsurlardan bağımsız bir mekân tasavvuru yapılamayacağı için mekânın tarihsel boyutu ve günümüze kadar değişim süreci zihinlerde canlanamamaktadır.

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi bir yeniden varoluş mücadelesinin dersidir. Dolayısıyla konusu insandır. Ancak klimatolojik unsurlardan bağımsız olarak insan mücadele veremez. Öğretim programı incelendiğinde insana dair demografik ve ekonomik coğrafya unsurlarına rastlanmaktadır. Ancak bu unsurlar birbirleri ile bağlantılı şekilde verilmemektedir. Mekânda var olan insan coğrafi unsurlardan ve dolayısıyla mekânsal düşünceden bağımsız olarak ele alınmaya çalışılmaktadır. Mekânsal düşüncenin bir problem çözebilme becerisi olması dolayısıyla, tarihsel süreci coğrafi unsurlardan ve dahası mekândan bağımsız olarak öğrenmeye çalışan bireylerin, günlük olaylar karşısında beceri eksiklikleri ortaya çıkmakta ve pratik problem çözebilme becerisinden mahrum kalmaktadırlar.

Bu nedenle öğretim programında problem çözme becerisinden bahsedilmiş ancak problem çözme becerileri içerisinde diğerlerini de kapsayıp pratik çözümler getiren mekânsal düşünce becerisi yer almamıştır. Mekânsal düşünceyi geliştirecek olan coğrafi unsurlar kazanımlarda yeteri kadar yer almamış veya sınırlı sayıda ve

coğrafyadan bağımsız olarak yer almıştır. Coğrafi unsura yönelik herhangi bir açıklama oluşturulmamış, coğrafi bağlam verilmeden öğrencinin değerlendirmesi beklenmiştir. Nihayetinde mekânsal düşünme becerisinden yoksun veya mekânsal düşünme becerisi yeterince verilmeden ders verilmeye çalışılmıştır. Ders öğrenciler açısından ezberlenerek geçilebilecek ve süreç sonunda anlamını kaybedecek hale gelecektir. Bu durumda dersin mevcut amaçlarının gerçekleştirilmesini engellemiş olacaktır.

**5.1.3. Üçüncü alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.** Bulgular incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünme konusunda bilgi sahibidirler. Çalık (2022)'da yaptığı çalışmada öğretmen ve öğretmen adaylarının mekânsal düşünme eğilimlerinin iyi seviyede olduğunu belirtmiştir. Uğurlu ve Aladağ (2015)'da çalışmalarında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisini lüzumlu ve mühim gördüklerini belirtmişlerdir. Mekân unsurunun coğrafya biliminin temel çalışma alanı olması yanında hem tarih bilimi hem de coğrafya bilimi açısından barındırdığı anlam bakımından değerlendirmesi oldukça önemlidir. Mekânsal düşünce sayesinde insanın mekânla olan karmaşık ilişkisi anlamlandırılıp yorumlanabilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme hakkında bilgi sahibi olmaları derslerini öğrenci seviyesine inerek ve mekân kavramlarından yola çıkarak ele almalarına olanak tanıyabilmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünce ile en fazla bağdaştırdıkları disiplinler coğrafya ve tarih olarak ön plana çıkmaktadır. Ataç (2022)'ın yaptığı çalışmada da mekânsal okuryazarlık için coğrafya bilgisine sahip olmak gerekli görülmüştür. Mekân unsuru öncelikle coğrafya biliminin temel çalışma alanını oluşturmaktadır. Tarih bilimi açısından ise önemi, tarihi olayların temel gerçekleşme alanı olmasıdır. Sosyal bilgiler dersi ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi mekânı ve mekânsal öğeleri fazlasıyla barındıran derslerdir. Bu açıdan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşünme becerisi ile tarih ve coğrafya bilimlerini ilişkilendirmeleri öğrencilerde mekânsal düşünme becerisini kullandırabilmeleri yönünde olumlu bir kazanımdır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri beceri ve yetenek arasında ayırım yapabilmektedirler. Bireyler açısından yetenek doğuştan elde edilmiş bir kazanım olmasına rağmen

beceri ise eğitim süreci sonunda oluşturulabilmektedir. Bu konuda bilinçli ve azimli öğretmenlerin öğrencilerinde var olan yeteneği görmeleri ve keşfetmeleri, nitelikli bir eğitim sonunda öğrencilerine beceriler kazandırabilmeleri kaçınılmazdır. Bu konuda öğretmenlerin mekânsal düşünme becerisini öğrencilerde oluşturabilmeleri, öğrencilerin çok boyutlu gelişimine katkı sağlayacaktır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mekânsal düşüncenin bileşenlerine yönelik cevapları incelendiğinde coğrafi konum, şart, fiziki özellikler, algı, yorumlama, zihinsel süreç, zaman, insan ve yer ilişkisi kavramları ön plana çıkmıştır. Öğretmen cevapları incelendiğinde öğretmenlerin mekânsal düşünmenin alt bileşenleri konusunda genel olarak bilgiye sahip oldukları değerlendirilebilmektedir. Öğretmenler alt bileşenlerden mekân kavramları ve zihinsel süreçler konusunda bilgiye sahiptirler. Ancak alınan kodlardan temsil araçları konusunda bir veriye ulaşılmamıştır.

Mekânsal düşünmenin boyutları hakkında öğretmen görüşleri incelendiğinde algı, düşünme, canlandırma ve yüzey şekilleri kodları ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin ayrıntılı olarak mekânsal düşünmenin alt boyutları konusunda kavramsal olarak bilgi eksikliklerinin bulunabildiği değerlendirilmiştir. Yine de öğretmenlerin mekânsal düşüncenin alt boyutlarını çağrıştıran fikirlere sahip olduğu söylenilebilir. Ulaşılan sonuçlar Çalık (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da önemli görülmüştür.

**5.1.4. Dördüncü alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.** Sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim programında yer bulan ünitelerle mekânsal düşünce becerisini ilişkili ve mekânsal düşünmeyi T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi açısından kayda değer görmekte, fakat öğretim programında yeteri kadar yer verilmediğini belirtmektedirler. Mekânsal düşünme sayesinde mekânsal becerileri edinmiş kişiler mekânı ve mekânın özelliklerini doğru anlayıp yorumlayabilen kişilerdir. Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu (2017)'da çalışmalarında bu konuyu önemli bulmuşlardır. Bu sayede bireylerin konum, pozisyon, yön, ilişki, hareket ve değişimleri görüp yorumlayabilmesi, onların doğal ve toplumsal olaylara ilişkin analiz yaparak sonuçlara ulaşmasını mümkün kılacaktır.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, yok edilmek üzere bulunan bir ulusun yok olmama ve yeniden dirilme sürecini ele almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin

mekânsal düşünce açısından T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini dikkate değer görmeleri, bireylerin değişim ve süreklilik boyutunda bütüncül düşünebilmelerinin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda Kızıl (2021)'ın değerlendirmelerinin geçerliliğini teyit ettiği söylenilebilir. Mekânsal düşünme becerisinin öğretim programında yer bulmaması T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi açısından dersin amacına ulaşmamasına ve bireylere edindirmeye çalıştığı kazanımları yeteri kadar kazandıramamasına neden olacaktır.

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri mekânsal düşünme becerisi ile 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ünitelerinin bağlantılı olduğunu değerlendirmişlerdir. Üniteler incelendiğinde özellikle ilk üç ünite olarak da öğretmenlerin tarif ettiği “Bir Kahraman Doğuyor”, “Milli Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” ve “Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” üniteleri mekânsal düşünme ile daha kolay kazandırılabilir ve mekânsal düşünmeyi olumlu etkileyecek üniteler olduğu değerlendirilmiştir.

Öğretim programda doğrudan mekânsal düşünme becerisi verilmemiştir. Gönülaçar ve Öztürk (2020)'de çalışmalarında mekânsal düşünme becerilerine tamamen cevap verilmediğini doğrulamışlardır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde programda yer verildiğini belirten öğretmenlerin yanında yer verilmediğini ve beceri kazandırmadığını belirten öğretmenler ağırlıkta bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda çelişkili cevap vermelerinde programda yer alan geçmiş ve günümüz gelişmelerini doğru analiz edebilme ve tarih bilinci kazanma, problem çözebilme becerileri mekânsal düşünce içerisinde ele alınabileceği değerlendirmesinin etkili olabileceği değerlendirilmektedir.

**5.1.5. Beşinci alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.** Sosyal bilgiler öğretmenleri programda coğrafi unsurlara mekân, yer adı ve yeryüzü şekilleri olarak yer verildiğini belirtmektedirler. Önal, Çalışkan ve Pamukoğlu (2017)'de çalışmalarında bu sonucu doğrulamaktadır.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin aslolan varoluş gayesi verilen bağımsızlık mücadelesinin yeni nesillere kavratılmasıdır. Verilmiş olan varoluş mücadelesi coğrafi bir mekânda ve coğrafi bir mekân için gerçekleştirilmiştir. Programda coğrafi unsurların mekân, yer adı ve yeryüzü şekli olarak yer alması,

coğrafi unsurların yeterince programda yer bulmadığını göstermektedir. Coğrafi unsurların yetersiz olması bireylerde mekânsal kavramların yeterince anlamlandırılmamasına sebep olmaktadır ve bütüncül değerlendirmeyi olanaksız kılmaktadır.

**5.1.6. Altıncı alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar.**Sosyal bilgiler öğretmenleri öğretim programında yer bulan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin olumlu olduğu, kalıcılık, somutlaştırma ve daha iyi öğrenme sağladığını belirtmişlerdir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konusu tarihte yaşanmış olaylardır. Tarihi olayların sekizinci sınıf öğrencisine kazandırılmaya çalışılırken karşılaşıldığı zorluk, soyut kalmasıdır. Mekânsal düşünme sayesinde soyutluktan giderek somutlaştırılabilen bir anlamlandırma tablosu karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada somutlaştırmayı sağlayacak olan coğrafi unsurlar ön plana çıkmaktadır. Ataç (2022)'da çalışmasında mekânsal okuryazarlık için coğrafya ilişkisi ve disiplinler arası yaklaşımı gerekli görmüştür. Yeteri kadar programda yer verilmesi durumunda coğrafi unsurlar aracılığıyla mekânsal düşünce, bireylerde çok boyutlu düşünce, kalıcılık ve bütüncül bakış açısı kazandırabilecektir. Bu sayede kalıcılık artacak ve geçmişini bilen, doğru yorumlayabilen ve geleceği gören bireyler yetiştirilebilecektir.

Sonuç olarak öğretmen görüşlerinden yola çıkarak mekânsal düşünmenin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi açısından dikkate değer bulunduğu, mekânsal düşünmeye 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı'nda yeteri kadar yer verilmediği, programda coğrafi unsurlara mekân, yer adı ve yeryüzü şekilleri olarak yer verildiği, öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisinin olumlu olduğu, kalıcılık, somutlaştırma ve daha iyi öğrenme sağladığı tespit edilmiştir.

## 5.2. Öneriler

1) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi bir milletin bağımsızlık mücadelesinin verilmeye çalışıldığı bir derstir. Sadece tarih dersi olarak ele alınmamalıdır. Kazanımlar disiplinler arası şekilde yeniden düzenlenmelidir.

- 2) Ünite konu kazanımları düzenlenirken coğrafi kazanımlara her üniteye yer verilmelidir. Yer verilen kazanım açıklamalarında fiziki, klimatolojik, beşerî ve ekonomik coğrafya ilkelerine muhakkak yer verilmelidir. Bu unsurların insanları nasıl etkilediğine, milletlerin mücadelesindeki rolüne yer verecek kazanımlar tasarlanmalıdır.
- 3) Öğretim programında mekânsal düşünce kazandırılması gereken bir beceri olarak yer almalı ve kazanımlarda mekânsal düşüncenin öğrencilerde geliştirilmesine yönelik değişiklikler yapılmalıdır.
- 4) Coğrafyadan bağımsız olarak toplum hayatı gerçekleşemez. İnsanların coğrafya tercihleri de coğrafi unsurlara göre şekillenmektedir. Mücadelesi verilen coğrafyanın doğrudan kazanımları verilmesi anlamlılığını arttıracaktır.
- 5) Verilen mücadeleler coğrafi mekânlarda ve coğrafi mekânlar için gerçekleşmektedir. Mekânlar ise çeşitli coğrafi unsurlar tarafından oluşturulmaktadır. Mekânın oluşum sürecine etki eden coğrafi unsurlara ilişkin kazanımlar tasarlanmalı ve mekânla bağlantılı olarak verilmelidir.
- 6) Kazanımlar coğrafi bakış açısıyla yeniden ele alınıp ezberletmekten ziyade anlamlı öğrenmeyi sağlamalıdır.
- 7) 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı mekânsal düşünme becerisini kazandıracak kazanımlarla yeniden ele alınmalıdır. Öğretim süreci mekânsal düşünme temelli gerçekleştirilmelidir.
- 8) Öğretmenlerde mekânsal düşünmenin kullanımı ve geliştirilmesi konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- 9) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin mekânsal düşünme odaklı değerlendirilmesi noktasında zenginleştirilmiş öğretim ortamları tasarlanmalı ve yardımcı materyaller geliştirilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Akbaş, Y. ve Toros, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 668-677.
- Akınoğlu, O. (2006). Coğrafya Eğitimi ve Toplum. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13, 25-48.
- Aktaş, V. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesinde okul dışı öğrenme ortamlarının rolü: bir eylem araştırması*(Doktora lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Anderson, L. ve Krathwohl, D. E. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Addison Wesley Longman.
- Ataç, H. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mekânsal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi (MAKÜ örneği)*(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, F. (2011). Lise coğrafya dersinin düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 16(25), 161-182.
- Babaoğlu, R. (2013). Yükseköğretimde “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersi” (amaç, kapsam ve güncel tartışmalar ışığında). *Tarih Okulu Dergisi*, 6(16), 589-603.
- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (13. Baskı 2018). Ankara: Pegem Akademi
- Bloom, B. S., M.D. Engelhart, E. J. Furst, W.H. Hill ve D.R. Krathwohl. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. New York: David McKay Company.
- Bozyiğit, R. ve Akça, D. (2017). Coğrafya öğretiminde coğrafi sorgulama becerisinin öğrencilerin tutum ve başarıları ile öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 72-85.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (31. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevher, S. (2022) *Dijital oyun ve animasyon yazılımı kullanımının ortaokul öğrencilerinin mekânsal düşünme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Costa, A. L. (2001). Teacher behaviors that enable student thinking. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking* (pp. 359–369). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Çalık, S. (2022). *Öğretmen ve öğretmen adaylarına göre mekânsal düşünme becerisi öğretimi: eğilimler ve kültür ve miras” öğrenme alanına uygulanabilirlik* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demiralp, N. (2017). Coğrafya Öğretiminde Programların Tasarım ve Program Öğeleri Açısından İncelenmesi ve 2017 Öğretim Programı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17).
- Efe, A.B. (2021). *Sosyal bilgiler eğitiminde kültürel ve mekânsal özelliklerin öğrencilerin değer oluşumundaki etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erol, Z. F. ve Akpınar, E. (2021). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılmış Mekân Algılama Becerisi Konulu DeneySEL Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 1-15.
- Gärling, T., ve Golledge, R. G. (1987). Environmental perception and cognition. In *Advances in Environment*, 2, 203-236.
- Gönülaçar, H. ve Öztürk, M. (2020) Ortaokul öğrencilerinin mekânsal düşünme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 217-243.
- Gönülaçar, H. ve Öztürk, M. (2021) Ortaokulda öğrencilere ve öğretmenlerine göre mekânsal düşünme becerileri. *International Journal of Geography and Geography Education*, 43, 80-97.

- Jo, I. (2007). Aspects of spatial thinking in geography textbook questions (Master's thesis). <https://core.ac.uk/download/pdf/4277767.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Jo, I., & Bednarz, S. W. (2014). Dispositions toward teaching spatial thinking through geography: Conceptualization and an exemplar assessment. *Journal of Geography*, 113(5), 198-207. doi:10.1080/00221341.2014.881409.
- Kalkan, B. (2018). ). Kurtuluş savaşı romanlarında mekânını arayan aydın. *Sosyal Bilimler Metinleri*, 2, 26-31.
- Kaya İ. (2014). Coğrafi düşüncede mekân tartışmaları. *Düşünme Dergisi*, 4, 1-13
- Kazan, H. (2016). Bilimsel araştırma teknikleri. *Ders Kitabı*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Kılıç, P. İ. (2019). Tarih öğretimi ve coğrafya. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 869-883.
- Kızıl, Ö. (2021). *Kronolojik ve mekânsal düşünme becerileri bağlamında T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının senkronik yaklaşımla öğretimi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Köşker, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının mekânsal biliş yeterliliklerine ilişkin düşünceleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 4(3), 161-173.
- Marzano, R. J. (2001). A new taxonomy of Educational objectives. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking* (pp. 181–189). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Merç, A. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde mekân algılama becerisinin kazandırılmasında Google Earth uygulamasının etkililiği* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Montello, D. R. (1993, September). Scale and multiple psychologies of space. In *European conference on spatial information theory* (pp. 312-321). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

- Moseley, D. M., J. Elliott, M. Gregson, ve S. Higgins. (2005). Thinking skills frameworksforuse in education and training. *British Educational Research Journal*. 31(3), 367–390.
- National Research Council. 2006. Learning To ThinkSpatially. Washington, D.C.:National Academy Press.
- Öcal, A., Polat, R., ve Altınok, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin “önemli yer” algısı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 61-79.
- Önal, H., Çalışkan, T. ve Pamukoğlu, İ. (2017). 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında coğrafi unsurlar. *Asya Studies*, 2(2), 1-7.
- Öymen - Gür, Ş., (1996) Mekân örgütlenmesi. Gür Yayınları: İstanbul.
- Özçelik, İ. (2014). *Tarih metodolojisi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özçelik, M. H., Korkmazcan, N. S. (2016). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihidersinin sanal ortam tecrübesi (İstanbul Aydın Üniversitesi örneği). *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2).
- Öztaş, S., Kılıç, B. (2017). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihidersinin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin üniversite öğrencilerinin görüşleri açısındandeğerlendirilmesi (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*. 6(2), 268-293.
- Presseisen, B. Z. (2001). Thinking skills: Meanings and modelsrevisited. In A. L. Costa (Ed.), *DevelopingMinds: A Resource BookforTeaching Thinking* (pp. 47–53). Alexandria, Virginia: AssociationforSupervision and Curriculum Development.
- Serinci, H. (2022). *Ortaöğretim 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin mekânsal düşünme becerilerinin incelenmesi: Çorum ili örneği* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Serinci H. ve Özdemir N. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin mekânsal düşünme becerilerinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 1448-1468.

- Sezer, A. ve Şanlı, C. (2019). Coğrafya derslerinde mekânsal düşünme öğretimi ölçeği: Türkçeye uyarlama geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Coğrafya Dergisi*, 28(2), 213-225.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, H. İ. (2019). *Ters yüz edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitim bilişim ağı kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, F. ve Akbaş, Y. (2019). Coğrafi bilgi sistemlerine (CBS) dayalı sosyal bilgiler öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin mekânsal düşünme becerilerine etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education*, 40, 40-58.
- Sözbilir, M. (2019). Durum Çalışması. S. Karaman (Eds), *Araştırma yöntem ve teknikleri* (67-78). Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Sözcü, U. ve Aydınözü D. (2020). Coğrafya bölümü öğrencilerinin doğal afetlere yönelik farkındalıklarının mekânsal düşünme bağlamında analizi. *Erciyes Journal of Education*, 4(1), 1-19.
- Stahl, R. J. & G. T. Murphy. (1981). The domain of cognition: An alternative to Bloom's cognitive domain within the framework of an information processing model. Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association, Los Angeles, California.
- Şanlı, C. (2020). Mekânsal düşünme becerisinin sosyal bilgiler ders kitapları sorularında analizi. *International Journal of Geography and Geography Education*, 42, 118-132.
- Tanrikulu, M. (2018). *Coğrafya ve kültür mekân-kültür-tarih-coğrafi işaret*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Taşbaş, E. (2018). 21. yüzyıla kadar Türkiye'de tarih öğretimi ve hedefleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 173-188.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı. (2018).<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=355> sayfasından erişilmiştir.
- TDK (2023). Mekan. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=mekan> adresinden 05.11.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Tosun, A. (2022). *Özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde mekânsal düşünme becerilerinin geliştirilmesi: eğitim modülü*(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türkkaş, C. (2022). *Eğitimde sosyal adalet çerçevesinde Türk Kızılay'ın eğitime destek faaliyetlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tümertekin, E., ve Özgüç N. (2004). Beşeri coğrafya: İnsan - kültür - mekân. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Tversky, B., Morrison, J. B., Franklin, N., ve Bryant, D. J. (1999). Three spaces of spatial cognition. *The Professional Geographer*, 51(4), 516-524.
- Uğurlu, N. B. ve Aladağ E. (2015). Mekânsal düşünmenin Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndakiyeri ve öğretmenlerin bu beceri hakkındaki görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 32, 22-42.
- Ünlü, M., ve Yıldırım, S. (2017). Coğrafya Dersi Öğretim Programı'na bir coğrafi beceri önerisi: mekânsal düşünme becerisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 35, 13-20.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (11.baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yiğit, T. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerine oryantiring uygulamalarının etkisi*(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.



**EKLER**

## EK -1

## Araştırma İzni



T.C.  
ISPARTA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-27749142-605.01-95102275  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Araştırma  
İzin Onayı (Ahmet Tevfik DOĞAN)

24.01.2024

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 12.01.2024 tarihli ve E-83427534-302.08.01-353246 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız doğrultusunda, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet Tevfik DOĞAN'ın, Prof.Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüteceği **"8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekansal Düşünme Becerisine Katkısı- Öğretmen Görüşleri (Isparta İli Örneği)"** konulu araştırma çalışmasını ilimiz merkezde bulunan resmi ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmasına ilişkin Isparta Valilik Makamının 23.01.2024 tarihli ve 95024538 sayılı onayı ve mühürlü araştırma formlarının bir nüshası ekte gönderilmiştir.

Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 sayılı Genelge' sinin 25. maddesi gereği anket çalışmasını ekte gönderilen mühürlü ve imzalı formlar çoğaltılarak kullanılacak olup, anket çalışmasının tamamlanmasından sonra 2020/02 sayılı Genelge' nin 28. maddesi doğrultusunda sonuç raporunun 30 gün içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Erhan BAYDUR  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Onay (1 Adet)  
2-Mühürlü Anket Formları (1 Adet -2 Sayfa)

Adres : İstiklal Mah. 105 Cad. No:54 -ISPARTA

Telefon No : 0 (246) 280 32 43  
E-Posta: stratejigelistirme32@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Ramazan ALGINKILINÇ

İnternet Adresi: [www.ispartameb.gov.tr](http://www.ispartameb.gov.tr)

Unvan : Şef  
Faks:2462803278

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 95h1-d5f2-35h7-9e24-df36 kodu ile teyit edilebilir





T.C.  
İSPARTA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-27749142-605.01-95024538  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Araştırma İzni  
(Ahmet Tevfik DOĞAN)

23/01/2024

#### VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet Tevfik DOĞAN'ın, Prof.Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüteceği **"8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekansal Düşünme Becerisine Katkısı- Öğretmen Görüşleri (Isparta İli Örneği)"** konulu araştırma çalışmasını ilimiz merkezde bulunan resmi ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapmak istediği adı geçen Üniversitenin 12.01.2024 tarihli ve 353246 sayılı yazısında bildirilmiş olup, ekleri ilişikte sunulmuştur.

Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet Tevfik DOĞAN' ın, Müdürlüğümüze bağlı merkezde bulunan resmi ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile araştırma uygulama yapması, Bakanlığımızın 2020/2 Sayılı Genelgesinde belirtilen açıklamalar doğrultusunda, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, okul idaresinin bilgisi dahilinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına göre araştırma uygulama çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan BAYDUR  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Hasan Hüseyin VURAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek : Yazı ve Ekleri (26 Sayfa)

Adres : İstiklal Mah. 105 Cad. No:54 -İSPARTA  
Telefon No : 0 (246) 280 32 43  
E-Posta: stratejigelistirme32@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Ramazan ALGINKILINÇ  
Unvan : Şef  
İnternet Adresi: [www.ispartameb.gov.tr](http://www.ispartameb.gov.tr) Faks:2462803278

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr/adresinden> d64c-007c-34e7-b7df-a285 kodu ile teyit edilebilir

## EK -2

## Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.01.2024-E.



T.C.  
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-79673485-302.08.01-350400  
Konu : Etik Kurul Raporu Hk.

04.01.2024

## SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim Dalımız Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet Tevfik DOĞAN'ın Üniversitemiz Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Araştırma Projesi Değerlendirme Raporu yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ  
Müdür

Ek:Etik Kurul Raporu (1 adet)

Belge Doğrulama Kodu :BSAKJKTY3E

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR  
Telefon: +90 248 213 32 02 Faks: +90 248 213 32 09  
e-Posta : ebe@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: http://ebe.mehmetakif.edu.tr

Belge Doğrulama Adresi :  
[https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/V/validate\\_Doc.aspx](https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/V/validate_Doc.aspx)  
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Özlem Işık  
Evrak Pin Kodu: 00682



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.01.2024-E.



## ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 13.12.2023 Çarşamba  
Toplantı No:2023/12  
Karar No: GO 2023/554

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ahmet Tevfik DOĞAN'ın, Prof. Dr. Osman YILMAZ'ın danışmanlığında yürüteceği **"8.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisine Katkısı-Öğretmen Görüşleri (Isparta İli Örneği)"** başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 15100-BURDUR  
Telefon : 0-248-213 1022 / Faks: 0-248-213 1028

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK -3

## Görüşme Soruları

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.01.2024-E.

## VERİ TOPLAMA ARACI

## YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Saat (Başlangıç/Bitiş):

Tarih:

Mülakatı Yapan Kişi:

Mülakat Yapılan Kişinin Konumu:

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet

☐ Kadın☐ Erkek

Yaş

☐

Eğitim Durumu

☐ Lisans☐ Yüksek Lisans☐ Doktora

Görev Yaptığınız Okul Türü

☐ Ortaokul☐ İmam Hatip Ortaokulu

Mezun Olduğunuz Bölüm

☐ Sosyal Bilgiler☐ Tarih☐ Coğrafya

Görev Süresi

☐ 0-10 yıl ☐ 11-20 yıl☐ 21-30 yıl ☐ 31 yıl ve üzeri

Merhaba,

Bu görüşmenin amacı, Isparta ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Mülakat mekânsal düşünme becerisi ile ilgili genel sorular ile öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programındayken yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına yönelik soruları içeren iki bölümden oluşmaktadır. Size yöneltilen soruya ilişkin verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Size yöneltilen soruya içtenlikle cevap vermeniz araştırmadan elde edilecek verilerin doğruluğu açısından çok önemlidir. Çalışmanın hiçbir aşamasında isminiz kesinlikle belirtilmeyecek ve çalışma sonuçları sizinle paylaşılacaktır. Görüşmemizin yaklaşık 45-50 dakika süreceğini tahmin etmekteyim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

Konuşmalarınızı kaydedebilir miyim?

Eğer hazırsanız görüşmeye başlamak istiyorum.

1. "Mekânsal düşünme" tabirinden ne anladığınızı açıklayınız?

1.a. Mekânsal düşünmenin hangi disiplinler ile ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz?

Neden?

2. a. "Mekânsal düşünme becerisi/mekân algılama becerisi" tabirinden ne anladığınızı açıklayınız?

2.b. Mekânsal düşünmenin becerisinin hangi bileşenlerden oluştuğunu düşünüyorsunuz?

2.c. Mekânsal düşünmenin hangi boyutlardan oluştuğunu düşünüyorsunuz?

3. Mekânsal düşünme becerisinin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeri ve önemini açıklayınız?

4. a. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı içerisinde mekânsal düşünme becerisine ne derecede yer verildiğini düşünüyorsunuz? Yer verilme durumu yeterli değilse ne yapılabilir?

4.b. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi üniteleri ile mekânsal düşünme becerisi arasında ilişki/bağlantı olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız?

4.c. Mekânsal düşünme becerisi ile 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan beceriler arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?

5. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan coğrafi unsurlar nelerdir? Açıklayınız?

6. 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisinin kullanımına yönelik etkisi neler olabilir?



Evrak Tarih ve Sayısı: 09.01.2024-E.

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, yürütülen "8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında Yer Alan Coğrafi Unsurların Mekânsal Düşünme Becerisine Katkısı - Öğretmen Görüşleri. (Isparta İli Örneği)" adıyla, Ahmet Tevfik DOĞAN tarafından 02.01.2024-29.02.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Hedefi:** Isparta ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında yer alan coğrafi unsurların mekânsal düşünme becerisine katkısı tespit edilmeye çalışılacak ve ortaya çıkan sonuçta göre öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır.

**Araştırmanın Nedeni:** O Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması

**Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):** Isparta Merkez Cumhuriyet Ortaokulu, Isparta Merkez Şehit Ramazan Yigit İmam Hatip Ortaokulu, Isparta Merkez Alibey- Küçük Hacılar Ortaokulu, Isparta Merkez Şehit Muhsin Kiremitçi İmam Hatip Ortaokulu, Isparta Merkez Atatürk Ortaokulu, Isparta Merkez Şehit Ömer Sarı İmam Hatip Ortaokulu, Isparta Merkez İyâş Selçuklu Ortaokulu, Isparta Merkez Sav İmam Hatip Ortaokulu, Isparta Merkez Deregümlü Ortaokulu, Isparta Merkez Ferhat Uzunlu Ortaokulu, Isparta Merkez Halikent Ortaokulu, Isparta Merkez Yaşar Ulucan İmam Hatip Ortaokulu, Isparta Merkez İbrahim Şener Ortaokulu, Isparta Merkez Kadir Boylu Ortaokulu, Isparta Merkez Mehmet Köse Ortaokulu, Isparta Merkez Meryem Albayrak Ortaokulu, Isparta Merkez Mustafa Şener Ortaokulu, Isparta Merkez Nazmi Tokar Ortaokulu, Isparta Merkez Uç Kardeş Ortaokulu, Isparta Merkez Yedigöller Ortaokulu.

**Araştırma Uygulaması:** O Anket ☒ Görüşme

O Gözlem O.....

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

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

Araştırmacı : Ahmet Tevfik DOĞAN

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılımı kabul ediyorum.

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Ahmet Tevfik DOĞAN

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

### İş Deneyimi

Stajlar : -

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar: Eğirdir Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü.

### İletişim

Tarih:

