

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
COĞRAFİ KAVRAMLAR BAKIMINDAN ÖĞRENCİLERİN
HAZIR BULUNUŞLUK DÜZEYLERİ VE BU
KAVRAMLARIN GELİŞTİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sevgi SÜER

Danışman: Doç. Dr. Hamza AKENGİN

İstanbul, 2010

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

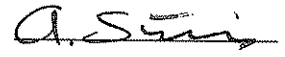
SEVGİ SÜER tarafından hazırlanan “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafi Kavramlar Bakımından Öğrencilerin Hazır Bulunuşluk Düzeyleri ve Bu Kavramların Geliştirilmesi” başlıklı bu çalışma 19. 10. 2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Hamza AKENGİN

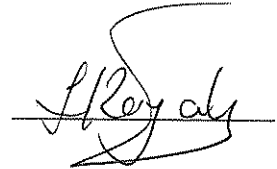
İmzalar



Üye : Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN



Üye : Yrd. Doç. Dr. Hülya KAYALI



ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji gibi çeşitli bilimlerde hareket ederek bu bilimlerle kurduğu ilişkilendirmelerden bir bütün oluşturmuştur. Oluşturulan bu bütünlüğün amacı; bireysel kararlar alabilen, etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için programın içeriğinin ve içerikte yer alan olgu ve olayların etkili bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, bilgi, olgu ve olayların öğretiminde kavramlar birer yapıtaş görevi görmektedir.

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki coğrafi kavramların öğretiminden yola çıkılarak, coğrafi kavramlar ile konular arasında ilişki kurulması ve kavramların etkili bir şekilde öğretilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesi sürecinin başından sonuna kadar her aşamasında, yol gösterip, içerik belirlemeye kadar bana rehberlik edip destek veren değerli hocam ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Hamza Akengin'e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca çalışma süreci içerisinde SPSS analizleri konusunda yardımlarını almış olduğum değerli hocam sayın Doç. Dr. Ahmet Şükrü Özdemir'e teşekkürlerimi sunarım. Aynı zamanda yüksek lisans öğrenimim boyunca bana yardımcı olan değerli hocalarıma ve çalışmalarım sırasında yardımını ve emeğini esirgemeyen değerli meslektaşım sayın Oğuz Yazıcı'ya teşekkür ederim. Her zaman desteğini gördüğüm saygıdeğer aileme şükranlarımı sunuyorum.

Sevgi SÜER

İSTANBUL, 2010

ÖZET

Eğitimde terim ve kavramlar, çeşitli olgu ve olayların tanımlanması açısından son derece önemlidir. Bu nedenle, kavram ve terimler Sosyal Bilgiler öğretiminde ve Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer alan konuların öğretiminde de önem kazanmaktadır.

Kavramlar bilgilerin yapı taşlarıdır. Özellikle çok sayıda kavramın ve bilginin organizasyonunu gerektiren Sosyal Bilgiler ve Coğrafya konularının öğretiminde kavram öğretiminin etkililiği göz ardı edilemez.

Çalışma 2008-2009 eğitim- öğretim yılı II. dönem, İstanbul Bahçelievler Hürriyet İlköğretim Okulu 6-G sınıfı, toplam 51 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın yöntemi olarak, Öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözlemleme, önceden var olan ya da öğretim sürecinde ortaya çıkan bir sorunu anlama ve çözümleri üretmeye yönelik bir sorgulama süreci olarak bilinen ve daha çok nitel araştırma ağırlıklı eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır.

Bu çalışmada 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde geçen coğrafi kavramların hazır bulunuşluluk düzeyleri tespit edilmeye çalışılarak, söz konusu kavramların çeşitli yöntem- tekniklerle öğretilmesi ve kavratılması amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkemiz ve Dünya” adlı üniteye yer alan 18 kavram seçilmiştir. Bu kavramlarla ilgili olarak, öğrencilere uygulanmak üzere 20 soruluk bir başarı testi hazırlanmıştır.

Bu test; ön – son ve kalıcılık testi olmak üzere, çalışmadan önce ve sonra uygulanmıştır. Yapılan analizleri sonucunda ön test- son test ve hatırlatma testinin karşılaştırılmasıyla ilgili olarak, aralarındaki anlamlılığın son test ve hatırlatma testi yönünde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca uygulanan coğrafi konulara yönelik tutum ölçeğinde, ön tutum ve son tutum arasında “Peared Simple T Test” ile elde edilen anlamlılık değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05 düzeyinden düşük olduğundan, iki tutum arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulanan çalışmadan elde edilen veriler sonucunda, öğrencilerin kavramları öğrenme düzeyinde artış olduğu gözlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, coğrafi kavramların ğretiminde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının bu yönde etkili ve verimli olduğunu ortaya koymuş ve çalışma istenen amaca ulaşmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, coğrafi kavramlar, kavram ğretimi, hazır bulunuşluk düzeyi.

ABSTRACT

Terms and concepts are crucial in education in order to define various facts and cases. For this reason terms and concepts gain importance in social sciences education and teaching the topics in social sciences.

Concepts are building structure of the knowledge. Effectiveness of teaching concepts cannot be ignored in social sciences and geography which requires the organisation of several terms and concepts.

The study has been conducted in fall term of the 2008-2009 academic year in Istanbul Bahcelievler Hurriyet Primary School in class 6 G on a sampling group of 51 students.

As a research technique qualitative based action research which is known as self observation of the teachers, questioning and solving the formerly existing problems or problems occurred during the teaching process has been used.

In this study it has been aimed to define the level of readiness of geographical terms in Social Sciences course of 6th grade and teaching of these terms via different methods and techniques.

In accordance with this aim 18 terms in the unit “Our Country and The World” in Social Sciences 6th grade have been chosen. An achievement test of 20 questions has been prepared to apply.

This test has been applied as pre and post retention test. After SPSS analysis meaningfulness between pre retention and post-retention test has been proved to be effective. Besides attitude scale conducted for geographical topics has showed a rate of 0,000 via Peared Simple T Test. As the rate is below 0,05 it has been deduced that there is a meaningful difference between two attitudes.

As a result of the findings after the study it has been observed that there has been a rise in the students’ level of acquiring the terms. The results have proved to be effective and productive in teaching of geographical terms via difrent techniques and methods and it has been observed that the study achieved the goals.

Key words: Social Sciences, geographical terms, concept teaching, level of readiness

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	7
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
1.2.1. Alt Problemler.....	9
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	9
1.4. VARSAYIMLAR.....	10
1.5. SINIRLILIKLAR	10
1.6. TANIMLAR	11
 BÖLÜM II.....	12
İLGİLİ ALAN YAZIN.....	12
2.1. KAVRAMLARIN ÖNEMİ.....	12
2.2. KAVRAMLARIN ÖZELİKLERİ.....	13
2.3. KAVRAM ÖĞRETİMİ.....	14
2.4. KAVRAM ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER.....	16
2.4.1. Bazı Terim ve Kavramların Karıştırılması.....	16
2.4.2. Kavram Öğrenmenin Sınırlılıkları	17
2.5. OKULLARDA COĞRAFYA ÖĞRETİMİ.....	19
2.5.1. Coğrafya Biliminde Kavram ve Terimlerin Yeri ve Önemi.....	20
2.5.2. Coğrafya Konularında Kavram ve Terim Öğretimi.....	21
2.5.3. Coğrafya Konularında Kavram ve Terim Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	22
2.6. Kavram Oluşturma.....	23
2.6.1. Kavram Kazanma.....	23

BÖLÜM III.....	24
YÖNTEM.....	24
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	24
3.1.1. Eylem Araştırmasının Amacı	25
3.1.2. Eylem Araştırması Türleri	26
3.1.3. Eylem Araştırmasının Aşamaları	27
3.1.4. Eylem Araştırmasının Öğretimde Kullanılması.....	28
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	29
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	29
3.3.1. Kavram Başarı Testi	30
3.3.1.1. Testin Amacı.....	31
3.3.1.2. Yoklanacak Kavramların Belirlenmesi.....	31
3.3.1.3. Maddelerin Yazılması.....	31
3.3.1.4. Madde Analizi.....	31
3.3.1.5. Testin Düzenlenmesi, çoğaltılması ve uygulanması.....	31
3.3.1.6. Puanlama.....	32
3.3.1.7. Değerlendirme.....	32
3.3.2. Tutum Ölçeği.....	32
3.3.2.1. Tutum Ölçeğinin Amacı.....	33
3.3.2.2. Tutum Ölçeğinin Çoğaltılması ve Uygulanması.....	33
3.3.2.3. Değerlendirme	33
3.3.3. Kavram Tanımlama Formu.....	33
3.3.4. Öğrenci Görüşmeleri.....	34
3.4 VERİLERİN ANALİZİ VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	35
3.4.1. Verilerin İşlenmesi ve Yazıya Aktarılması.....	35
3.4.2. Verilerin Kodlanması.....	35
3.4.3. Betimsel Analiz.....	36
3.4.4. İçerik Analizi.....	36
3.4.5. Öğretmen Görüşme Formu	37
3.4.6. Öğrenci Görüşme Formu	37
3.4.7. Öğrenci Gözlem Formu.....	38
3.5. ÇALIŞMANIN UYGULAMA SÜRECİ.....	38
3.5.1. Uygulama Süresince Karşılaşılan Sorunlar	43

BÖLÜM IV	45
BULGULAR VE YORUM	45
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	45
4.1.1. Öğretmenlerin kavram öğretimine yaklaşımları ne şekildedir	45
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	48
4.2.1. Öğrencinin kavramların önemine ve kavram öğretimine yaklaşımları ne şekildedir?	48
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	49
4.3.1. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumları nasıldır?.....	49
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....	55
4.4.1. Coğrafya konularına olan tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ,.....	55
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR.....	57
4.5.1. Ön tutum ve son tutum arasında fark var mıdır?	57
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	58
4.6.1. Öğrencilerin coğrafya konularına tutumu ile coğrafi kavramlar bakımından başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?.....	58
4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	59
4.7.1. Öğrencilerin coğrafi kavramlar bakımından hazır bulunuşluk düzeyleri ne yöndedir	59
4.7.2. Öğrenci gözlem yorumları	63
4.8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	64
4.8.1. Ön akademik başarı ile son akademik başarı arasında fark var mı?.....	64
4.9. DOKUZUNCU ALT PROBLEME YÖNELİK BULGULAR	67
4.9.1. Ön test ve son test arasında anlamlı bir fark var mı?	67
BÖLÜM V	69
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuç ve Tartışma	70
5.2. Öneriler	75
KAYNAKÇA	77
EKLER	82

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmada yer alan öğrenci cinsiyet dağılım ve katılım tablosu.....	29
Tablo 2. Test Sorularının Kavramlara Göre dağılımı	30
Tablo 3. Başarı Testi Güvenirlik Tablosu	32
Tablo 4. “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde yer alan kavramlar	40
Tablo 5. Coğrafya dersi ve konularına yönelik tutum ölçeği	50
Tablo 6. Tutum ölçeğinden örneklem olarak seçilen 10 madde	51
Tablo 7. Seçilen 10 maddeye ön ve son tutumda verilen cevaplar	52
Tablo 8. Ön tutum, kız ve erkek öğrenci sayıları ve puan ortalamaları	56
Tablo 9. Ön tutum ile cinsiyet arasındaki anlamlılık değerleri	56
Tablo 10. Son tutum kız ve erkek öğrenci sayıları ve puan ortalamaları	56
Tablo 11. Son tutum ile cinsiyet arasındaki anlamlılık değerleri	57
Tablo 12. Ön tutum-son tutum karşılaştırılması	58
Tablo 13. Ön tutum ve başarı-1 karşılaştırılması	58
Tablo 14. Son tutum ve başarı-2 karşılaştırılması	58
Tablo 15. Kavramları tanımlama çalışması ön uygulama sayısal verileri	59
Tablo 16. Kavramları tanımlama çalışması son uygulama sayısal verileri	61
Tablo 17. Başarı-1 ve başarı-2 karşılaştırması	64
Tablo 18. Başarı-1 ve başarı-2 anlamlılık değerleri	64
Tablo 19. I. Ve II. Dönem akademik başarı notları	66
Tablo 20. Ön test ve son test anlamlılık değerleri	67
Tablo 21. Son test ve kalıcılık testi anlamlılık değeri	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilgilerin Yararlandığı Bilgi Kaynakları.....	3
Şekil 2: Eylem Araştırması Uygulama Basamakları.....	27
Şekil 3. Görüşme Uygulaması Analiz Basamakları.....	36

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s : Sayfa

Ö : Öğrenci

A : Araştırmacı

Der. : Derleyen

% : Yüzde

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biri, öğrencilerini, her şeyden önce, yaşadığı topluma yararlı, iyi, sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Öğrencileri bu amaca ulaştırmada, onlara ilk temel bilgileri kazandırmak için, ilköğretim okulları programına öncelikle (birinci, ikinci, üçüncü sınıflara) Hayat Bilgisi, ardından da (dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflara) Sosyal Bilgiler dersleri konmuştur. Bu dersler aracılığıyla, öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı; laik, demokratik, çağdaş değerleri benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetişmeleri için ilk temel bilgiler verilir (Sözer, 2006). Sosyal Bilgiler ders olarak yıllar boyunca çeşitli şekillerde okullarda okutulmuş gelmiştir. İsmindeki çoğul ekine bakacak olursak bu dersi diğer derslerden ayıran; öncelikli olarak bu çoğul ekidir. Buekten de anlaşılacağı gibi bu dersin tek bir ders adı altında yer alan farklı disiplinleri bünyesinde bulundurduğudur. Bunun için de programdaki konular; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Psikoloji, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk, Eğitim gibi çeşitli sosyal bilim alanlarıyla ilişkili olarak, çok yönlü bir bütün içinde ele alınır ve işlenir. İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler Programı, öğrencilere yakın ve uzak çevrelerini tanıtır onları bir yandan toplumsallaştırırken, bir yandan da yukarıda sözü edilen değerleri onlara en iyi biçimde kazandırmaya çalışacaktır (Sözer, 2006).

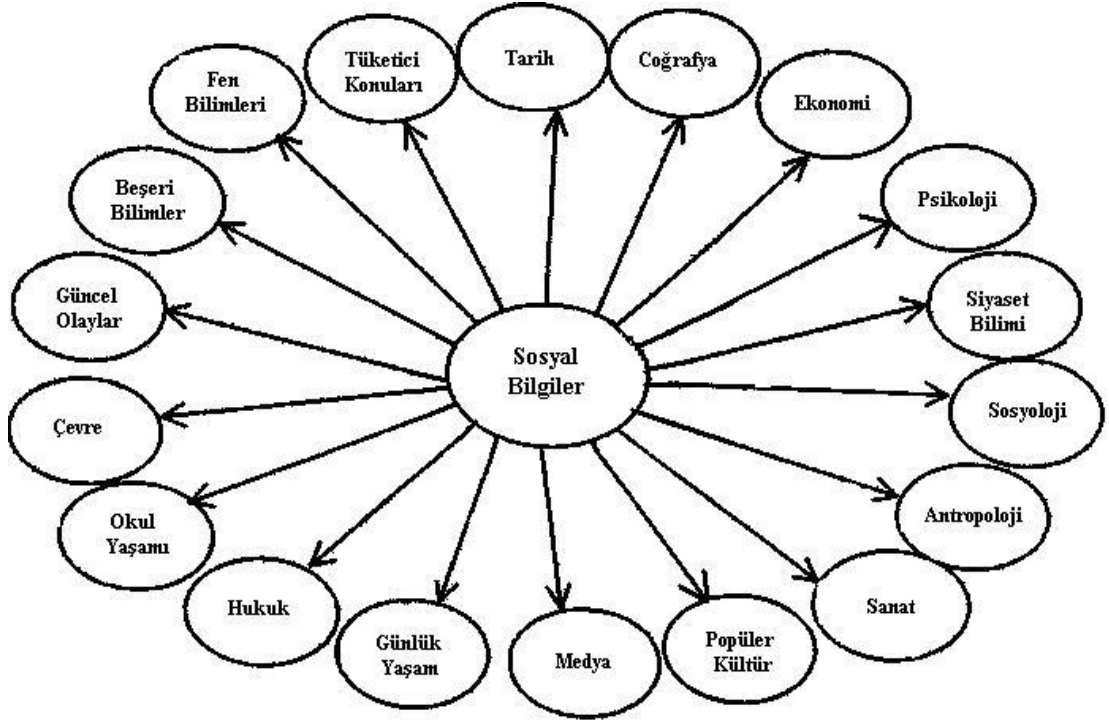
Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2006: 24). Sosyal bilgiler öğretiminin vizyonu incelenecek olursa; 21.yy.'ın çağdaş, Atatürk ilkelerini ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlere göre yorumlayıp, sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, eleştirel ve yaratıcı düşünen, doğru karar veren, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin

bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektedir (MEB, 2006: 25).

İlköğretimdeki, "Sosyal Bilgiler" dersinin öğretiminde en önemli amaç, öğrenciye "toplumsal kişilik" kazandırmaktır (Genç, 2006). Toplumsal kişiliğin de en önemli özelliği "iyi bir yurttaş" olmaktır. Burada, iyi bir yurttaş olmakta amaç, kişinin görev ve sorumluluklarını bilmesi, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı bilinçli olmasıdır. Bu anlamda Sosyal Bilgiler dersi, bireyin kendisine, ailesine, diğer insanlara, devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu ve toplumsal çevresine nasıl uyum sağlayacağını öğretir. Çocuğun elde edeceği kazanç bakımından Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçları (kapsamlı olmakla birlikte) her biri davranışa dönüştürülecek biçimde, dört ana kümede belirlenebilir:

1. Sosyal Bilgiler dersinde çocuğun eleştirci ve yaratıcı düşünme yetenekleri gelişir, sorun çözme ile ilgili becerileri kazanması sağlanır,
2. Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk bireylerarası ilişkilerini geliştirir; işbirliği yapmasını öğrenir, sorumluluk bilinci kazanarak yetişir,
3. Sosyal Bilgiler derslerinde çocuk temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir,
4. Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk ekonomik olma konusunda görüş kazanır, gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığını elde eder (Sözer, 2006).

Vatandaşlık aktarımını temel alan sosyal bilgiler, disiplinler arası yapısıyla bilgiye ulaşma ve karşılaşılan sorunlara çözüm üretme anlayışını da ele almaktadır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eş güdümlü bir çalışma sağlar (Öztürk, 2006: 24).



Şekil-1. Sosyal Bilgilerin Yararlandığı Bilgi Kaynakları (Martorella, 1998'den uyarlanmıştır),(KISA, 2007).

Şekil 1’de yer alan bu disiplinler içerisinde sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları daha belirgin görülmektedir. Bu iki disiplinden biri olan coğrafya konuları da bireyin yaşadığı yeri ve yeryüzünü tanıması ve kendisiyle olan ilişkiyi anlaması bakımından önem taşımaktadır. Coğrafya; çeşitli doğal ve beşeri olayların alansal dağılışını, bu dağılışı etkileyen faktörlerin nedenlerini araştırır (Atalay, 2006: 3). Bunu sonucunda öğrenci her şeyden önce nefes aldığı, yaşadığı ortamı tanıyarak, etkilediği ve etkilendiği varlık ve nesneler hakkında bilgi sahibi olup, bu faktörler arasında neden-sonuç ilişkisini kavrayacaktır. Yeniden kurmacılığa göre; kişiden doğayı, özellikle de toplumu yeniden kurması beklendiğinden; doğa ve toplumda ilgili olgu ve olaylara sınıf ortamında yer verilmeli ya da öğrenci böyle ortamlara gönderilmelidir (Sönmez, 2005: 107).

Genelde Sosyal bilimler, özelde ise coğrafya öğrenimi, bireye başta yakın çevresi olmak üzere, üzerinde yaşadığı ülkeyi ve dünyayı öğrenen bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Keşfetmek ve gözlemek coğrafyanın temellerini oluşturduğundan, okullarda öğrencilerin coğrafya eğitiminden aşağıdaki hedeflere varması amaçlanmaktadır;

1. Coğrafyada temel kavramların öğretilmesi,
2. Yakın çevreden başlamak üzere gözlem, inceleme ve araştırma yetenekleri kazandırılması,
3. Bilgiye ulaşma, analiz yapma, değerlendirme ve bu bilgileri uygun yöntem ve araçlarla ifade etmesi,
4. Dünya coğrafyası hakkında bilgi birikimine sahip olunmasıdır (Şahin, 2003).

İlköğretim 6, 7, 8. sınıflar için coğrafya öğretimi amaçları, sosyal bilgiler dersi içerisindeki coğrafya ünitelerinde yer alan amaçlarla belirtilmiştir:

6.sınıf Coğrafya ve Dünyamız adlı ünitenin amaçları:

- Bu üniteye yer alan kavramlar bilgisi
- Genel nüfus sayım bilgisi
- Yurdumuzda nüfus artışının nedenleri bilgisi
- Kent yaşamına uyum kurallarının farkında oluş
- Coğrafyanın konusu
- Dünyamızın özellikleri bilgisi
- Kıtaları tanıyabilme
- Kıtaların özellikleri bilgisi
- Okyanusları tanıyabilme
- Dünya üzerinde herhangi bir yerin coğrafi konumunu açıklayabilme
- Dünya üzerinde herhangi bir yerin matematik konumun sonuçlarını
- Dünyamızda insanlığı etkileyen başlıca olaylar bilgisi ve bu olayların önemini kavrayabilme

- 20.yy.da bilim ve teknolojide meydana gelen önemli olayların insanlığa etkileri bilgisi (Akarsu, 2003).

Belirtilen bu amaçlar doğrultusunda öğrenme durumunun belirlenmesi gerekmektedir. Öğrenme durumunun olumlu şekilde gerçekleştirilmesinde ve amaçlara ulaşılmasında kavramların öneminin göz ardı edilmemesi gerekir. Coğrafya biliminin en belirgin özelliklerinden biri de yeryüzünde yer alan coğrafi olgu ve olayları tanıtmak ve açıklamak için sık sık kavram kullanmasıdır. Kavram, olgular kategorisini temsil eden bir sözcük ya da cümle ile ifade edilebilen soyut düşüncedir. Kavramlar; eşyaları, olayları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre gruplandırdığımızda gruplara verdiğimiz adlardır (MEB, 2007: 22).

Coğrafi kavramların doğru kullanılması bu yöndeki kavramların anlamının doğru bilinmesi ile ilgilidir. Coğrafya öğretiminde yer, akarsu, göl, dağ ve insan etkinliklerinin her birinin adlarla belirtilmesi, coğrafi olgu ve olayları açıklamak için coğrafyanın kendine özgü terim ve kavram kullanması, diğer jeoloji, biyoloji, hidroloji gibi çeşitli bilim dallarında kullanılan terim ve kavramlardan yararlanılması öğrenilen kavramların bir kısmının (örnek: muson, tundra, tayga) öğrencilerin bulunduğu yere çok uzak olması, ezberci öğretimin öğrenen ve öğretene açısından bir yöntem olarak benimsenmesinde etkili bir rol oynamaktadır. Kavramların doğru olarak öğrenilememesi ve kalıcı bilgiler haline getirilememesi, coğrafya öğrenimi gören öğrenciler için çoğu zaman sorun olmaktadır. Doğal olarak bu özellikler, eğitimde anlamadan öğrenmenin, yani ezberciliğin ön plana çıkmasını neden olmaktadır. Böylelikle coğrafi kavramları öğrenirken ezberciliğin benimsenmesi ile öğrenciler bilgileri akıl süzgecinden geçirmeden öğrenmiş olmaktadır. Özellikle sosyal bilimlerde, öğrenciler konuları öğrenmeye çalışırken, aşırı derecede ezberciliğe yönelmekte; bu ise anlamaksızın öğrenme gibi eğitim dünyasında yeri olmayan bir olgunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Turan, 2002). Öğretmen, öğrencilerin disiplinlere ait yapısal kavramları öğrenmelerine dikkat etmelidir. Öğrencilerin, çizdikleri kavram yanlışları varsa, düzeltmelerine yardımcı olmalıdır (MEB, 2006: 8). Diğer açıdan kavramlar, bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkilerde bilimsel ilkeleri oluşturur. İnsanlar, çocukluktan başlayarak düşüncenin birimleri olan kavramları ve onların adları olan sözcükleri öğrenirler; kavramları

sınıflar, aralarındaki ilişkileri bulur, böylece bilgilerine anlam kazandırır, yeniden düzenler, hatta yeni kavramlar ve yeni bilgiler üretirler. İnsan zihnindeki bu öğrenme ve yeniden yapılanma süreci her yaşta sürüp gider. Bu nedenle kavramların geliştirilmesinde kişinin kullandığı önemli zihinsel süreçler bulunur. Bu süreçlerden biri genelleme sürecidir. Kişi, kavramlarını çoğu halde sınırlı sayıda gözlem ve deneyimlerden genellemelere giderek geliştirir. Aynı şekilde önceden tasarlanmış deneylerden birtakım sonuçlar çıkararak bir genel ilkeye varmak da genellemedir.

Kavramların geliştirilmesinde önemli olan zihinsel süreçlerden bir diğeri ayırım sürecidir. Bu süreç genellenmenin aksine, varlıkların ve olayların birbirine benzemeyen özelliklerini görebilmeye dayanır. Ayırımlar kavramlarımızda netleşmeye ve bilgilerimizde kesinleşmeye götürür. Ayırlara ulaşılamayan hallerde kavramlarımızın anlamı genel kalır, bazen de hatalı olur. Kavram geliştirmede kullanılan diğeri bir zihinsel işlem ise tanımlamadır. Bir kavramı sözcüklerle anlatan önermeye o kavramın tanımı deriz. Ancak tanımlarda hatalı olabilir. Bir tanım bir kavramı oluşturan kategorinin gerçek elemanlarından birini dışarıda bırakıyorsa kavramın anlamını daraltır. Oysa kavramların doğru bir şekilde öğrenilmesi, öğrencide sözcük dağarcığının gelişmesine de yardımcı olacaktır. Kavramların öğretimi ile sözcük dağarcığının geliştirilmesinin bir arada uygulanması bu açıdan önemlidir (Öztürk-Otluoğlu, 2003: 45).

Öğretimde, kavramların öğrenilmesini odak noktası olarak belirlemenin birçok açıdan yararları vardır; üst düzey akademik başarı, öğrenme ve hatırlamayı basitleştirme, iletişimi kolaylaştırma, öğretimi kişiselleştirme, gerçek ve yanlış algılamayı ayırt etmeye yardımcı olma, karmaşık anlamaya yardımcı olma, problem çözme ve akıl yürütme (Doğanay, 2005: 273) gibi önemli yararlar yer almaktadır. Bu özellikleri kazandıran çağdaş kavram öğretimi dışında geleneksel kavram öğretimi, öğretimde büyük oranda uygulanmaktadır. Kavram öğretimindeki geleneksel yöntem öğrenciye kavramı ifade eden sözcüğün tanımını vermek, tanımın anlaşılması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt eden niteliklerini belirtmek basamaklarından oluşur. Bu yöntem kavramları öğretmede yeterince etkili olmaz. Çünkü birçok kavramda sıkıntı kesin bir sözel tanım yapılamamasından doğar. Yöntemin etkili öğrenme açısından başka güçlükleri de vardır. Daha yeni bir yöntem

öğrencinin prototiplerden hareket ederek bir genellemeye ulaşmasını sağlamaktır. Bu yöntemde öğrencinin kavrama dâhil birçok örneği inceleyerek tanımlayıcı nitelikleri bulması ve bu yolla genellemeye gitmesi sağlanır. Öğrenci doğru genellemeye ulaştıktan sonra, kavrama dâhil olmayan örnekler üzerinde ayırt edici nitelikleri bulması ve bu yolla gereğinden fazla genellemeyi önlemesi sağlanır (MEB, 2006). Oluşturulan kavram haritaları, kavramların anlaşılması ve öğrenilmesi açısından oldukça etkilidir. Kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafiklerdir. Kavram haritaları, öğrencilerin öğrenmeleri gereken kavramların neler olduğunu ve bu kavramlar arasında nasıl bir bağ kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak düşünülebilir (Tay, 2005).

1.1. PROBLEM DURUMU

İlköğretim sosyal bilgiler dersinde yer alan kazanımlarla ilişkilendirilen ders konularının anlaşılması ve öğretilmesinde, kavranılması ve verilmesi gereken temel noktalardan biri, konular içerisinde yer alan kavramların anlaşılmasıdır. Kavram öğretimi eğitimde büyük önem taşımaktadır. Alan yazın incelendiğinde, kavram öğretimi ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Ancak yazılan makalelerde ve araştırmalarda temel olarak kavram öğretimine yer veren makalelerin daha az sayıda olduğu görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalarda ise kavramlara konu içerisinde yüzeysel olarak değinilmiştir. Coğrafya konuları içerisinde ise daha sınırlı kavramlara yer verilmiştir. Birkaç kavram yerine konu içerisinde bir ya da iki kavrama yönelim görülmüştür. Turan (2002); lise coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi ile ilgili sorunlar adlı çalışmasında, kavram ve terimlerin coğrafya öğretiminde önemli bir yer tuttuğuna değinmiştir. Bu çalışmada, lise coğrafya derslerinde kavram ve terimlerin öğretiminde yöntemler ve sorunlar ele alınmıştır.

Tomal (2006); Lise coğrafya dersinde çoklu zekâ kavramı üzerinden kavram öğretimine değinmiş, kavram öğretimi ile ilgili sorunlara değinerek çeşitli yöntem ve tekniklerden söz etmiştir. Şahin (2003); ilk ve ortaöğretimde coğrafya müfredat programlarının geliştirilmesi ile ilgili çalışması içerisinde kavram öğretiminin önemine değinmiştir. Dönmez, Alaz, Aydoğan (2008); 9. sınıf öğrencilerinin “akarsular” konusundaki temel kavramları öğrenme düzeylerinin tespiti konulu çalışmasında daha sınırlı bir kavram öğretimi üzerinde durulmuş, ancak ayrıntıya

inilmemiştir. Doğar ve Başı büyük (2005); ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin hava ve iklim olaylarını anlama düzeyleri konulu çalışmada hava ve iklim konularıyla ilgili kavramlar üzerinde durmuşlardır. Bu kavramların yer aldığı coğrafya, sosyal bilgiler ve fen bilgisi dersine yönelik olarak, belirli kavramlara yer verilmiştir. Akbulut (2004); “Coğrafya öğretimi ve yaratıcı düşünce” adlı makalesinde öğrencilerin sınıf ortamında öğrendikleri kavramları çok yönlü ve yaratıcı düşünceleri açısından ele almıştır. Turan (2004) ; Tay (2005) sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri adlı makalede kavram öğretimine ilişkin kavram haritalarına yönelik bilgi ve örneklendirmeler sunmuştur. Ancak ayrıntılı olarak coğrafi kavramların öğretimi ile ilgili çok fazla kaynak bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra araştırmaların daha çok coğrafi konu olarak, lise düzeyinde olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi içerisinde verilen coğrafya konularında yer alan coğrafi kavramların anlaşılması ve bu doğrultuda kalıcı bir öğrenmenin sağlanması düşüncesi, bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak, araştırmanın temel problemini; “6.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde coğrafi kavramlar bakımından öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve bu kavramların geliştirilmesi” oluşturmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Sosyal bilimlerde bilgiyi tanımlarla ifade etmenin onu sınırladığı, sahip olduğu geniş ve derinlikli anlamları belli bir çerçeveye hapsettiği, bu yüzden de anlatılmak istenen şeyi tam olarak anlatamadığı bilinen bir gerçektir. Bu nedenle de anlatılmak istenen kavramın özelliğine göre eğitim- öğretim yöntemi belirlenmelidir. Aksi takdirde kavram yanılgılarına ve kavram kargaşalarına neden olabilecektir (Yel, 2006: 150). Bu durum eğitim- öğretimin sağlıklı işleyişine engel teşkil edecektir. Öğrenci gerekli kazanımları gerçekleştiremediği gibi konudan da uzak kalacaktır. Bu nedenle bu araştırma, ilköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan coğrafi kavramların ne derece bilindiği ve üst sınıflarda yer alan diğer coğrafi kavramlara temel teşkil ettiği düşüncesiyle, bu kavramların etkili bir şekilde öğrenciye kazandırılmasını amaçlamıştır. Bu amaçlar doğrultusunda çalışmanın alt problemlerini oluşturan sorulara cevaplar aranacaktır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin kavram öğretimine karşı yaklaşımları ne şekildedir?
2. Öğrencilerin kavramların önemine ve kavram öğrenimine yaklaşımları ne yöndedir?
3. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumları nasıldır?
4. Coğrafya konularına yönelik tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Süreç sonunda coğrafya konularına yönelik tutum açısından farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumu ile coğrafi kavramlar bakımından başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Öğrencilerin coğrafi kavramlar bakımından hazır bulunuşluk düzeyleri nasıldır?
8. Çalışma doğrultusunda öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki ya da fark var mı?
9. Çalışma sonucunda, ön test ve son test arasında anlamlılık var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğretmenlerin ve öğrencilerin I. kaynak olarak gördüğü ders kitabında yer alan konuların anlaşılabilmesi bakımından, konu içerisinde yer alan kavramlar ve öğrenilme düzeyleri bu anlamda büyük önem taşımaktadır. Yine coğrafya konularında, ele alınan ünite ve konuların anlaşılmasını sağlayacak temel noktalardan biri de kavramlardır. Burada coğrafi kavramları konu içerisinde birer anahtar kelime olarak nitelendirmemiz uygun olacaktır. Çünkü öğrenci temel kavramlar çevresinde gelişen konuyu anlayabilmek için odak noktasını kavramak durumundadır. Bu da öğrenciyi, merkez görevi gören kavrama yöneltmektedir.

- Çalışma, bu konuya ilişkin yapılan ayrıntılı çalışmalardan biri olacağından,
- Coğrafi kavramların ve hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi açısından,
- Kavram öğreniminin öğretimi geliştirmesi ve destek sağlaması açısından,
- Kavram öğretime ilişkin yeni yöntem, teknik ve uygulamaların öngörülmesi açısından,
- Kavram öğretiminin önemine değinmesi açısından bu çalışmanın önemli olacağı düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada;

- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ve coğrafya konuları ile ilgili tutum ve beklentilerini araştıran ankete doğru yanıt verdikleri,
- Sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin amaca uygun olduğu,
- Hazır bulunuşluk bakımından öğrencilerin aynı akademik seviyede oldukları,
- Veri toplama araçlarının, amaca uygun olarak seçildiği varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

2008–2009 Eğitim–öğretim yılı, İstanbul ili içerisinde yer alan bir devlet okulundaki araştırmaya katılan bir grup ilköğretim öğrencisi ve bu okulda görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri ile veri toplama aracı olarak seçilen anket, gözlem ve tutum ölçekleri sonuçları ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Hazır bulunuşluk düzeyi: Bireyin önceki öğrenmelerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik düzeyini, yeteneklerini, genel sağlık durumunu da içeren ve herhangi bir etkinliği yapmaya; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor olarak hazır olma durumu olarak tanımlanabilir (MEB, 2006).

Tutum: Tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olabilen bir olgudur (Ülgen, 1996). Tutum, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla birey davranışlarının önemli ve kritik bir yordayıcısı olarak görülen psikolojik bir yapıdır (Kan ve Akbaş, 2005).

Kavram: Bir durum veya nesne üzerine ve özellikle o durum veya nesnenin nitelikleri ya da imleri üzerine taşıdığımız genel düşünceye verilen addır. Temel kavramlar, yüksek düzeyde soyutlamalar taşıyan sözlü örüntülerdir. Kavramlar soyut olup belli bir hüküm taşırlar (MEB, 2006).

Coğrafya: Doğal ortam ve bu ortamla insan arasındaki ilişkileri inceleyen bir bilimdir (Atalay, 2006: 1). Ayrıca yeryüzü, atmosfer, litosfer ve hidrosferin dokunak alanı ve diğer bütün canlı varlıklarla birlikte insanların yaşama yeridir. Bunun anlamı şudur ki, yeryüzü dünyanın en hareketli kısmı ve en çeşitli, en karışık olayların bir karşılaşma ve buluşma alanıdır (Gümüş, 1993).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtır. Bu yönde öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005: 51). Kavramlar bilgiyi oluşturma sürecimizde ve düşüncelerimizi ifade etmekte kullandığımız soyut araçlardır. Özellikle coğrafya, sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi, tarih vs. disiplinlere ait temel kavramlar bilgisi olmadan, kim olduğumuzu ve yaşadığımız dünyanın ne olduğunu anlamamız büyük oranda sınırlandırılmış olacaktır. Bu da kavramların önemini daha da artırmaktadır.

MEB (2005), Sosyal Bilgiler Dersi İlköğretim 5. sınıf programının kavramlar başlığı altında, kavramı, “olgulardan yola çıkarak geliştirilen bir zihinsel yapı olarak” ve bu çerçevede “kavramın, nesnelerin, insanların, duyguların ya da fikirlerin ortak özelliklerini tanımlayan ve dil ile ifade edilen bir yapı” olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir.

2.1. KAVRAMLARIN ÖNEMİ

Kavramlar, çocuğun çevresindeki sayısız nesne, olgu ve olayları gruplara ayırarak kategorize etmesini sağlar. Birey çevresinde olup bitenlere bildiği kavramları birleştirerek çeşitli anlamlar yükler. Kavramların yanlış öğrenilmesi veya kavram karmaşası yaşanması bireyin o konudaki düşünce ve görüşlerini o yönde etkiler. Diğer açıdan kavramlar, bir binayı oluşturan elemanlar gibi üst üste gelerek, bilgileri meydana getirirler. Üst üste ve bağlantılı bir şekilde gelişen kavramlar konuların daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, bu yönde akademik başarının artmasını sağlayacaktır. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin akademik başarılarının temelinde, kavram öğrenme başarıları bulunmaktadır (Özşahin, 2008).

Özellikle ilköğretim eğitiminde kavramlar bu açıdan oldukça önemli görülmektedir. Konuların anlaşılması, konu içerisinde geçen kavramların doğru ve etkili bir şekilde öğrenilmesine bağlıdır. Kavramlar, içeriği oluşturan olgu ve olayların anlaşılmasında temel teşkil eder. Böylece bilgilerin yapıtaşları olan kavramlar, bu konuda öğrencilere büyük oranda yardımcı olmakta ve etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır.

2.2. KAVRAMLARIN ÖZELİKLERİ

Kavramlar, insan tecrübesine dayalı olarak zaman içinde değişirler. Yaşanan tecrübelerle kavramların özellikleri nitelik ve nicelik açısından değişir. Böylece kavramlar sürekli yeniden tanımlanırlar. Nesne ve olayların algılanan özellikleri bireyden bireye değişebilir. Aynı zamanda orijinal kavramlar da vardır. Kavramın orijinali, belli kavramın bireyin düşüncelerindeki ilk oluşumdur. Bu kavramı oluşturan birey, farklı alanlarda değişme durumuyla karşılaştığı zaman, bunun bir gelişim olup olmadığına karar vermek için, yeni algılarını daha önce edindiği bu kavramlarla karşılaştırır, karar vermede orijinal kavramı ölçüt alır. Kavramların özelliklerine bakıldığında kavramlar bazen birden fazla kavramın üyesi olabilirler. Örneğin, eğitim ve öğrenme iki ayrı kavramdır. Ancak her ikisinin de ortak özelliği, davranış değişmesini içermesidir. Eğitim kavramının planlı olma özelliği, onu öğrenmeden ayıran bir özelliktir. Kavramlar nesnelerin ve olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar. Doğrudan gözlenen (somut) özellikler, nesne ya da olayın fiziksel özellikleridir. Dolaylı gözlenen özellikler ise onun (soyut) anlamlarıdır (Özşahin, 2008).

Kavramlar çok boyutludur. Bir kavram konumuna göre, bazen merkezde, bazen de merkezin çevresinde yer alabilir. Örneğin, “ceza” kavramı, bir durumda pekiştireç değil, bir durumda olumsuz pekiştireç, bir durumda da olumlu pekiştireç olabilir. Kavramlar kendi içlerinde özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplanabilirler. Ölçütler değiştikçe, nitelik ve nicelik açısından değişirler. Kavramlar dille ilgilidir. Her kavram bir sözcükle ifade edilir. Bir kültürü oluşturan insanların duygu ve düşünce zenginliği, eğilimleri ve ihtiyaçlarının çeşitliliği, geliştirdikleri değerlerin niteliği, o insanların yaşam biçimleri kavram oluşturma ve geliştirme sürecini etkiler. Bu nedenle özellikleri de, kendi içinde bir kavram oluşturur. Örneğin, bireyin eğitim

kavramını öğrenebilmesi için, davranış değişikliği, öğrenme yaşantısı, istendik davranışlar, planlı eğitim gibi sözcüklerin anlamlarını bilmesi gerekir (Ülgen, 2004:101-109). Bu da kavramların birbirine bağlı bir zincir haline getirilmesi açısından büyük kolaylık sağlamaktadır.

2.3. KAVRAM ÖĞRETİMİ

Çocukların zihninde yer alan kavramlar sadece kendilerinin o kavrama zihinsel olarak ulaşması sonucu elde edilmemiştir. Çocukların çevreden edindiği bilgi ve yaşantılar, kavramların öğrenilmesinde büyük kolaylıklar sağlar (Ergün, Özsüer, 2006). Bu nedenle düzenlenen çevresel koşullarla etkili kavram öğretimi geliştirilebilir. Kavram gelişimine yönelik bilişsel yapıda var olan kavramlara yenilerinin eklenmesi, düzenlenmesi veya yeniden yapılandırılması hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kavramlar öğrencide ilk yıllarda yanlış yerleşirse, ileriki yıllarda da bunların doğrusunu öğretmek bilgi transferi açısından zor olmaktadır (Altıntaş, 2008). Bu yüzden kavram öğretimi etkili ve dikkatli bir şekilde ilköğretim çağında ve hatta okul öncesinden başlamalıdır. Kavramlar soyut düşünce birimleri olduğu için, kavramların geliştirilmesinde kişinin kullandığı bir takım zihinsel süreçler vardır. Bunlar;

- *Genelleme Süreci:* İlgilenilen varlıkların ortak özelliklerine göre bir grupta toplanması ve bu gruba bir ad verilmesi sürecidir.
- *Ayırım Süreci:* Genellemenin tersidir. Yani varlıkların ve olayların birbirine benzemeyen özelliklerini bulma sürecidir.
- *Tanımlama Süreci:* Bir kavramı sözcükle anlatan önermeye o kavramın tanımı denir.

Kavram geliştirme ve değiştirme bir öğrenme biçimidir ve bu bilgilerin öğreniliş yollarına göre kavramlar üçe ayrılır;

- *Algılanan Kavramlar:* İnsanın dış dünyadan duyu organlarıyla yaptığı algılamalarla oluşan kavramlardır.

- *Betimlemeli Kavramlar:* İnsanın dış dünyadaki varlıklarla ve olaylarla etkileşime girmesi sonucu, eşya ve olayların gözlenebilir özelliklerinin özetlenmesiyle - açıklanmasıyla - anlamlandırılmasıyla oluşan kavramlardır.

- *Kuramsal Kavramlar:* Bazı kavramlar etkileşimle değil, zihin operasyonlarıyla elde edilir. Bu kavramların temelinde kuramsal düşünceler vardır. Kuramsal kavramların öğrenilmesi diğerlerine göre daha zor ve karmaşıktır (Çaycı, Demir, Başaran, 2007).

Kavram öğretimi, ilgili kavramın çocuğun zihninde oluşmasını sağlama işidir. Günümüz öğretim yaklaşımlarında, gerek bilgilerin gerekse kavramların öğretim sürecinde merkezde öğretmen değil, öğrenciler vardır. Buna göre kavram öğretimi ikiye ayrılır(Çaycı, Demir, Başaran, 2007):

a) Geleneksel Yöntem (Sunuş Yoluyla Öğretim):

- Kavramın (sözcüğün) verilmesi,
- Kavramın tanımının verilmesi,
- Kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin verilmesi,
- Kavrama dâhil olan ve olmayan örneklerin verilmesi.

Kavram öğretiminde kullanılan geleneksel yöntemin, kavramları öğretmede yeterince etkili olduğunu söylemek zordur. Çünkü birçok kavramda yaşanan sıkıntı, onun kesin bir sözel tanımının yapılamamasından kaynaklanır. Bu durumda da öğretime kavramın tanımıyla başlayan bu yöntemin, sıkıntılar içerdiği kabul edilmektedir.

b) Modern Yöntem (Buluş Yoluyla Öğretim):

- Kavramı en iyi anlatan örnekle başlanması,
- Kavramı niteleyen diğer örneklerin verilmesi,
- Kavrama dâhil olan örneklerden hareketle o kavramın ortak özelliklerinin bulunması,
- Genellemeye gidilmesi,

- Kavrama dâhil olmayan örneklerin verilmesi,
- Kavrama dâhil olmayan örneklerden hareketle, o kavramın ayırt edici özelliklerinin bulunması.

2.4. KAVRAM ÖĞRETİMİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Normal öğrenme gücüne sahip bireyler dikkate alınarak, öğrencinin kavram öğrenmesinde ve kavram öğrenme becerisini geliştirmesinde güçlük yaratacak etkenler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Öğrenilecek kavramla ilgili ön bilgilerin yetersizliği ya da yanlışlığı.
2. Kavram kargaşası.
3. Öğretim ortamının yetersizliği

Kavram öğretimindeki güçlükler içerisinde yer alan durumlardan biri de kavramların karıştırılması ve kavram yanılgısıdır (Ülgen, 2004).

2.4.1. Bazı Terim ve Kavramların Karıştırılması

Öğrenciler sıklıkla bazı kavram ve terimleri birbiriyle karıştırmaktadır. Kavram ve terimlerin karıştırılmasında rol oynayan başlıca etmenler şunlardır.

- a. Terim ve kavramın tanımı yapılırken, tam olarak açıklayıcı bilgilerin verilmemesi.
- b. Tanımı açıklığa kavuşturmak için verilen örneklerde yetersizlik.
- c. Terim ve kavramları birbirinden ayırmaya yarayan kritik özellikleri yeterince kavrayamama.
- d. Bazı coğrafi kavram ve terimlerin tanımında coğrafyacılar arasındaki görüş ayrılıkları (Özşahin, 2008).

Kavram öğretiminde kavram yanılgısı açısından olaya baktığımızda; yapılan çalışmalar sonucunda, kavram yanılgılarının ana nedenleri olarak şunlar sıralanabilir:

- Daha önce edinilen kavramların eksik ya da yanlış anlaşılması,

- Günlük dilde kullanılan kavramların bilimsel dilde farklı işlevlerinin olması,
- Konular ve kavramların öğretilmesinde uygun eğitim ortamlarının oluşturulmaması,
- Kavramların birbiriyle ve günlük hayatla ilişkisinin kurulmaması.

Burada, öne çıkan üç unsur söz konusudur;

- a) Ön bilgi seviyesi,
- b) Kazanılmış olan kavramların, bilimsel kavramlar, yakın diğer kavramlar ve günlük yaşantı ile ilişkisinin kurulma seviyesi,
- c) Kavram öğretiminin uygun öğretim ortamlarında yapılma seviyesi.

Kavram öğretiminde, uygun yöntemin belirlenmesi ve uygulanması önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin, çevrelerini kendi başlarına gözlemlmeleri ve bu gözlemler sonucunda elde ettiklerini, ders esnasında sunulan kavramlarla bütünleştirememeleri, bilim çevresince kabul edilmeyen öğrenci kavramlarının oluşmasına neden olmaktadır. İyi öğretim yapıldığına kanaat getirilen sınıflarda da öğrencilerin kavram yanlışlarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışlarının, öğretim ortamında üstesinden gelebilmek için, öğretmenlerin yeni öğretim yöntemlerini sınıflarda oldukça etkili bir şekilde kullanmalarının gerekliliği ve öğretimde önemli bir yere sahip olan ders kitaplarının yanlış kavram geliştirmeyi engelleyici ve var olan yanlış kavramları ortadan kaldırıcı nitelikte hazırlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Köksal, 2006).

2.4.2. Kavram Öğrenmenin Sınırlılıkları

Kavram öğrenme sürecinin ve öğretimle ilgili koşulların öğretmen tarafından anlaşılmamış olması, doğal olarak öğrencinin kavram öğrenmesinde ve kavram öğrenme becerisi geliştirmesinde güçlük yaratabilecektir. Sosyal bilgiler dersi pek çok olgusal bilgi içerir ama asıl amaç, sadece olgu öğretmek değil kavram kazanma sonucu genelleme yapan ve kuramlar geliştirebilen topluma uyumlu bireyler yetiştirmektir. Karmaşık kavramların ilköğretim düzeyinde öğrenilmesi kavramların öğrenilmesini sınırlamaktadır. Ayrıca kavram sayısının fazlalığı, kavramların

soyutluğu, kavram zincirlerinin oluşturulamaması, öğrencinin ilk defa duyduğu kavramlar ve kavramların günlük hayatla ilişkilendirilememesi kavram öğrenimini zorlaştıran etmenler arasında yer almaktadır.

Kavramların en önemli rollerinden biri, karmaşık dünyamızı anlayarak yönetmeye ve yorumlamaya yardım etmesidir. Nitekim kavramlar, dünyamızı nasıl algıladığımızı ve dünyadaki varlıklar arasında neyi algıladığımızı etkiler. Kavramlar kendi dünyamızı yorumlamamız ve dışa vurmamız için uygun ve akılcı yollar geliştirmeye olanak verir. Coğrafi, sosyolojik, ekonomik, politik ve tarihsel dünyaya ait temel kavramlar bilgisi olmadan, kim olduğumuzu ve yaşadığımız dünyanın ne olduğunu anlamamız büyük ölçüde sınırlandırılmış olacaktır (Çaycı, 2007).

İnsanlar, çocukluktan itibaren kavramları ve onların adlarını (sözcükleri) öğrenmeye başlamakta, onları sınıflandırmakta ve kavramlar arası ilişkileri yani bilgileri keşfetmektedir (Doğrukök, 2004). Gerçekte bilişsel yapıda var olan kavramlara, yenilerinin eklenmesi, düzenlenmesi ve yeniden yapılandırılması hayat boyu devam eden bir süreçtir. Diğer taraftan kavram öğretimi ise, ilgili kavramın çocuğun zihninde oluşmasını sağlama işidir. Kavram öğretiminin Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki öneminden yola çıkılarak, bu ders içerisinde yer alan coğrafi kavramların öğretilmesi bu hususta son derece önemlidir. Coğrafi kavramların öğretilmesiyle konuların anlaşılması, olgu ve olayların kavratılması daha kalıcı bir şekilde gerçekleşecektir.

Bütün bilimlerde olduğu gibi coğrafyanın merkezinde de insan vardır. Her insan, bazı özelliklerle donanımlı bir organizma olarak, doğal, toplumsal ve kültürel öğelerden oluşan bir çevre içinde doğmakta; doğduğu çevredeki doğal, toplumsal ve kültürel öğelerle birlikte ve iç içe yaşamakta; çevresindeki öğelerle az ya da çok fakat sürekli bir etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşim süreci içinde insan toplumsallaşp kültürleşerek gelişmektedir. İnsanlar, yeryüzünde bulunan farklı yerleri, farklı insanları, kendisiyle yaşadığı yer arasındaki mekânsal ilişkiyi algılama ve anlama ihtiyacı duyar. Dolayısıyla insanın coğrafya öğrenimine ihtiyacı yaratılışından gelir (Akbulut, 2004).

Günümüzde toplumsal birliğin ve bu birliğı oluşturan bireylerin konumları Coğrafya Öğretimi ve öğrenimi okullarda belirlenmelidir. Bu bakımdan, coğrafya derslerinde etkili ve verimli öğretimi belirlerken öncelikle okullardaki coğrafya öğretiminin ortaya konulması yararlı olacaktır.

2.5. OKULLARDA COĞRAFYA ÖĞRETİMİ

Modern eğitim-öğretim faaliyetleri içinde, öğretmenler önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin, okullarda üstlendiğı öğretim uzmanlığı, öğretme, güdüleyicilik, idarî roller, liderlik, danışmanlık ve model olma gibi birtakım görevleri vardır (Atasoy, 2004: 294). Bu görevler içinde yer alan öğretmenlerin, öğretim sürecinde coğrafya öğretimini hangi ilke ve yöntemlerle, hangi araç ve gereçleri kullanarak yapması gerektiğini bilmeleri, derslerin genel hedefleri, işlenen ders konularının temel stratejileri ve amaçları gibi önemli temel esaslar hakkında da fikir ve görüş sahibi olmaları gerekir. Ne yazık ki birçok okulda verilen eğitim- öğretim faaliyetleri ve öğretmen nitelikleri dikkate alındığında, öğrenciler için coğrafyanın anlamına ve coğrafya öğretimine yönelik olumsuz sonuçlara ulaşılabilir (Demircioğlu, Akengin, 2005). Ayrıca bu tür olumsuz sonuç ortaya çıkarabilecek durumlar öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yönde olumlu görüşler geliştirilmelidir. Coğrafyadan elde edilen bilgilerle öğrencilerin toplumsal yaşam, ekonomi, kültürle ilgili çok çeşitli genellemelere ulaşması mümkündür. Öğrenciler bu genellemeler sayesinde çeşitli bölge ve ülkelerin ekonomisi, siyasal ilişkileri, toplumsal yaşamları hakkında fikir yürütebilir ve sorunlara çözüm üretebilirler. Aynı zamanda coğrafya milli kültürün kaynağı niteliğindedir. Coğrafya öğrencilere içinde yaşadığı yeri, ülkesini, dünyayı tanımasını sağlar. 21. yüzyıl insanı, sosyal problemlerin içinden çıkmasını bilen bir insan olarak düşünülmektedir. Bunun yanında yaşadığı dünyayı iyi anlayabilmek için coğrafyayı anahtar olarak kullanmak zorundadır. Bu durum, bir problemin çözümünün iyi coğrafya eğitimini almış insanlardan geçtiğı düşüncesini ortaya koymaktadır (Başbüyük, Çıkılı, 2002). Böylece okullarda coğrafya öğretiminin önemi hakkında etraflıca düşünülmesi gerekmektedir.

2.5.1. Coğrafya Biliminde Kavram ve Terimlerin Yeri ve Önemi

Kavram ve terimler, coğrafyanın araştırma ve incelemeye, veri toplamaya, verileri değerlendirmeye ve sonuç çıkarmaya dönük bilimsel çalışmalar yapan bilim dalı olmasından dolayı oldukça önemli yer tutar. Bu kavram ve terimlerin ne kadar önemli olduğu, coğrafyanın tanımında bile açıkça ortaya çıkar. Coğrafya kendi alanına giren konuları incelerken karşılaştığı nesne ve maddeleri adlandırarak, onların kolayca tanınmasını sağlar. Örneğin, yeryüzü şekillerini ova, plato, dağ gibi adlar vererek tanıtır. Diğer taraftan coğrafya, yeryüzünde meydana gelen olayları da adlandırır. Örneğin, dağların oluşumu, heyelanlar, depremler, volkanik hareketler birer tabiat olayı olmasına rağmen, onları ayrı ayrı adlandırarak olayların incelenmesini kolaylaştırmıştır.

Diğer önemli bir husus, öğrenmenin sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesi için temel kavramların doğru ve eksiksiz olarak yapılandırılmasıdır. Bu yapılandırma esnasında öğretim kalitesini arttırmak amacıyla çeşitli yöntemler denenip, öğretim ortamları zenginleştirilmeye çalışılmaktadır. Dünya bilincini geliştirmede ihtiyaç duyulan kavramlar coğrafya dersi aracılığı ile kazandırılmaktadır. Bu çerçevede son yıllarda coğrafya öğretiminde de farklı öğretim yöntemleri denenmekte; etkililiği ve uygulanabilirliği tartışılmaktadır (Dönmez, Alaz, Aydoğan, 2008). Bu yöntemler kavram öğretimi ile ilgili olumlu sonuçlar vermektedir. Sözü edilen kavram ve terimlerin önemi coğrafyada geniş olarak kavramların yer almasından kaynaklanmaktadır. Coğrafyada kavram ve terimlerin geniş olarak yer almasının nedenlerinden biri, coğrafyanın bir konu üzerinde araştırma ve inceleme yaparken sosyoloji, antropoloji, jeoloji, tarih, hidroloji, botanik, meteoroloji, astronomi, jeodezi gibi bilimlerden yararlanması ve bu bilimlerde kullanılan terimler ve kavramları, kendi ilkesinin gereği olarak coğrafi olay ve olguları tanımlamak, sentez yapmak ve açıklamak amacıyla kullanmasıdır (Turan, 2002). Coğrafya biliminde öğrenilmesi ve bilinmesi gereken o kadar çok terim ve kavram vardır ki; bunları açıklamak için ilköğretim ve orta öğretim okul kütüphanelerinde Türkçe sözlük, yabancı dil sözlükleri dışında coğrafya sözlükleri bulunmaktadır.

Kavramlar, diğ er sosyal ve fen bilimlerinde olduğu gibi, coğrafya biliminde de algılanan kavram, betimlemeli kavram ve kuramsal kavram olarak     grupta incelenebilir.

a. Algılanan Kavramlar

Bu kavramlar, insanların dış dünyadan duyu organları ile aldığı izlenimlerden oluşur.  rnek: r zg r, dağ, buzul, v.s.

b. Betimlemeli Kavramlar

Bu kavramlar, dış dünyadaki olaylarla doğrudan doğruya etkileşime giren insan, eşya ve olayların gözlenebilir niteliklerini özetlemeye, açıklamaya onlara anlam vermeye çalışır. Kısaca bu kavramlar dış dünyanın varlıkları ve olayları arasındaki ilişkileri açıklayan kavramlardır.  rnek; iklim, kuraklık, tektonik hareketler.

c. Kuramsal Kavramlar

Bu kavramlar, teorilerin oluşturduğu veya teorinin açıklanabilmesi için oluşturulan kavramlardır.  rnek: Levha tektoniği teorisi, kıta kayma teorisi, Big Bang teorisi (Turan, 2002).

2.5.2. Coğrafya Konularında Kavram ve Terim  ğretimi

Bilindiği gibi, kavramlar fiziksel ve sosyal dünyamızı anlamamızı sağlar. Kavram ve terimler sayesinde biz olayları, olguları, düşünceleri, maddeleri birbirinden ayırt ederiz. Coğrafya  ğretiminde kavram ve terimler gerek dersin öğrencilere aktarımında gerekse dersin işlenişi sırasında öğrenciye öğretilecek kelime gruplarını yani bilgilerin yapı taşlarını oluştururlar ve coğraf  olgu ve olaylar, ancak kavram ve terimler sayesinde  ğrenci zihinlerinde yer tutarlar. Terim ve kavram  ğretiminde geleneksel olarak okullarımızda sürdürülen yöntem kavram ve terimin adını oluşturan kelimeyi tahtaya yazmak sonra bu kelimeyi tanımlamak, daha sonra da tanımın açıklanmasına katkıda bulunacak  rneği, örnek dizilerini sözle söylemek, resim ve şekillerle göstermek şeklinde olmaktadır. Bugün tüm eğitim disiplinlerinde yeni geliştirilen sistem ise öğrencinin tanımı en iyi kavratacak örnekten hareket ederek bir genellemeye gitmektir. Bu yöntemdeki temel amaç ise öğrencinin pek çok

örneği incelemesini, onların tanımlayıcı ve ayırt edici özellikleri tespit ederek, öğrencinin ezberden uzak akılda kalıcı bilgiler edinmesini sağlamaktır. Öğretimde kullanılan bu her iki metot da coğrafya öğretiminde kullanılabilir. Burada önemli olan terim ve kavramı “öğrenciye nasıl en iyi öğretebiliriz?” düşüncesinden hareket ederek kavramı öğretmektir. Kavram ve terimin öğrenciye iyi bir şekilde öğretilmesi için belirli bir sıra izlemek, öğretimi kolaylaştıracağı gibi kavram ve terimin öğrencinin zihninde kalıcı olmasını da sağlar (Kocalar, 2006).

2.5.3. Coğrafya Konularında Kavram ve Terim Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Bilindiği gibi, coğrafi olgu ve olayları tanımlamak için kullanılan kavram ve terimlerin gerçek örneğini sınıfa getirmek oldukça zordur. Bu nedenle öğretmen, örneğin şeklini, fotoğrafını veya slâydını öğrenciye gösterebilir. Bu örnekler gerçek örnek olmadığı için öğrenci kavramları algılamakta güçlük çekmektedir (Turan, 2002). Kavramlar bilgilerin yapı taşları olduğuna göre, öğrencilerin bilgiyi yapılandırma sürecinde öncelikle kavramları sağlıklı bir biçimde edinmesi gerekir (Kocalar, 2006). Bazen öğrenciler zihinlerinde yanlış kavramlar oluşturabilirler. Bu durumun oluşturulmaması için kavram haritaları da etkili bir şekilde işe koşulmalıdır (Şahin, 2001). Kavramların doğru kullanılması coğrafya öğretiminde çok önemlidir. Ancak, son zamanlarda çıkan bazı kitaplarda, kavramların yanlış kullanıldığı, hatta bazı doğru kavramların yerine, farklı anlamlara gelebilecek yeni kavramlar önerildiği dikkati çekmektedir (Kolukısa, 2006). Öğrencilerin kavramsal değişimlerinde özümleme ve düzenleme basamakları vardır. Özümleme basamağında öğrenciler, sahip oldukları kavramları ve yeni kavramları öğrenmede kullanır. Düzenleme basamağında ise öğrenci, yeni kavramları kendine özgü bir biçimde yapılandırabilmek için önceki kavramlarını yeniden gözden geçirir ve bunları birlikte organize ederek yapılandırır. Farklı bir ifadeyle, öğrenciler, yeni karşılaştıkları kavramları mevcut kavramlarla ilişkilendirme veya yeni kavramları mevcut kavramlarının üzerine ilave etme yoluna giderler. Bu durumda ilk kavramlar yeni kavramların öğrenilmesinde köprü vazifesi görür. Kavramsal değişimde bu sürece özümleme (assimilation) adı verilmektedir. Bununla birlikte genellikle, yeni karşılaşılan bir kavramın başarılı bir şekilde anlaşılabilmesi için öğrencilerin mevcut

bilgileri yetersiz kalabilmektedir. Bu durumda öğrencinin, mevcut kavramlarını yeniden organize etmesi, ya da yeni kavramlarla değiştirmesi gerekir. Daha radikal olan bu şekildeki kavramsal değişime ise düzenleme (accommodation) adı verilmektedir (Atasayar, 2008). Öğrencilerin özümleme ve düzenleme basamaklarını uygun bir şekilde kullanamaması kavramların öğrenilmesinde sorunlar yaşanmasına sebep olabilmektedir.

2.6. KAVRAM OLUŞTURMA

Kavram oluşturma genelleme yapmaya dayalıdır. Bir uyarıların benzer ve farklı yanlarını algılayarak, benzerliklerden genelleme yapılır. Bu süreçte birey, nesnelerle ilgili oluşturduğu şemaya dayalı olarak, hatırlama ve nesneler arasında ilişki kurma işlemini yapar (Özşahin, 2008). Pek çok öğrenci için öğrenme, kavramsal bir süreç içerir. Bilimsel bir konuyu anlamayı başaran öğrenci kendi dünyası ile bilimsel bilgiyi iyi bir şekilde birleştirebilir. Ancak pek çok öğrenci bunu başaramamaktadır (Doğar, Başbüyük, 2004). Bu durum içeriği anlama ve kavramı kazanma konusunda olumsuz bir sonuç ortaya çıkarır.

2.6.1. Kavram Kazanma

Kavram kazanma, oluşturulan kavramı uygun kural ve ölçütlerle sınıflara ayırıştırma işlemine işaret eder. Birey algıladığı özelliklerin ve onlar arasındaki ilişkilerin doğasına uygun mantıksal kurallar ve ölçütler seçer ve onları uygulayarak kavramın ayırıştırmasını yapar. Sosyal Bilgiler insan faaliyetlerini kapsayan tüm disiplinlerden bir bileşke olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim program incelendiğinde coğrafya, ekonomi, tarih, sosyal psikoloji, sosyoloji, antropoloji, vatandaşlık vb. disiplinlerden oluşan sentez bir içeriğe sahip olduğunu görürüz. Sosyal Bilgiler programının bu kadar geniş bir içeriğe sahip olması, aynı zamanda kavram zenginliği anlamına gelmektedir ki tüm ünitelerde o üniteye geçen kavramların anlam bilgisinin kazandırılması öncelikli olarak yer almıştır. Çünkü bir ünitenin anlaşılması, o üniteye ait kavramların iyi bilinmesi ve öğrenilmesinden geçer. Bir insanda ne kadar kavram zenginliği varsa, dili ve soyut düşünme gücü, bilimsel tutumu o nispette gelişir. Öğrenciler kavramlar aracılığıyla olguların karmaşıklığını düzene sokar ve ayrıntıların tutsağı olmaktan kurtulur (Yılmaz, 2008).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma bir deneysel çalışma olup, verilerin derinlemesine incelenmesi için, nitel yaklaşıma uygun olarak sosyal bilgiler öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırma bir grup 6.sınıf öğrencisi üzerinde nitel olarak gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizi kapsamında öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Değerlendirme yöntemi olarak; test tekrar test yöntemi kullanılmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma konusunun doğal ortamda incelenmesi ve öğrencilerin bu etkinlikleri nasıl anlamlandırdıkları araştırılmış; araştırmanın amaçlarına ulaşip ulaşmadığını belirlemek için de nitel araştırma yöntemlerinden olan “eylem araştırması” kullanılmıştır. Bu yöntem araştırma konusunun doğasına uygunluğu nedeniyle seçilmiştir.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği” bir araştırma olarak tanımlanır. Nitel araştırmalarda zaman, insan ve kültürden bağımsız nesnel ve evrensel yasalar bulma girişimi yerine, derinliğine irdelenmiş durumlardan hareketle, belirli koşullar altında belirli olay ve olgulara açıklama getirme girişimi daha önceliklidir (Alabaş, 2007). Bu nedenlerle çalışmanın amacına uygun olduğu göz önünde bulundurularak, eylem araştırması modeli uygulanmıştır.

Eğitim sözlüğüne göre eylem araştırması;

1- Öğretmenlerin kendi öğretim yolları, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiği ve ölçümlerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi toplamak için kullanıldıkları sistemli araştırma,

2- Okul ve sınıf temelli eğitimsel uygulamaları geliştirmeyi amaçlayan ve genellikle öğretmenler tarafından gerçekleştirilen araştırmalardır (Demirel, 2005: 52).

Eylem araştırması türünü yazın alanda “öğretmen araştırması” olarak görmek de mümkündür. Bunun sebebi, öğretmenin araştırma süresince araştırmacı rolünü üstlenmesidir. Eylem araştırmaları, uygulamacının bizzat kendisi ya da dışarıdan bir araştırmacı tarafından bireysel yapılabilirdiği gibi grup olarak da yapılabilir (Kuzu, 2006). Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan kişiler tarafından uygulanır. Uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik veri toplama ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 295). Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve deneyimleri sınıfa girdikleri ilk günden itibaren başlayıp öğretmenlik yaşantıları boyunca artarak devam etmektedir. Bu süreçte özellikle mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin sınıflarında aksiyon araştırmaları yürütmeleri ve mevcut eğitim araştırmalarını kullanmaları mesleki bilgi, beceri ve deneyimlerinin daha fazla artmasına katkı sağlamaktadır.

3.1.1. Eylem Araştırmasının Amacı

Eylem araştırması, birçok nedenle yapılabilir. Bu araştırma türü, hemen tüm alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm bulmaya yönelik bir araştırma çeşididir; uygulamacıların her türlü sorunlarını çözmek için kendi uygulamalarını incelemeleri üzerine kurulu bir süreçtir. Genellikle eylem araştırması, sorunların çözümüne yönelik iş birlikçi bir etkinliktir. Eylem araştırması, katılımcıların üzerinde çalışılan durumla ilgili derinlemesine yaptığı kritik ve pratik tecrübelerine dayanır ve araştırmalara ve eyleme rehber olacak teori geliştirmeyi amaçlar (Köklü, 2001: 35).

Eylem araştırmalarının üç ana hedefi vardır:

1. Somut sosyal sorunlara doğrudan yaklaşım,
2. Araştırma sürecinde sonuçların uygulamaya dönüştürülmesi,

3. Araştırmacı ve etkilenen taraflar arasında eşitlik.

Eylem araştırması okula dayalı program geliştirme, mesleki gelişme, sistem planlaması, okulu yeniden yapılandırma ve bir değerlendirme aracı olarak kullanılır (Beyhan, 2006).

3.1.2. Eylem Araştırması Türleri

Kaynaklarda farklı eylem araştırması türlerine rastlamak mümkündür. Eylem araştırmasının bireysel olarak sınıf bazında, birkaç sınıfı kapsayarak grup halinde ve okul çapında veya bölgesel nitelikte ise takım halinde yapılabilir.

Teknik/ bilimsel/ işbirlikçi eylem araştırması: Bu yaklaşımda, daha önceden belirlenmiş bir kuramsal çerçeve içinde bir uygulamanın test edilmesi veya değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yaklaşım, uygulama sürecini betimlemeye çalışır. Kuramsal çerçeveye hâkim olan bir araştırmacı rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya yönelik bir değerlendirme yapılabilir. Uygulama sürecinde uygulayıcı ve araştırmacı arasında sıkı bir etkileşim vardır. Uygulamada karşılaşılan sorunlar araştırmacıya iletilir ve araştırmacı uzmanlığı dâhilinde çözüm yollarını uygulayıcıya aktarır. Uygulayıcı öneriler doğrultusunda uygulamaya devam eder.

Uygulama/ karşılıklı işbirliği/ tartışma odaklı eylem araştırması: Araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan olası sorun alanlarını, bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptarlar. Yaklaşım, uygulamayı geliştirmeye yönelik olduğundan “uygulama odaklı eylem araştırması” olarak da bilinir. Bu yaklaşım “Teknik/ bilimsel/ işbirlikçi” yaklaşıma göre daha esnekler. Araştırmacı ve uygulayıcı arasındaki etkileşim araştırmanın seyrini değiştirebilir. Ancak, bu seyir değişikliği sistematik veri toplanmasını zorlaştırabilir.

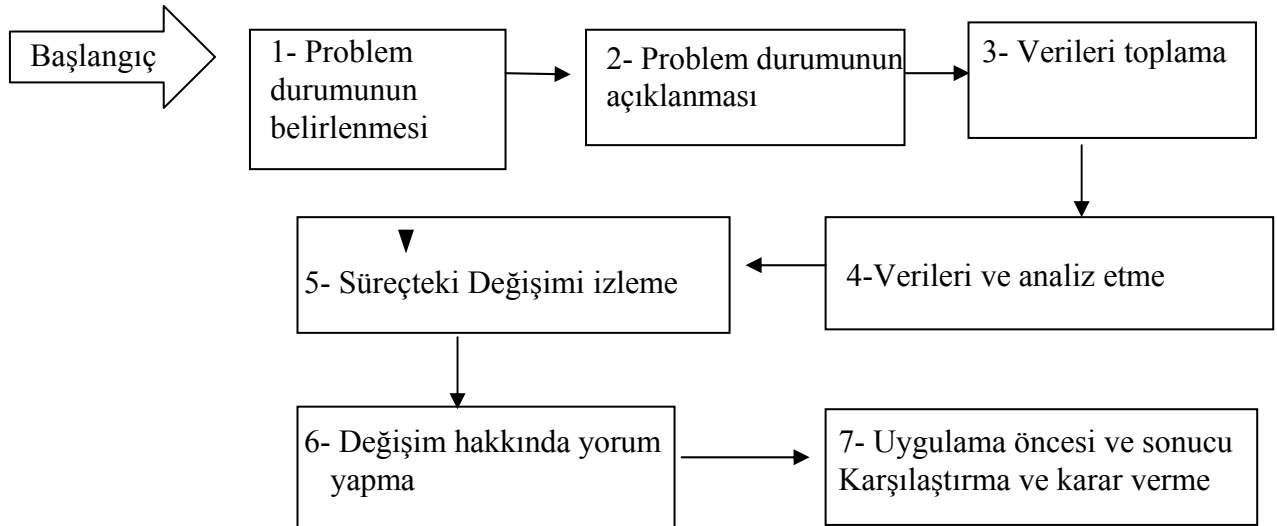
Özgürleştirici/ geliştirici/ eleştirel eylem araştırması: Bu yaklaşımda uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırılması ve uygulayıcının kendi uygulamalarına karşı eleştirel bakış açısı kazanması amaçlanmıştır. Böylelikle, uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözme süreci olarak görecektir ve sürekli olarak bu süreç içinde kendi rolünü sorgulayacaktır. Aynı zamanda, uygulamalarına

eleştirel bir gözle bakabilme anlayışını geliştirebilecek ve uygulamada sık sık karşılaşılan sorunlara ilişkin rasyonel açıklamalar getirebilecektir (Beyhan, 2006).

Gerçekleştirilen çalışmada araştırma türlerinin birine bağlı kalınmamış olup, bu türlerin sentezlenmesiyle çalışmaya yön verilmiştir. İlk olarak, Teknik/ bilimsel/ işbirlikçi eylem araştırması türünden yararlanılmıştır. Bu yaklaşımla daha önceden belirlenen bir kuramsal çerçeve içinde bir uygulamanın test edilmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlerleyen zamanlarda Uygulama/ karşılıklı işbirliği/ tartışma odaklı eylem araştırması yaklaşımı ile ortaya çıkan olası sorunlar ve bu sorunlara neden olan olası etmenler ve müdahale yöntemleri saptanmıştır. Uygulama süresince yeni bilgiler ve deneyimlerin kazanılması ve uygulamacının kendi uygulamalarına karşı eleştirel bakış açısı kazanması ve kendi rolünü sorgulamaya başlaması gerçekleşmiştir. Bu durum, Özgürleştirici/ geliştirici/ eleştirişsel eylem araştırması yaklaşımının uygulanmasına zemin hazırlamıştır. Böylece kullanılan bu sentez çalışması, araştırmanın daha sağlıklı ve olumlu ilerlemesini sağlamıştır.

3.1.3. Eylem Araştırmasının Aşamaları

Eylem araştırması, okulun iyileştirilmesi için kullanılan ve okulda özellikle idari görevi bulunan öğretmenler tarafında başlatılan bir araştırma biçimidir.



Şekil-2: Eylem araştırması uygulama aşamaları

Aşama-1. Araştırmayı tanımlama: İlgilenilen konu nedir? Araştırmaya konu olan problem durumunun belirlenmesi.

Aşama-2. Problem durumunun açıklanması: Belirlenen problem durumunun ayrıntılı şekilde açıklanması.

Aşama-3. Verileri toplanması: Veri toplama araçları ile verilerin elde edilmesi.

Aşama-4. Verileri gözden geçirme ve analiz etme: Elde edilen verilerin ayrıştırılması ve aralarındaki ilişkilerin saptanması.

Aşama-5. Süreçteki Değişimi izleme: Analiz edilen veriler ışığında gerçekleşen değişimin farkına varma.

Aşama-6. Değişim hakkında yorum yapma: Değişim başladığından itibaren günden güne ne oluyor sorusunu cevaplama.

Aşama-7. Uygulama öncesi ve sonucunu karşılaştırma ve karar verme: Değişimden önceki mevcut durum ile uygulama sonucu gerçekleşen değişimin karşılaştırılması ve bu karşılaştırma sonucu bir yargıya varılması.

Araştırmayı tanımlama aşamasında öncelikle problem durumu belirlenmiştir. 2. Aşamada problem durumu açıklanarak, alt problemler tespit edilmiştir. Çalışma için gerekli olan veriler toplanmış olup, elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. 4.aşamayla, veriler gözden geçirilip istenilen amaca göre düzeltmeler yapılmıştır. 5.aşamada belirlenen yöntemler uygulanmaya başlanarak sorunun çözülmesine çalışılmıştır. 6. aşama ile süreç içerisinde oluşan değişim gözlenmeye başlanmıştır. 7.aşamada gelinen nokta, ortaya çıkan değişimin olumlu ve olumsuz yönlerini analiz etmek olmuştur. 8.aşama ile oluşan değişim gözden geçirilmiş olup, olumsuz değişimler düzeltilmeye çalışılmıştır. Sonuç itibarıyla süreç sonunda istenilen öğrenci eylemlerine ulaşılmıştır. İzlenilen bu aşamalar ile daha planlı ve programlı bir eylem çalışması gerçekleştirilmiştir.

3.1.4. Eylem Araştırmasının Öğretimde Kullanılması

Eylem araştırmaları, öğretmenlere araştırma yöntemleri ve uygulamaları konusunda bilgi kazanma olanağı vermenin yanı sıra, değişim olanakları ve seçenekleri

konusunda daha bilinçli olmalarını sağlar. Eylem araştırmasına katılan öğretmenler kendi uygulamaları konusunda daha eleştirel ve titiz olabilmektedir. Eylem araştırmasında çalışan öğretmenler kendi yöntemlerine, algılarına ve öğretme süreçlerine olan yaklaşımlarına daha dikkatli eğilebilmektedir (Köklü, 2001: 36-38). Böylece eğitim – öğretimin geliştirilmesine bireysel katkıda bulunabilirler. Oluşan sorunlara çözüm yolları üretebilir, etkili eğitimin gerçekleştirilmesini sağlayabilirler.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili, Bahçelievler ilçesi ilköğretim okullarının 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın örneklemini ise; Hürriyet İlköğretim Okulu 6-G sınıfı 48 öğrenciden oluşan bir çalışma grubu oluşturmuştur. Tablo-1’de çalışmanın gerçekleştiği sınıfta ön test ve son test uygulamasına katılan öğrencilerin sayılarına ve cinsiyetlerine yer verilmiştir.

	Hürriyet İlköğretim Okulu		
6-G	Ön-Test	Son-Test	Toplam
Kız	22	24	46
Erkek	25	24	49
Toplam	47	48	

Tablo-1. Çalışmada yer alan öğrenci cinsiyet dağılım ve katılım sayıları

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmaya konu olan veriler;

- Branş derslerden seçilen Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersi ve Türkçe dersi öğretmenleriyle yapılan görüşme (Ek-1),
- Sınıftan seçilen, akademik başarısı yüksek, orta ve düşük seviyedeki öğrencilerle yapılan görüşme (Ek-2) ,
- Öğrencilerin ders esnasındaki davranışlarının belirlenmesi amacıyla yapılacak olan gözlem çalışması (Ek-3),
- Coğrafya konuları ile ilgili tutum ve beklentilerini ortaya koyan tutum ölçeği(Ek4),

- Hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemeye yönelik başarı testi (Ön -son test) (Ek-5),
- Seçilen kavramların bilinip bilinmediğinin ve kavram yanlışlarının belirlenmesi için oluşturulan kavram tanımlama formu kullanılmıştır (Ek-6).

3.3.1. Kavram Başarı Testi

Araştırma için gerekli veriler, kavramları anlama düzeylerini belirlemek amacıyla başarı testi yoluyla elde edilmiştir. Buna göre ölçme aracının geliştirilmesinde ilk aşamada, ulaşılan gerekli literatür taraması yapılmıştır. İlköğretim programı ve Sosyal Bilgiler 6. Sınıf ders kitapları temin edilmiştir. Sosyal Bilgiler “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi analiz edilerek, yer alan kavramlar incelenmiştir. Kavramların diğer ünitelerle ilişkileri dikkate alınarak, ortak olan ve ortak olmayan kavramlar tespit edilmiştir. Diğer ünitelerde yer almayan kavramlardan oluşan dört seçenekli çoktan seçmeli test sorusu tarzında yirmi test maddesi, araştırmacı tarafından test geliştirme ilkelerine göre hazırlanmıştır. Başarı testinin geçerliliği ve güvenilirliği konusunda uzman görüşüne başvurulmuştur (Ek-5). Test sorularının kavramlara göre dağılımı belirlenerek, tablo-3’te bu dağılım görselleştirilmiştir.

Kavram	Soru Dağılımı	Kavram	Soru Dağılımı
Yer altı ve yerüstü Kaynakları	2	Doğal afet	1
Ekonomik faaliyet	1	Doğal zenginlik	1
Küresel sorun	1	Jeopolitik güç	1
İhracat	1	Ekonomi	1
Hammadde	2	Coğrafi konum	1
Dış alım(ithalat)	1	Bitki örtüsü	1
Boğaz	1	Aritmetik Nüf.Yoğ.	1
Sanayi	1	Doğal kaynak	1
Çevre sorunları	1	Gümrük	1
Toplam	20 Soru		

Tablo-2: Test Sorularının Kavramlara Göre dağılımı

3.3.1.1. Testin Amacı

İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde geçen kavramlara ilişkin öğrencilerin kavramları anlama düzeylerini belirlemek ve ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.1.2. Yoklanacak Kavramların Belirlenmesi

Ülkemiz ve Dünya ünitesi farklı kaynaklar alınarak, farklı 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları incelenerek ünitenin analizi yapılmıştır. Böylelikle yoklanacak kavramların sayısı belirlenmiştir.

3.3.1.3. Maddelerin Yazılması

Ünitenin analizi ile belirlenen kavramlar için soru dağılımı belirlenerek, dört maddelik çoktan seçmeli test tipinde sorular yazılarak, toplam yirmi maddelik bir test oluşturulmuştur.

3.3.1.4. Madde Analizi

Maddeler yazıldıktan sonra uygulama öncesinde her bir maddenin ölçülmek istenen davranışı ölçecek nitelikte olup olmadığı, bilimsel yönden bir yanlısının bulunup bulunmadığı, anlaşılır olup olmadığı alan uzmanlarınca kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler uzman kanılarına göre yapılmıştır. Böylece alan uzmanlarının görüşleri alınarak, uygulama öncesinde testin kapsam geçerliği sağlanmıştır.

3.3.1.5. Testin düzenlenmesi, çoğaltılması ve uygulanması

Testin cevap anahtarı hazırlanarak, doğru cevabın tüm seçeneklere eşit dağıtılıp dağıtılmadığı kontrol edildikten sonra, testin başına gerekli bilgileri içeren bir “yönerge” eklenmiş ve test, 6. Sınıf öğrencisi düzeyine uygun olarak, yazı büyüklüğü 12 punto olacak şekilde düzenlenip çoğaltılmıştır.

Hazırlanan test 47 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sırasında ayrıca yönerge, sözlü olarak ifade edilerek, gerekli açıklamalar yapılarak, öğrenciler sözel yolla hazır hale getirilmeye çalışılmıştır.

3.3.1.6. Puanlama

20 soruluk testin her bir maddesi 5 puan olup, 100 üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Toplamda 100 puanlık bir test oluşturmaktadır.

3.3.1.7. Değerlendirme

20 maddelik test, 47 öğrenciye uygulanmış olup sonucu bilgisayar yazılımı aracılığı ile madde analizi programında analiz edilmiştir. Tablo-3’de yer alan madde analizleri sonuçlarının değerlendirilmesinde testin güvenilirliği cronbach’s alpha 0,873 olarak belirlenmiş olduğundan testin güvenilirliği sağlanmıştır.

Cronbach’s Alpha	Cronbach’s Alpha Based on standardized Items	Madde Toplam (N of Items)
,873	,874	20

Tablo- 3: Başarı testi güvenilirlik tablosu

3.3.2. Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki coğrafyaya bakış açısının belirlenmesi açısından coğrafyaya yönelik tutumu ile başarı arasında ilişki olup olmadığı yönünde belirleme yapmak üzere coğrafyaya yönelik 20 soruluk tutum ölçeği uygulanmıştır (Cin, 2008). Uygulanan tutum ölçeği 20 maddeden oluşmuş olup 5’li likert ölçeği şeklindedir. Ölçeğin maddeleri coğrafya konularına yönelik hazırlanmıştır. Her maddeye verilebilecek cevaplar kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum şeklindedir (Ek-4).

3.3.2.1. Tutum Ölçeğinin Amacı

İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde yer alan coğrafya konularına yönelik tutumlarını ölçmek, uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerde gelişen tutum farklılığını belirlemek. Derse yönelik tutumun öğrencilerin akademik başarısına etki edip etmediğini araştırmak amacıyla uygulanması öngörülmüştür.

20 maddelik tutum ölçeğinin her bir maddesine verilebilecek cevap seçenekleri 1’ den 5’ e kadar puanlanmıştır. “Kesinlikle katılıyorum” seçeneği; 1 puan, “Katılıyorum” seçeneği; 2 puan, “Kararsızım” seçeneği; 3 puan, “Katılmıyorum” seçeneği; 4 puan, “Kesinlikle katılmıyorum seçeneği ise 5 puan olarak puanlanmıştır. Maddelerin 19’ u olumlu hazırlanıp, 17. madde olumsuz olarak hazırlanmıştır. Maddelerden biri hariç diğerleri olumlu olduğundan en yüksek 5, en düşük puan 1’ dir. Toplamda değerlendirme puanı 100 üzerinden gerçekleştirilmiştir.

3.3.2.2. Tutum Ölçeğinin Çoğaltılması ve Uygulanması

Ölçeğin puan değerlendirmesi gözden geçirilerek, ölçeğin girişine bir yönerge eklenmiştir. Ayrıca tutumun cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kız ve erkek şeklinde cinsiyet faktörü eklenmiştir. Ölçek, 6.sınıf öğrencisi seviyesine göre, yazı büyüklüğü 12 punto olacak şekilde düzenlenip çoğaltılmıştır. Hazırlanan ölçek 47 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sırasında yönerge sözlü olarak ifade edilerek, gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.3.2.3. Değerlendirme

20 maddeden oluşan tutum ölçeğinin 47 öğrenciye uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlar bilgisayar ortamında analiz edilerek öğrencilerin coğrafya konularına olan tutumu, uygulama öncesi ve sonrası tutumda gerçekleşen farklılıklar ve tutum ile cinsiyet arasında ilişki olup olmadığı değerlendirilmiştir.

3.3.3. Kavram Tanımlama Formu

Öğrencilerin ünite içerisinde yer alan coğrafi kavramlara yönelik ön bilgilerini belirlemek amacıyla, 14 kavramın yer aldığı kavram tanımlama formu oluşturulmuştur. İlk aşamada üniteye yer alan coğrafi kavramlar belirlenmiştir. Diğer

ünitelerde de yer alan ortak kavramların dışında, sadece uygulama ünitesinde geçen kavramlar seçilmiştir. Seçilen kavramlar sırasıyla; doğal zenginlik, yer altı ve yer üstü kaynakları, boğaz, deniz ticareti, tarımsal zenginlik, nüfus, nüfus yoğunluğu, ham madde, deniz aşırı ülke, jeopolitik güç, çevre sorunları, doğal afet, sanayi (Ek-6). Kavram tanımlama formunun amacı; uygulama öncesi, öğrencilerin ünite de geçen kavramlar hakkında bilişsel anlamda ne kadar bilgiye sahip olduğu ve o kavramlara yüklediği anlamların ne şekilde olduğunu anlamaktır.

Tanımlama formuna yönelik genel bir puanlama yapılmamış olup, kavramların tanımlanma doğruluğu ve tanımlanma sayıları belirlenip yorumlanmıştır. Yapılan tanımlamalara göre bilinen ve bilinmeyen kavramların belirlenmesi sağlanmıştır.

3.3.4. Öğrenci Görüşmeleri

Araştırma kapsamındaki Sosyal Bilgiler dersi 6. Sınıf öğretim programında “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi içinde yer alan kavramlar ile ilgili olarak hazır bulunuşluk düzeyini saptama amaçlar arasındadır. Uygulama sınıfı içerisinde seçilen akademik başarı seviyelerine göre; akademik başarı seviyesi düşük, orta ve yüksek olmak üzere, 3'er öğrenci seçilerek toplam 9 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme içeriğini oluşturan soruların hazırlanmasında, oluşturulan sorular ile ilgili olarak uzman görüşüne başvurulmuş olup, gerekli düzeltmeler ve eklemeler yapılmıştır. Görüşme, öğrencilerle bireysel olarak yapılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce öğrencilere yapılan çalışma hakkında kısa bir bilgi verilmiş ve kendilerine görüşme sorularına verecekleri cevapların notlarını etkilemeyeceği, yapılan görüşmenin sadece bir araştırma olduğu anlatılarak öğrencilerin bu çalışmaya güvenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler bire bir olarak ve ses kayıt cihazına kaydedilerek gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler, ses kayıt cihazı yardımıyla bilgisayar ortamında yazılarak analizleri sağlanmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ VE ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin analizi aşamasında, öncelikle verilerin çözümülenmesi işlemi yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların görüşmeleri ses kayıt cihazıyla dinlenerek verdikleri cevaplar doğrultusunda bu cevapların analizi sağlanmıştır. Öğrenci gözlemi ile öğrencinin davranış ve tutumunun olumlu ve olumsuz yönleri saptanmaya çalışılmıştır. Öğrencilere uygulanan tutum ölçeği ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve coğrafya konularına olan tutumu saptanmaya çalışılmıştır. Yine öğrencilere uygulanan, ünite öncesi ve sonrası olmak üzere, ön-son test ile ünite öncesi ve ünite sonrası bilişsel düzey ayrı ayrı saptanarak, karşılaştırma ve puanlama yapılarak düzey farkı belirlenmiştir. Uygulanan tutum ölçeklerinin ve değerlendirme testinin değerlendirme sonucu veriler bilgisayar ortamına aktarılarak sonuçlar analiz edilmiştir. Verilerin analizinde kullanılmak üzere görüşme kayıtları yazıya aktarılmış olup kodlamalar yapılmıştır. Bu kodlamalardan oluşturulan temalarla çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan tutum ölçeği sonuçları karşılaştırmalı şekilde bilgisayar ortamında analiz edilip yorumlanmıştır. Öğrenci gözlem sonuçları ve kavram tanımlama formları yorumlanarak analiz edilmiştir.

3.4.1. Verilerin İşlenmesi ve Yazıya Aktarılması

Yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşme kayıtları değiştirilmeden, bire bir ifadeleri kelime işlemci programı ile yazıya aktarılmıştır.

3.4.2. Verilerin Kodlanması

Görüşme sorularına verilen cevapların kodlanmasında, öğrenci isimleri kullanılmadan her bir öğrenciye 1'den 9'a kadar numara verilmiştir. Görüşmelerin yazıya aktarılması aşamasında öğrenci konuşmaları ; “ 1. öğrenci (1.Ö), 2. öğrenci (2.Ö)...” şeklinde kodlanmıştır.

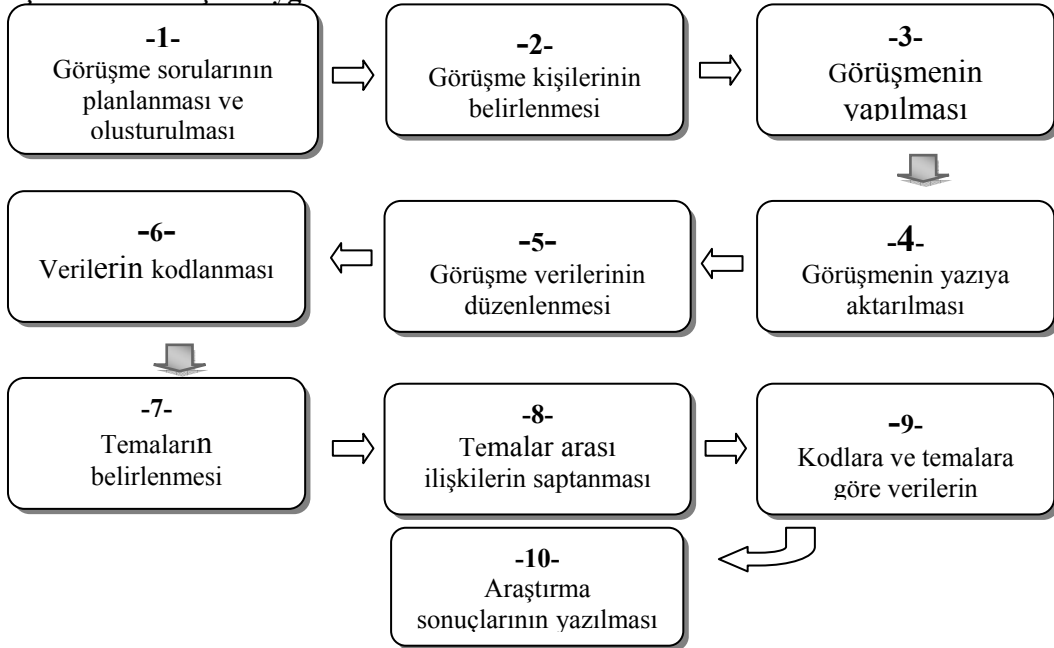
3.4.3. Betimsel Analiz

Elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenmiştir. Daha sonra açıklanan ve yorumlanan betimlemelerden neden- sonuç ilişkileri ile birlikte birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

3.4.4. İçerik Analizi

İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227). İçerik analiziyle birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalarla bir araya getirilerek düzenlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya, verilerin içindeki gerçekler ve anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yapılan öğrenci ve öğretmen görüşmelerinde kavram öğretimi ve kavram öğrenmeye ilişkin verilen cevaplar bilgisayar ortamında yazılarak kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Kodlardan oluşturulan temalar belirli olgulara göre düzenlenerek elde edilen bulgular yorumlanmış ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Görüşmelerin gerçekleştirilmesinde ve analizinde birtakım aşamalar izlenmiştir.

Sekil-3: Görüşme uygulaması analiz basamakları



Şekil-3'te belirtildiği gibi, öncelikle yapılacak görüşme soruları planlanmış ve yazılmıştır. Görüşme yapılacak kişiler belirlenmiş ve görüşme için randevu alınmıştır. Görüşme soruları ses kaydına alındıktan sonra, bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Elde edilen veriler düzenlenerek anlamlı olan veriler kodlanmıştır. Kodlamalardan temalar çıkarılarak, temalar arasında ilişkiler saptanmıştır. Kodlamalar ve temalara göre çıkarımlarda bulunulmuştur. Son olarak görüşmelerden çıkarılan sonuçlar anlamlı ve açıklamalı bir şekilde yazıya aktarılmıştır.

3.4.5. Öğretmen Görüşme Formu

Uygulama öncesi, Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleriyle ve kavramların geniş yer aldığı derslerden olan ve zaman zaman bu derslerle ilişki kurulmasından dolayı Fen ve teknoloji ve Türkçe dersi öğretmeni ile kavram öğretimine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Görüşme soruları (Ek-1);

- Kavram öğretiminin önemi,
- Kavram öğretiminde karşılaşılan zorluklar,
- Kavram öğretimine ne kadar yer verildiği,
- Kavram öğretimi ile ilgili kullanılan yöntemler,
- Coğrafi kavramların Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkisinin belirlenmesi tarzındaki sorularla, toplam 10 sorudan oluşturulmuştur. Görüşmeler karşılıklı olup, ses kayıt cihazında kayıt altına alınmıştır.

3.4.6. Öğrenci Görüşme Formu

Öğrencilerin bilişsel çerçevelerinde oluşturdukları kavram tanımını ve kavramın anlamını belirlemek, kavramların öğrenme yöntemlerini ortaya çıkarmak amacıyla oluşturulmuştur. Görüşme soruları (Ek-2);

- Kavram deyince ne anladıkları,
- Kavramlara örnek vermeleri,

- Kavramları nasıl öğrendikleri,
- Kavramlar arasında bağlantı kurup kuramadıklarına yönelik, toplam sekiz sorudan oluşturulmuştur. Görüşmeler karşılıklı bir şekilde ve ses kaydına alınarak gerçekleştirilmiştir.

3.4.7. Öğrenci Gözlem Formu

Uygulama öncesi ve uygulama süresi olmak üzere, öğrencilerin gözlemlenerek, derse hazırlık, etkinliklere katılma, kavram öğrenme ve ilişkilendirme faaliyetlerini ne ölçüde gerçekleştirdiklerini saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca uygulamanın bu tür faaliyetleri gerçekleştirmeye yönelik olumlu bir gelişme kaydedip etmediğini saptamak amaçlanmıştır.

Gözlem formu içerisinde derse hazırlık başlığı altında; bilgi kaynaklarına ulaşma, ulaştığı kaynaklardan etkin biçimde yararlanma, derse değişik yardımcı kaynaklarla gelme, derse hazırlıklı gelme, ön bilgileri ile ilişki kurma, interneti etkin kullanma değerlendirme yargıları yer alır. Etkinliklere katılma ana başlığı altında; konu ile ilgili fikirlerini belirtme, görüşü sorulduğunda söyleme, yeni ve özgün sorular oluşturma, özgün görüş ve örnekler sunma, arkadaşlarını saygıyla dinleme, dersi dikkatli dinleme, konuların sunumunda aktif katılım sağlama ile ilgili değerlendirme yargıları bulunur. Kavram öğrenme ve ilişkilendirme ana başlığı altında ise; kavramların önemini farkına varma, bilmediği kavramları araştırma, kavramlar arasında ilişki kurma, tanımlardan sonuç çıkararak yorum yapma, kavram haritalarını yorumlama, çeşitli grafik ve tablolar oluşturma değerlendirme yargılarıyla beraber toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Gözlemsel süreci oluşturan maddeler; Hiçbir zaman: 1, nadiren: 2, bazen: 3, sık sık: 4, her zaman: 5, şeklinde puanlanarak, değerlendirme kriteri 100 puan üzerinden oluşmaktadır (Ek-3).

3.5. ÇALIŞMANIN UYGULAMA SÜRECİ

Uygulama öncesi yapılan ön tutum, hazır bulunuşluk düzeyi, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, ünite içerisinde yer alan kavramların kazandırılmasına yönelik planlama aşamasına geçilmiştir. Öncelikle beşinci ünite olan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi diğer altıncı sınıf kitapları ve

uygulama yapılacak olan sınıfta okutulacak olan kitaptaki üniteyle karşılaştırılmıştır. Ünitenin incelenmesi açısından, Tayip, Karakaya, Çakmak, Eray ve Özkan (2001)'ın konu alanı ders kitabı inceleme çalışması gözden geçirilmiştir. Bu karşılaştırma sonucu çok fazla farklılık olmadığı görülmüştür. Uygulama sınıfının ders kitabı olan (Doç. Dr. Enver Aydın Kolukısa, Arş. Gör. Halil Tokcan, Arş. Gör. Bülent Akbaba). Gizem Yayıncılık İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf ders kitabı “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi incelenerek üniteye yer alan kavramlar tespit edilmiştir.

Uygulama yapılan ünite: Ülkemiz Ve Dünya

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Uygulama Süresi: Dört hafta / 12 saat

Üniteye yer alan kazanımlar

1. Dünya’da nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.
3. Türk cumhuriyetleri komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.
4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.
5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimindeki rolünü değerlendirir.

Ünitenin kazanımları göz önünde bulundurularak verilecek kavramlarla aralarında ilişki kurularak, konunun işlenişine paralel bir şekilde aynı zamanda kavramların öğretimi de sağlanmıştır. Ayrıca ünitemizin kavramları kısmında yer alan coğrafi kavramlar da, verilmesi gereken kavramlar listesine alınmıştır. Ünite içerisinde yer

alan konular içerisindeki kavramların dağılımına göre eğitim durumu- öğrenme yaşantıları bu doğrultuda planlanmıştır. Tablo-4’te Kavramlar, diğer üniteler de yer alan ortak kavramlar ve ortak olmayan kavramlar olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır.

<i>Diğer ünitelerle ortak olan kavramlar</i>		<i>Diğer ünitelerle ortak olmayan kavramlar</i>	
Ekonomik faaliyet	Coğrafi Konum	Doğal zenginlikler	Deniz ticareti
Okyanus	Kıta	Boğaz, Doğal afet	Yer altı ve yer üstü kaynakları
Harita	Akarsu	Tarımsal zenginlik	Nüfus
Maden	Kutup	Nüfus yoğunluğu,	Aritmetik nüf. yog.
Çöl	Ilıman iklim	Ham madde	Denizaşırı ülke
İhracat	Ova	Jeopolitik güç	Çevre sorunları

Tablo-4 : “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde yer alan kavramlar

Diğer ünitelerle ortak olan kavramlar; Kıta, okyanus, harita, akarsu, maden, coğrafi konum, ekonomik faaliyetler, kutup, çöl, ılıman iklim, ihracat, ova kavramları olarak belirlenmiştir.

Diğer ünitelerle ortak olmayan kavramlar; Doğal zenginlikler, Boğaz, Deniz ticareti, Yer altı ve yer üstü kaynakları, Tarımsal zenginlik, Nüfus, Nüfus yoğunluğu, Aritmetik nüfus yoğunluğu, Ham madde, Denizaşırı ülke, Jeopolitik güç, Çevre sorunları, Doğal afet olmak üzere toplam 13 farklı kavram olduğu belirlenmiştir. Ünite, 6 konudan oluşmuştur.

Ülkemiz ve dünya ünitesinin ilk konusu olan “Kıtaların buluşma noktası: Türkiye”, konusunda geçen kavramlar; doğal zenginlik, kıta, harita, boğaz, deniz ticareti,

coğrafi konum, yer altı ve yerüstü kaynakları, tarımsal zenginlik olarak belirlenmiştir. Ancak bu konuda yer alan, diğer ünitelerle ortak olmayan; doğal zenginlik, boğaz, deniz ticareti, yer altı ve yerüstü kaynakları, tarımsal zenginlik kavramları ayrıntılı bir şekilde ele alınmak üzere seçilmiştir.

Doğal zenginlik kavramının öğrenilmesiyle ilgili olarak sınıf iki gruba ayrılmıştır. Bir gruba doğal zenginlik ve tarımsal zenginliğin de yer aldığı bir Power- Point sunu hazırlama ödevi verilmiştir. Diğer gruba ise doğal zenginlik ve tarımsal zenginliğin de (yer altı ve yerüstü kaynakları) yer aldığı bir drama çalışması yaptırılmıştır. Böylece öğrencilerin ilgilerine göre çalışma yapmaları sağlanmıştır. Power-Point sunusu hazırlayan öğrenciler sunularını sunduktan sonra karşılıklı soru-cevap şeklinde sunu hazırlayan öğrenciler ve diğer öğrenciler karşılıklı olarak birbirlerine sorular yöneltmişlerdir. Doğal zenginlik ve tarımsal zenginliğin ne olduğu sunu sonunda sınıfa sorularak istenilen cevaplar alınmıştır. Bu kavramlarla ilgili drama çalışmasında gruplar dramalarını sergilemişlerdir. Drama sonunda, dramadan çıkarılan sonuç ve doğal zenginlik ile tarımsal zenginlik kavramlarının nasıl ilişkilendiği, iyi bir şekilde yansıtılıp yansıtılmadığı sınıfa sorularak cevaplar alınmıştır. Konu içerisinde geçen jeopolitik konum, boğaz, coğrafi konum, deniz aşırı ülke ve deniz ticareti kavramlarını kazandırmak üzere, dünya haritası yap-boz (puzzle) oluşturma çalışması yaptırılmıştır (Ek-7). Öğrenciler grup çalışması ve bireysel çalışma yapmak üzere ayrılmışlardır. Çeşitli renkli kartonlar kullanarak dünya üzerindeki kıtalar renkli kartonlardan oluşturulmuştur. Türkiye'nin şekli, ayrı renk bir kartondan kesilmiştir. Daha sonra büyük bir karton üzerinde kıtalar gerekli yerlere yapıştırılmıştır. Böylece kıta kavramı ve kıta isimleri öğrenilmiştir. Okyanus isimleri gerekli yerlere yazılmıştır. Türkiye'nin yer aldığı karton en sona bırakılmıştır. Çanakkale ve İstanbul Boğazı'nın bulunduğu kısımlar renkli kalemlerle boyanmıştır. Son olarak Türkiye'nin bulunduğu karton Türkiye'nin olması gereken boş alana yapıştırılmıştır. Bu şekilde Türkiye'nin bulunduğu yeri etrafındaki kıtalara ve denizlere göre belirtmeleri istenerek verdikleri bu adresin Türkiye' nin coğrafi konumu olduğu vurgulanmıştır ve boğazların ticari, ekonomik ve ulaşım açısından Türkiye ve diğer ülkelerle bağlantısı sorularak bu durumun önemi hakkında yorum yapmaları sağlanmıştır. Bu şekilde boğaz kavramı ve Türkiye açısından boğazların önemi kavratılmıştır.

“Nerede, niçin yaşıyor? Neden, niçin üretiyoruz?” Konusunda yer alan nüfus, nüfus yoğunluğu, ekonomik faaliyetler, ham madde ve aritmetik nüfus yoğunluğu kavramları verilmiştir. Daha önceki yıllarda ve konularda nüfus kavramı verildiğinden nüfus yoğunluğu ve aritmetik nüfus yoğunluğuyla ilgili slâytlardan yararlanılarak, sunuş yoluyla görsel bir öğretim sağlanmıştır. Nüfus yoğunluğuyla ilgili somut örnekleme yapma açısından öncelikle kendi sınıflarının mevcudu ile diğ er sınıfların mevcutlarının karşılaştırması yaptırılmıştır. Daha sonra kendi aile birey sayıları ile komşu ailelerin birey sayıları karşılaştırılmıştır. Daha sonra İstanbul’ da yaşayan insan sayıları ile diğ er şehirler ve son olarak dünya üzerindeki kıtalarda yaşayan insan sayılarının farklılıkları öğrencilere buldurulmuş olup nüfus yoğunluğu kavramını yakın çevreden uzak çevreye doğru aşamalı bir şekilde kavramaları sağlanmıştır. Aritmetik nüfus yoğunluğu kavramıyla ilgili somutlaştırmada; sınıfın bir bölümü tebeşirle çizilerek ikiye ayrılmıştır. Çizilen iki alan cetvel yardımıyla ölçülerek yüzölçümü bulunmuştur. Öğrencilerin büyük kısmı birinci alana yerleştirilmiş olup, sayıca daha az olan diğ er öğrenciler ikinci alana yerleştirilmiştir. Öğrencilerden bulundukları alanın aritmetik nüfus yoğunluğunu verilen formül yardımıyla matematik dersi ile ilişkilendirilerek bulmaları istenmiştir. Bu şekilde ikinci alanın aritmetik nüfus yoğunluğunun fazla olduğunu belirtmişlerdir. Bu şekilde kavramaları sağlanmıştır.

Ham madde, ekonomik faaliyet, gümrük, ithalat ve ihracat kavramları birbirleriyle ilişkili şekilde vermeye çalışılmıştır. Bu kavramların konu ile bağlantısı ele alındığında, bütünlüğün sağlanmasında gerekli olacağı düşünülmüştür. Bu kavramların birbiriyle ilişkili olduğı bir drama çalışması yaptırılmıştır. Sınıfın genelinin dramaya karşı göstermiş olduğı olumlu tutum ve istek doğrultusunda drama çalışmasının yapılması uygun görülmüştür. Öğrencilerin gruplara ayrılarak, konuyla ilgili ek araştırmalar yaparak konuya uygun bir senaryo oluşturmaları istenmiştir. Bunun için bir hafta süre tanınmıştır. Bir grup hammadde olarak petrol , diğ er grup pamuğı, diğ er grup ise meyve ve sebzeyi kullanarak hammadde kavramına örnek durum oluşturmuşlardır. Bu hammaddelerin fabrikalarda işlenmesini canlandırarak aynı zamanda sanayi kavramını içselleştirmişlerdir. İşlenen bu ürünlerin dış ülkelere satılması ve ürün alınması için gümrüklerin varlığı ve gümrüklerin işleyişleri canlandırılmıştır. Gümr klerden geçerek gerekleş n alım-

satım işini ithalat ve ihracat olarak tanımlamış ve belirtmişlerdir. Bu döngünün sonucunda kazandıkları parayı ve bu işleyişin tümünün ekonomik faaliyet olduğunu kavramaları sağlanmıştır. Böylelikle kavram kazandırmada ekonomiklik açısından ve kavram bağlantısı açısından, kazandırılmak istenen kavramlar somut bir şekilde kavratılmıştır. Çevre sorunu kavramına yönelik olarak; çevre sorunlarıyla ilgili afiş veya pankart hazırlamaları(Ek-8), şiir yazmaları(Ek-9) ve resim yapmaları sağlanmıştır (Ek-10). Doğal afetler kavramına yönelik olarak ta çeşitli afiş ve pankartlar hazırlamaları istenmiştir. Bu yönde yaptıkları araştırmalar doğrultusunda çeşitli çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları bu çalışmaları sınıfta sunmuşlardır. Seçilen bir kısım çalışmalar sınıfta sergilenmek üzere panolara asılmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonunda dörtlü ve beşli gruplarla ve bireysel olarak öğrenilen coğrafi kavramlara yönelik kelime avı ve bulmacalar oluşturulmuştur (Ek-11). Sırasıyla yapılan çalışmalar tahtada sergilenerek hazırlanan sorularla belirlenmiş olan cevap kavramlar bulunmaya çalışılmıştır. Sınıfın çoğunluğu bu soruları zorlanmadan cevaplayabilmişler ve doğru kavramları bulabilmişlerdir. Ayrıca belirlenen kavramlar kullanılarak, kısa bir hikâye oluşturma ve kısa cevaplı (boşluk doldurma) çalışma yaprağı (Ek-12) oluşturularak öğrencilere dağıtılmıştır. Bunun sonucunda da kavramların öğretiminin olumlu bir şekilde gerçekleştirildiği görülmüştür.

3.5.1. Uygulama Süresince Karşılaşılan Sorunlar

Gerçekleştirilen uygulama süresinde birtakım zorluklarla karşılaşmış olup, bu durumun üstesinden gelinmeye çalışılmıştır. En önemli sorun, sınıf mevcudunun 52 kişi olması ve bu sayının uygulamanın iyi bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için fazla bir sayı olduğudur. Sınıf mevcuduna bağlı olarak, etkinlik merkezli gerçekleştirilen uygulamada her öğrenciye düşen süre konusunda yetersizlik yaşanmıştır. Bu durumun ortadan kaldırılması için zaman zaman süre kısıtlamasına gidilmiştir. Bazen de bu sebepten dolayı öğrencilerin tümüne birden kendilerini ifade etme imkânı sağlanamamıştır. İlk etapta öğrenciler dersin işlenişine karşı yabancılık göstermişlerdir. Alıştıkları ders işleniş yönteminden farklı bir uygulamayla karşılaştıklarından çok fazla aktif olamamışlardır. Ancak ilk haftadan sonra duruma ayak uydurarak, diğer derslerinde bu şekilde geçmesini istediklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca fazla etkinlik uygulamasının öğrenciler tarafından sıkılma

durumunu ortaya çıkardığı görülerek, ekonomik etkinlik uygulaması yönüne gidilmeye çalışılmıştır. Ekonomik etkinlik uygulamasıyla, bir veya iki etkinlikle birden fazla kavram öğretimi ve kazanım verilmeye çalışılmıştır. Bu şekilde öğrencilerin aynı zamanda farklı kavramlar ve bilgiler arasında ilişki kurabildikleri gözlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın dördüncü bölümünde elde edilen veriler incelenip değerlendirilerek bazı bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada araştırma problemine ve araştırmanın alt problemlerine göre elde edilen nitel ve nicel bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.1.1. Öğretmenlerin kavram öğretimine karşı yaklaşımları ne şekildedir?

Kavram öğretimi ile ilgili uygulama yapılan okulda Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve diğer branş derslerinden olan Türkçe ve Fen Bilgisi öğretmenleriyle de kavram öğretimi ile ilgili görüşme yapılarak bu konuda bilgi alınmıştır. Kavram öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar ve mevcut durum tespit edilmeye çalışılmıştır.

Kavram öğretiminin önemi nedir sorusunu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden;

- 1). Öğretmen; bilgileri somutlaştırıp organize etme açısından önemli bulmuştur.
- 2). Öğretmen, yorum ve karşılaştırma yapma açısından önemine değinmiştir.

Fen Bilgisi öğretmeni, konuya ilgi çekme, bilgiye ulaşma ve tahmin etme açısından kolaylık sağladığına dikkat çekmiştir. Türkçe öğretmeni ise sözel derslerin daha iyi anlaşılması için kavramların birer temel görevi gördüğünü belirtmiştir.

“ Kavram öğretimi ile ilgili karşılaşılan zorluklar / sorunlar nelerdir” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden;

- 1). Öğretmen; kitap okuma alışkanlıkları olmadığından kelime zenginliğine sahip olmamalarının kavram öğrenmelerini olumsuz etkilediğini söylemiştir.
- 2). Öğretmen; öğrencilerin bu konuda yeterli birikime sahip olmadıklarını, bu yüzden de bağlantı kurmada sorun yaşadıklarını, bu durumda kavramların anlaşılmasında yetersiz kaldıklarını dile getirmiştir.

Fen ve Teknoloji öğretmeni, yabancı kavramların bu derste daha çok yer aldığını ve bunları ilişkilendirmede zorluk yaşadıklarını ifade ederek, kavram karışıklığı nedeniyle de bağlantı kuramadıklarını söylemiştir.

Türkçe öğretmeni, kavram karmaşasına değinerek, kavramların sayıca fazla olmasının öğrenciler tarafından kavramların öğrenilmesini zorlaştıran nedenlerden biri olduğunu ortaya koymuştur.

Kavram öğretiminde örnek vermede karşılaşılan sorunlar ile ilgili olarak;

1). Sosyal Bilgiler öğretmeni zaman zaman somutlaştırma konusunda zorluk yaşadığını ve bu yüzden çeşitli konularda yeteri kadar örnek veremediğini ifade etmiştir.

2). Sosyal Bilgiler öğretmeni süre yetersizliğine değinerek, yeterli sayıda örnek veremediğinden söz etmiştir. Fen Bilgisi öğretmeni, daha çok günlük hayatla ilişki kurduğunu ve bu durumun da sorun yaratmadığını, Türkçe öğretmeni ise örnek vermede zorlanmadığını ancak öğrencilerin ek örnekler veremediklerini söylemiştir.

Sosyal Bilgiler programında hangi konulardaki kavramların daha zor veya kolay öğrenildiğiyle ilgili olarak;

1). Öğretmen; soyut kavramların anlaşılmasının zor olduğunu,

2). Öğretmen ise vatandaşlık bilgisi konularında geçen kavramlarda daha fazla zorlandıklarını ifade etmiştir.

Fen Bilgisi öğretmeni ise Biyoloji konuları daha görsel ve somut olduğu için daha kolay öğrenilirken, matematiksel işlemler içeren aynı zamanda soyut olan Fizik konularındaki kavramların daha zor öğrenildiğini saptamıştır. Türkçe öğretmeni ise dilbilgisi ile ilgili soyut kavramların daha zor öğrenildiğini belirtmiştir.

Derste kavram öğretimine ne kadar yer verebildikleriyle ilgili olarak;

1). Sosyal Bilgiler öğretmeni zamanın kısıtlı olması ve kavramların fazla olması nedeniyle tümüne yer verilemediğini, belli başlı kavramlara yer verilebildiğini,

2). Sosyal Bilgiler öğretmeni ise konunun içeriğine göre kavramlara zaman ayırabildiğini ifade etmiştir. Fen Bilgisi öğretmeni, konuların giriş bölümünde ve yeni bir konuya geçişte bağlantı yapıldığında uygulama yapıldığını, Türkçe öğretmeni ise bilinmeyen kelimeler başlığı altında yer verdiğini belirtmiştir.

Kavramlara zaman ayırma konusunda etkili olan faktörlerle ilgili olarak;

1). Sosyal Bilgiler öğretmeni; sınıflama, genelleme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi faktörlerin etkililiğini,

2). Sosyal Bilgiler öğretmeni ise, konunun içeriği ve hazır bulunuşluk düzeyinin etkililiğini belirtmiştir. Fen Bilgisi öğretmeni, ilişkilendirme ve örneklendirmenin etkili bir faktör olduğunu, Türkçe öğretmeni ise konuların kavratılması için etkili bulunduğunu ifade etmiştir.

Kavram öğretimi ile ilgili kullanılan yöntemlerle ilgili olarak;

1). Sosyal Bilgiler öğretmeni araştırma, ifadeleri anlamlaştırmak, tüme varım ve sorgulama yöntemlerini,

2). Sosyal Bilgiler öğretmeni; balık kılçığı ve beyin fırtınası tekniğini, Fen Bilgisi öğretmeni; yeni kavramları araştırmak ve tahmin yürütme ile ilişki kurdurmak, Türkçe öğretmeni ise araştırma ödevleri, sözlük ve kavram haritaları kullanıldığını ifade etmiştir.

“Coğrafi kavramlar konusunda öğrencilerinizi yeterli buluyor musunuz?” sorusuna

1). Sosyal Bilgiler öğretmeni, sınıf mevcudu kalabalık olduğu için sınıf içerisinde kavram öğretimi üzerinde çok duramadığını, ev ödevi olarak verdiğini bunun ise yeterli olmadığını,

2). Sosyal Bilgiler öğretmeni; görsel materyallerle desteklendiğinde daha verimli ve yeterli olduklarını gözlemlediğini belirtmiştir.

Ders içerisinde kavram haritalarına ne kadar yer verildiğiyle ilgili soruya; konuya uygun olarak ve içerikle bağlantılı olduğu durumlarda, genellikle kavram haritalarına yer verildiği belirtilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretilen kavramların üniteler ile

bağlantısı düşünüldüğünde; kavram öğretiminin son derece önemli olduğu, konunun anlaşılması ve diğer konularla bağlantı kurulması açısından da son derece önem ve gereklilik arz ettiği belirtilmiştir. Ayrıca soyut olan konularda kavramların çoğu zaman konuları somutlaştırdığı da ifade edilmiştir.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.2.1. Öğrencilerin kavramların önemine ve kavram öğrenimine yaklaşımları ne yöndedir?

Öğrencilerden kavram deyince ne anlıyorsun sorusuna verilen cevaplar arasında beş öğrenci; anlayabilmek, kavrayabilmek olarak belirtmiştir. Diğer üç öğrenciden biri cevap verememiş, diğeri bir öğretim biçim olarak tanımlayıp, diğer öğrenci ise masa ve çiçek örneği üzerinden tanımlama yapmaya çalışmıştır. Öğrencilerin kavramın ne olduğuyla ilgili net bir bilgileri olmadığı anlaşılmıştır. Kavram ile ilgili istenilen birkaç örneğe üç öğrenci cevap verememiş, bir kişi test ve kitaplarda olanlar şeklinde yanıtlarken, diğerlerinden gelen örnekler ise; nüfus, ithalat, akıl, okyanus, üniteye hazırlıktaki kavramlar, kalem, kitap, ağaç, çiçek, Türkçe, Sosyal, Fen, Matematik... şeklinde yanıtlar alınmıştır. Örnek verme açısından tanımlamaya göre daha iyi ifade ettikleri görülmüştür. Ancak, örneklendirmeler yeterli bulunmamıştır.

Kitap ya da konu içinde geçen kavramları nasıl öğrendikleriyle ilgili olarak; akademik başarıları yüksek olan öğrencilerden ikisi, araştırarak ve kitaplardan çalışarak, öğretmenlerinin yardımıyla öğrendikleri cevabını vermiştir.

Kavram öğrenirken zorluk yaşayıp yaşamadıklarıyla ilgili soruya; akademik başarıları yüksek olan üç öğrenci bu konuda zorluk çekmediklerini, akademik başarıları orta düzeyde olan öğrenciler fazla kolay olmadığını ancak yeni kavramlar öğrendiklerinde biraz zor olduğunu, diğer öğrenciler ise bazen zorluk çektiklerini, iyi dinlemediklerinde iyi anlayamadıklarını belirtmişlerdir.

Hangi kavramları kolay öğrendikleriyle ilgili olarak; bir öğrenci cevap verememiştir. Diğerleri ise harita ve resim üzerinde yer alan kavramları, tekrar edilenleri konu içinde geçen kavramlar şeklinde belirtmiştir. Çeşitli kavramlar arasında bağlantı kurup, benzer olan ve olmayan yönleri ayırt etme konusunda çoğunlukla, zaman

zaman ve bazen cevapları alınmıştır. Karmaşık kavramlarda ayıt etme ve bağlantı kurmakta zorlandıklarını söylemişlerdir. Kavramlar tam öğrenilmediğinde işlenen konuyu ne kadar anladığı sorusuna; öğrencilerin tümünden konuyu anlayamadıkları cevabı alınmıştır. Bu cevaplarda öğrencilerin konu içerisinde kavramın ne derece önemli olduğunun farkında oldukları anlaşılmaktadır. Kavramları öğrenirken sözlük ve ansiklopedi gibi kaynakları araştırıp araştırmama sorusuna, daha çok sözlük ve internetten araştırırım cevabı verilmiştir. Ansiklopedi ile ilgili çok fazla cevap alınmamıştır. Yeni öğrenilen bir kavramın daha önceki öğrenilenlerle ilişkilendirebilmesiyle ilgili olarak; akademik başarısı yüksek üç öğrenci ilişki kurabildiğini, orta düzeyde bulunan öğrenciler ilişkilendirebildiğine ancak, bazıları ilişkilendiremediklerini, akademik başarı seviyesi düşük olan üç öğrenci ise önceki öğrenilenlerle ilişkilendiremediklerini belirtmiştir.

Genel olarak bakıldığında; öğrencilerin kavram deyince ne anlıyorsunuz sorusunu cevaplayamadıkları zihinsel şemalarında kavrama ilişkin bir olgu oluşturmadıkları görülmüştür. Kavrama örnek verme konusunda da yetersiz oldukları görülmüştür. Kavramları öğrenme yöntemiyle ilgili olarak daha çok öğretmeni dinleyerek ve okuyarak öğrenmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ancak, birkaç öğrenci araştırma yaparak öğrenmeye çalıştığını ifade etmiştir. Basit kavramlarda ilişkilendirme yapabildiklerini, daha çok görsel ve somut kavramları daha iyi anlayabildiklerini belirtmişlerdir, soyut ve yüzeysel kavramların akıllarında daha kalıcı olduğunu ve iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak; kavramın ne olduğuyla ilgili, kavram örneklendirilmesiyle ilgili ve kavram öğrenme yöntemleriyle ilgili bilişsel açıdan eksik oldukları görülerek, bu yönde uygulamaya yön verilmesi planlanmıştır.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.3.1. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumları nasıldır?

Uygulanmış olan, 20 Maddeden oluşan tutum ölçeğinden örneklem olarak 10 madde seçilmiştir. Yirmi madde içerisinde seçilen 10 madde coğrafya konularına olan tutumu daha bariz bir şekilde ortaya koyduğundan örneklem olarak seçilmiştir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlar tablolarda yer almaktadır; Yirmi sorudan oluşan tutum ölçeği soruları analiz edilmiş olup, bu sorulardan seçilen on örneklem

sorunun analizine çalışmada yer verilmiştir. Ayrıca Tablo-5'te tutum ölçeğinin tüm soruları örnek olarak sunulmuştur.

Tutum Ölçeğinde Yer Alan Sorular
1. Coğrafya konularını seviyorum.
2. Coğrafya ile ilgili konuları araştırıp okumayı seviyorum.
3. Coğrafya ile ilgili kitap okurken sıkılmıyorum.
4. Coğrafya en çok sevdiğim dersler arasındadır.
5. Keşke coğrafya ile ilgili bir bölüm okusaydım.
6. Başka yerlerde yaşayan insanlar hakkında bilgi sahibi olmayı severim.
7. Coğrafya ile ilgili ödevlerimi zevkle yaparım.
8. Dünyanın farklı yerleri hakkında bilgi sahibi olmayı severim.
9. Daha fazla coğrafya dersi olsaydı okulu daha çok severdim.
10. Sınıfta coğrafya ile ilgili konuları tartışmaktan hoşlanırım.
11. Arkadaşlarımla coğrafya konularını konuşmayı severim.
12. Coğrafya öğrenmedeki istek ve azmim yüksektir.
13. Televizyonda coğrafya ile ilgili programlar izlemeyi severim.
14. Haritalara bakmayı severim.
15. Doğa ile ilgili sporlardan (dağcılık, yürüyüş, rafting, vb.) hoşlanırım.
16. Doğa fotoğrafları çekmekten hoşlanırım.
17. Zorunlu olmazsam coğrafya derslerine girmezdim.
18. Doğa ile ilgili mağaza, müze ya da sergileri gezmeyi severim.
19. Coğrafya ile ilgili seçmeli ders olursa bu dersi seçerim
20. Coğrafya dersinde yarım kalan konuları evde tamamlamaktan zevk alırım.

Tablo- 5: Coğrafya dersi ve konularına yönelik tutum ölçeği soruları (Cin, 2008)

Tutum No	Soru
1	Coğrafya konularını seviyorum
3	Coğrafya ile ilgili kitap okurken sıkılmıyorum.
4	Coğrafya en çok sevdiğim dersler arasındadır.
7	Coğrafya ile ilgili ödevlerimi zevkle yaparım.
10	Coğrafya ile ilgili konuları tartışmaktan hoşlanırım
12	Coğrafya öğrenmedeki istek ve azmim yüksektir.
14	Haritalara bakmayı severim
17	Zorunlu olmasam coğrafya derslerine girmezdim
19	Coğrafya ile ilgili seçmeli ders olursa bu dersi seçerim
20	Coğrafya dersinde yarım kalan konuları evde tamamlamaktan zevk alırım.

Tablo-6: *20 maddeden oluşan tutum ölçeğinden örneklem olarak seçilen 10 madde

Tablo-6’da verilen yargılar tablo-5’te yer alan 20 maddelik tutum ölçeğinden örneklem olarak alınan 10 yargıdan oluşmaktadır. Yansıtılan bu yargıların yorumları ile öğrencilerin coğrafya dersine olan ön tutumları, çalışma sonrası sergiledikleri tutumları açık bir şekilde anlaşılmış olup, sürecin tutum üzerinde ne kadar etkili olduğu konusunda yargıya varılmasında son derece yardımcı olmuştur.

Ön tutum sonucunda öğrencilerin coğrafya dersine pek olumlu bakmadıkları, ancak ciddi anlamda olumsuz bir tavır sergilemedikleri görülmüştür. Coğrafyayı soyut ve karışık bir ders olarak gördükleri ve büyük oranda ezber gerektirdiğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle; örnek olarak, 19. soru olarak “coğrafya ile ilgili seçmeli

ders olursa bu dersi seçerim.”yargısına 48 kişiden sadece 12 kişi olumlu tutum belirten seçeneği işaretlemiştir. Ayrıca 17.soru olan “zorunlu olmazsam coğrafya dersine girmezdim.”yargısına 5 kişi kesinlikle katıldığını, 13 kişi ise bu durumda kararsız olduklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar da bize sınıf genelinin uygulama öncesinde çok iyi düzeyde olumlu bir tutum geliştirmemiş olduğunu göstermektedir.

Yargı No	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	Ön Tutum	Son Tutum	Ön Tutum	Son Tutum	Ön Tutum	Son Tutum	Ön Tutum	Son Tutum	Ön Tutum	Son Tutum
1	8	25	26	13	5	1	2	0	1	0
3	2	16	19	22	14	9	8	2	1	-
4	2	24	12	18	25	3	2	1	2	-
7	3	26	28	18	11	3	3	-	1	-
10	6	21	18	11	12	8	5	0	1	0
12	3	19	15	22	21	5	4	1	-	-
14	23	31	15	10	1	0	2	1	0	0
17	5	2	0	3	13	3	18	11	5	22
19	4	13	8	12	23	13	2	1	3	2
20	4	18	21	26	16	2	4	1	-	-

*Sayılar kişi sayısını ifade etmektedir.

Tablo-7: Seçilen 10 maddeye ön tutum ve son tutumda verilen cevap sayıları

Tablo-7’de kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum yargılarından oluşan yirmi maddelik tutum ölçeğinden alınan, 10 örneklem soru bulunmaktadır. Bu sorular kendi içerisinde ön tutum ve son tutum olarak kategorize edilmiştir. 1. maddeye ön tutumda kesinlikle katılıyorum kısmını işaretleyenlerin sayısı 8 iken, son tutumda bu sayı 25 kişiye yükselmiş olup olumlu bir tutum geliştiği görülmektedir. Katılıyorum kısmını ön tutumda 26 kişi son tutumda 13 kişi, kararsızım kısmına 5 kişi son tutumda 1 kişi yanıt vermiştir.

Katılmıyorum kısmına ön tutumda 2 kişi ders konularını sevmediğini belirtmiş son tutumda ise bu kısmı işaretleyen olmamıştır. Böylelikle coğrafya konularını sevmeye yönelik olumlu bir gelişme kaydedildiği görülmüştür (Tablo-7).

3. maddeye ön tutumda 2 kişi kesinlikle katılmadığını, 19 kişi katıldığını, 14 kişi kararsız olduğunu, 8 kişi katılmadığını, 1 kişi ise kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Aynı maddeye son tutumda cevap verenlerin sayısı ise; kesinlikle katılan kişi sayısı 16 olarak 14 kişinin bu yönde yorumunu olumlu bir şekilde değiştirdiği görülmüştür. Katılmayan kişi sayısı 22, kararsız olanlar 9, katılmayanlar 2 kişidir. Ayrıca kararsız olan kişi sayısı 14'den 9'a inmiş olup böylece karar verme yönünde emin olma durumu gerçekleşmiştir.

4. maddeye yönelik ön tutumda kesinlikle katılanların sayısı 2, katılanların sayısı 12, kararsız olanların sayısı 25, katılmayanların sayısı 2, kesin katılmayanların sayısı 2'dir. Aynı maddenin son tutum sonucuna göre kesin katılanların sayısı 2'den 24'de çıkmış, katılanların sayısı 12'den 18'e yükselmiş, kararsız olanlar 25'den 3'e inmiş olup, katılmayanların sayısı 1 kişi olmuştur. Kesin katılmıyorum yargısını ise işaretleyen olmamıştır. Bu maddenin de tutumu olumlu yönde değiştirdiği görülmektedir (Tablo-7).

7. madde de ön tutumda kesin katılanların sayısı 3 kişi, katılanların sayısı 28 kişi, kararsız olanlar 11, katılmayanlar 3 kişi, kesin katılmayanların sayısı ise 1 kişidir. Son tutumda kesin katılanların sayısı 26'ya yükselmiş olup, coğrafyayla ilgili ödevlerini zevkle yaptıkları yargısına kesinlikle katıldıklarını belirtmişlerdir. Katılanların sayısı 18'e inmiş, ancak bu durumun sebebi, çoğunluğun kesinlikle katılmıyorum yargısını işaretlemelerinden kaynaklanmaktadır. Kararsız olan kişi sayısı 3 kişiye inmiş olup, katılmayan yargısını işaretleyen olmamıştır.

12. maddeye kesinlikle katılanların sayısı ön tutumda 3, katılanların sayısı 15, kararsız olanlar 21, katılmayanlar 4 kişi olarak belirlenmiştir. Son tutuma göre "coğrafya öğrenmede istek ve azim yüksektir" yargısına kesinlikle katılanların sayısı 19'a yükselmiş, katılanların sayısı 22'ye yükselmiş, kararsız olanların sayısı 5'e düşmüş, katılmayan kişi sayısı ise 1'e düşmüştür. Böylece coğrafyaya olan istegın öğrencilerde gözle görülür biçimde arttığı gözlenmiştir.

“Sınıfta coğrafyayla ilgili konuları tartışmaktan hoşlanırım” yargısına (10. soru); ön tutumda bu yargıya kesin katılan öğrenci sayısı 6, katılıyorum kısmını cevaplayan öğrenci sayısı 18, kararsız olan öğrenci sayısı 12, katılmayan öğrenci sayısı 5, kesin katılmayan öğrenci sayısı ise 1’dir. Bu soruya son tutumda verilen cevaplar; kesinlikle katılan öğrenci sayısı 21 kişi, katılıyorum diyenler 12 kişi, kararsızım diyenlerin sayısı ise 8 olmuştur. Katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diyen öğrenci olmamıştır.

Haritalara bakmayı severim yargısına (14. yargı) kesinlikle katılan öğrenci sayısı ön tutumda 23 kişi iken, son tutumda 31’e yükselmiştir. Sadece katılan öğrenci sayısı ön tutumda 15, son tutumda 10 kişi olarak belirlenmiştir. Eksilen 5 kişi kesinlikle katılıyorum kısmını işaretlediğinden son tutumda 10 kişi olmuştur. Kararsız olan öğrenci sayısı ön tutumda 1 kişi olup son tutumda bu yargıyı işaretleyen öğrenci olmamıştır. Bu yargıya katılmayan, yani haritalara bakmayı sevmeyen iki öğrenci ön tutumda katılmıyorum kısmını işaretlemiş olup, son tutumda bu iki öğrenci tutumlarını olumlu yönde değiştirip bu yargıyı işaretleyen öğrenci olmamıştır. Kesinlikle katılmıyorum diyen öğrenci ise her iki tutumda da yoktur.

Zorunlu olmazsam coğrafya derslerine girmezdim (17. soru) yargısına katılıyorum diyen öğrenci sayısı ön tutumda 5 kişi olup, son tutumda 2 kişiye düşmüştür. Katılıyorum kısmını işaretleyen öğrenci sayısı, ön tutumda yokken son tutumda 3 kişi olmuştur. Uygulama sonunda 3 kişi zorunlu olmazsa coğrafya derslerine katılmayacağını belirtmiştir. Bu yargıda kararsız olan öğrenci sayısı ön tutumda 13 kişidir. Son tutumda 3 kişiye inmiştir bu sayı. Bu yargıya katılmayan öğrenci sayısı ön tutumda 18, son tutumda ise 11 kişidir. Bu yargıya kesinlikle katılmayan ön tutum öğrenci sayısı 5 iken, son tutumda bu sayı 22’ ye çıkmıştır. Genel olarak 3 kişi dışında diğerleri olumlu cevap vermiştir.

Coğrafya ile ilgili seçmeli ders olursa bu dersi seçerim (19. soru) yargısına kesin katılan öğrenci sayısı ön tutumda 4 kişi iken, bu sayı son tutumda 13 olmuştur. Bu yargıya katılan öğrenci sayısı ön tutumda 8’den, son tutumda 12’ ye yükselmiştir. Bu yargıyla ilgili kararsız olan öğrenci sayısı ön tutumda 23 olarak belirlenmiş, son tutumda bu sayı 13’ e inmiştir. Bu yargıya katılmayan öğrenci sayısı ön tutumda 2

kişi olup, son tutumda 1' e düşmüştür bu sayı. Kesinlikle katılmıyorum diyen öğrenci sayısı ön tutumda 3 kişi iken, son tutumda 2 kişiye inmiştir.

20. maddeye ön tutumda kesinlikle katılanların sayısı 4, katılanların sayısı 21, kararsız olanlar 16, katılmayanlar 4 kişi olarak belirlenmiştir. Son tutumda “coğrafya konularını evde tamamlamaktan zevk alırım” yargısını 18 kişi katılıyorum yönünde işaretlemiştir. Bu yargıya katılanlar; 26 kişi, kararsız olanlar 2 kişi, katılmayanlar ise 1 kişidir. Bu madde de olumlu bir tutumun geliştiğini ifade etmektedir.

Son tutum sonucuna genel olarak bakıldığında; 41 öğrenci ile gerçekleştirilen tutum ölçeğinde, “coğrafya konularını seviyorum” yargısını toplamda 38 kişi olumlu seçeneği işaretlerken, 1 kişi kararsız, 2 kişi olumsuz kısımları yanıtlamıştır.

- Coğrafya konularını tartışmaktan hoşlanıyorum ile ilgili yargıya; 32 kişi olumlu cevap vermiştir. 8 kişi kararsız kalarak, 1 kişi olumsuz tutum sergilemiştir.

- Haritalara bakmayı severim yargısına; 40 kişi olumlu cevap verirken, 1 kişi katılmadığını belirtmiştir.

- Zorunlu olmazsam coğrafya derslerine girmezdim yargısına; 6 kişi katıldığını belirtmiştir. Kararsız kalan 3 kişi iken, bu olumsuz yargıya katılmayan toplam öğrenci sayısı 33' tür.

- Coğrafya ile ilgili seçmeli ders olursa bu dersi seçerim diyen toplam öğrenci sayısı 25, kararsız kalan öğrenci sayısı 13 ve olumsuz yanıtlayan öğrenci sayısı 3' tür. Yapılan yorumdan ve karşılaştırmadan anlaşılabileceği gibi son tutumdan ön tutuma göre olumlu tutum geliştiren öğrenci sayısında artış gözlenmiştir. Bu da uygulamanın olumlu tutum geliştirmeye yönelik olduğunu ortaya koymuştur (Tablo-7).

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.4.1. Tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Cinsiyet ile ön ve son tutum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı Independent Simple T test ile saptanmıştır. Aşağıda tablo-8'de ön tutum puan ortalamaları ve cinsiyet dağılımları yer almaktadır.

Cinsiyet	N	mean	Std. Deviation
Tutum ön Erkek puan	27	2,1111	1,45002
Kız	25	2,5200	1,22882

Tablo-8: ön tutum, kız ve erkek öğrenci sayıları ve puan ortalamaları

Group statistics tablosunda ortalamalar birbirine yakın çıkmıştır. Tablo-8’de Sig. (2-Tailed) bölümünde “p” değeri 0,05’ten büyük olduğundan, ön tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Aşağıda tablo-9’da kız ve erkek öğrencilerin sayısı ve ortalamaları verilmiştir.

Ön tutum puan	t- test for equality of means			
	t	df.	Sig.(2-tailed)	Main Difference
Equal variances assumed	-1,093	50	,280	-,40889
Equal variances not assumed	-1,100	49,629	,270	-,40889

Tablo -9: Ön Tutum ile cinsiyet arasındaki anlamlılık değerleri

Aşağıda tablo-10’da son tutuma katılan öğrenci sayıları ve puan ortalamaları verilmiştir. Cinsiyete göre sayıları birbirine yakındır ancak ortalamalar arasında fark vardır.

Cinsiyet	N	mean	Std. Deviation
Tutum son Erkek puan	27	6,0741	14,45397
Kız	25	4,3600	,63770

Tablo-10: son tutum, kız ve erkek öğrenci sayıları ve puan ortalamaları

Son tutum ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında Group statistics tablosundan ortalamalar arasında ön tutuma göre erkekler yönünde farklılık olduğu görülmektedir. Ancak tablo-11’de sig. (2-Tailed)’de yer alan değerler her iki cinsiyette de anlamlılık değeri olan 0,05’ten büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle sonuç olarak son tutum ile cinsiyet arasında da anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.

Son tutum puan	t- test for Equality of Means			
	t	df.	Sig.(2-tailed)	Main Difference
Equal variances assumed	,592	50	,557	1,71407
Equal variances not assumed	,616	26,,109	,544	1,71407

Tablo -11: Son Tutum ile cinsiyet arasındaki anlamlılık değerleri

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.5.1. Ön tutum ve son tutum sonuçları arasında fark var mıdır?

Tutum ölçeğinin sonucuna bakıldığında, öğrencilerin ön tutumda çok olumsuz bir tutum sergilemedikleri ancak, kendi yargılarından emin olmadıkları görülmüştür. Ancak uygulama süreci sonunda öğrencilerin gerek coğrafyaya, gerekse dersin işlenişine yönelik tutumlarında belirgin ölçüde olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmektedir. Ayrıca duygularında ve tutumlarında daha kesin ve emin yargılara vardıkları görülmüştür. Bu durumda uygulama sonucu açısından oldukça olumludur.

Ön tutum ve son tutum sonuçlarının karşılaştırılması “Paired Simple T test” ile analiz edilmiştir. Böylece, öğrencilerin ön tutum ve son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonucunda anlamlılık değeri 0,000 olarak bulunmuştur (Tablo-12). Bu değer anlamlılık değeri olarak kabul edilen 0,05 düzeyinden düşük olduğu için grupların ön tutum- son tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

	Paired Differences					t	sd	Sig. (2 - taile d)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95 % Confidence interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair1 ön tutum- son tutum	-12,40816	12,51153	1,78736	-16,001	-8,814	-6,942	48	,00 0

Tablo -12: Ön tutum- son tutum karşılaştırması

4.6. ALTINCI ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.6.1. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumu ile coğrafi kavramlar bakımından başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Paired Simple T test ile ön- son tutum ve başarı arasında anlamlılığa bakılarak, başarı ve tutum arasında tablo-13’de ön tutum ve başarı 1 yönünde -0,052 sonucu ile başarı ve tutum arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

	Ön tutum	Başarı 1
Ön tutum Person correlation	1	-0,052
Sig.(2-tailed)		,991
N	50	49
Başarı 1 Person correlation	-0,052	1
Sig.(2-tailed)	,991	
N	49	49

Tablo-13: Ön tutum ve başarı 1 karşılaştırması

Tablo-14’de yer alan son tutum ve başarı-2 yönünde elde edilen 0,036 değeri ile son tutum ve başarı-2 arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Böylece olumlu yönde değişen tutuma göre başarının da arttığı gözlenmiştir.

	Başarı 2	Son tutum
Başarı 2 Person correlation	1	0,036
Sig.(2-tailed)		,724
N	49	49
Son tutum Person correlation	0,036	1
Sig.(2-tailed)	,724	
N	49	49

Tablo-14: Son tutum ve başarı-2 karşılaştırması

4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.7.1. Öğrencilerin coğrafi kavramlar bakımından hazır bulunuşluk düzeyleri ne yöndedir?

Kavram tanımlama çalışması toplamda 48 öğrenci ile oluşturulmuştur. Ünite ile ilgili belirlenen 14 kavramı kapsayan uygulamada, öğrencilerden belirlenen kavramlara yönelik tanımlamalar yapmaları istenmiştir. Yapılan tanımlamalar ve tanım yapılmayan kavramlar belirlenerek öğrencilerin belirlenen kavramlardan eksik olanlar ve bilinmeyen kavramlar öğrenilmeye çalışılmıştır.

KAVRAMLAR	Tanımlayabilen	Eksik Tanımlayan	Yanlış Tanımlayan	Tanımlayamayan
<i>Doğal Zenginlik</i>	8	12	15	13
<i>Yer altı ve yer üstü kaynakları</i>	6	10	14	18
<i>Boğaz</i>	3	9	22	14
<i>Deniz Ticareti</i>	9	12	11	16
<i>Tarımsal zenginlik</i>	10	13	10	15
<i>Nüfus</i>	14	8	11	15
<i>Nüfus Yoğunluğu</i>	9	-	19	20
<i>Aritmetik Nüfus Yoğunluğu</i>	-	-	10	38
<i>Ham Madde</i>	-	9	21	18
<i>Deniz aşırı ülke</i>	-	7	10	31
<i>Jeopolitik Güç</i>	-	-	6	42
<i>Çevre Sorunları</i>	16	23	5	4
<i>Doğal Afetler</i>	12	16	6	14
<i>Sanayi</i>	3	5	24	16

*Sayılar kişi sayısını ifade etmektedir.

Tablo-15: Kavramları tanımlama çalışması ön uygulama sonucu sayısal veriler

Tablo-15’te belirtilen çalışma öncesi uygulanan kavram tanımlama formuna ilişkin; birinci kavram olan doğal zenginlik kavramını 8 kişi tanımlayabilmişken, 15 kişi yanlış tanımlamış, 13 kişi tanımlayamamıştır. Yer altı ve yer üstü kaynaklarını 6 kişi tanımlamış, 14 kişi yanlış tanımlamış olup, 18 kişi tanımlayamamıştır. Boğaz kavramını 3 kişi tanımlayabilmişken, 22 kişi yanlış tanımlamış, 14 kişi yanıtlayamamıştır. Deniz ticareti ile ilgili olarak, 9 kişi tanımlayabilmiş, 11 kişi yanlış tanımlamış, 16 kişi yanıtlayamamıştır. Tarımsal zenginlik kavramını 10 kişi tanımlamış, 10 kişi yanlış tanımlamış, 15 kişi yanıtlayamamıştır. Nüfus kavramını 14 kişi tanımlamış, 11 kişi yanlış yanıtlamış, 15 kişi yanıt vermemiştir. Nüfus yoğunluğuna ise 9 kişi tam yanıt vermiş, 19 kişi yanlış cevap vermiş, 20 kişi yanıt vermemiştir. Aritmetik nüfus yoğunluğuna 10 kişi yanlış cevap vermiş, 38 kişi yanıt vermemiştir. Ham madde kavramına 21 kişi yanlış cevap vermiş, 17 kişi yanıt vermemiştir. Deniz aşırı ülke kavramına 15 kişi yanlış cevap vermiş, 33 kişi yanıt vermemiştir. Jeopolitik güç kavramına 6 öğrenci yanlış yorum yaparken, 42 kişi yanıt vermemiştir. Çevre sorunları kavramını 31 kişi tanımlamıştır. 9 kişi yanlış cevap vermiş, 8 kişi yanıt vermemiştir. Doğal afetler kavramın 18 kişi tanımlayabilmişken, 6 kişi yanlış cevap vermiş, 14 kişi yanıt vermemiştir. Sanayi kavramını 8 kişi tanımlamış olup, 24 kişi yanlış cevap vermiş, 16 kişi yanıt vermemiştir.

En fazla bilinmeyen kavram 42 kişinin yanıtlayamadığı “jeopolitik konum” ve “aritmetik nüfus yoğunluğu” olmuştur. 39 kişi ile “deniz aşırı ülke” en fazla yanıtlanamayan kavramlar arasında yerini almıştır. “Hammadde”, “yer altı ve yer üstü kaynakları” 27 kişi tarafından yanıtlanamamıştır (Tablo-15). En az yanıtlanamayan kavram 2 kişi ile “çevre sorunları” kavramı olmuştur. “Doğal afetler” e 6 kişi yanıt verememiş. “Nüfus yoğunluğu” 8 kişi, “Nüfus kavramı” 9 kişi tarafından yanıtlanamamış olup bu kavramların öğrenciler tarafından daha önce az veya çok bilindiği kanaatine varılmıştır (Tablo-15). Bu çalışmayla kavramlara göre öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuç doğrultusunda süreç boyunca üzerinde durulması ve ağırlık verilmesi gereken kavramların belirlenmesinde bu çalışma oldukça yardımcı olmuştur. Buna göre kavramların önem derecesi belirlenmeye çalışılmıştır.

KAVRAMLAR	Tanımlayabilen	Eksik Tanımlayan	Yanlış Tanımlayan	Tanımlayamayan
<i>Doğal Zenginlik</i>	27	12	3	6
<i>Yer altı ve yer üstü kaynakları</i>	32	7	4	5
<i>Boğaz</i>	8	25	5	10
<i>Deniz Ticareti</i>	35	7	2	4
<i>Tarımsal zenginlik</i>	28	15	2	3
<i>Nüfus</i>	37	9	-	2
<i>Nüfus Yoğunluğu</i>	8	32	2	6
<i>Aritmetik Nüfus Yoğunluğu</i>	7	11	6	24
<i>Ham Madde</i>	15	16	5	12
<i>Deniz aşırı ülke</i>	14	9	6	19
<i>Jeopolitik Güç</i>	5	10	7	26
<i>Çevre Sorunları</i>	35	13	-	-
<i>Doğal Afetler</i>	15	33	-	-
<i>Sanayi</i>	8	26	4	10

Tablo-16: Kavramları tanımlama çalışması son uygulama sonucu sayısal veriler

Tablo-16’da verilen uygulama sonrası kavram tanımlama sonuçlarına göre; doğal zenginlik kavramını tanımlayan öğrenci sayısı uygulama öncesinde 8 iken, uygulama sonrası 27 öğrenci tanımlayabilmiştir. Yer altı ve yer üstü kaynaklarını tanımlayan ön uygulamada 6, son uygulamada 32 kişi tanımlamıştır. Boğaz kavramını ilk etapta 3 kişi tanımlayabilirken son uygulamada 8 kişi tanımlamış, 25 kişi ise eksik tanımlamıştır. Deniz ticareti kavramını tanımlayan öğrenci sayısı 9’dan 35’e yükselmiştir. Tarımsal zenginlik ile ilgili tanımlayabilen sayısı 10 kişiden 28 kişiye yükselmiştir. Nüfus kavramını tanımlayabilen sayısı 14’ten 37’ye yükselmiş; nüfus

yoğunluğu kavramı 9'dan 8'e inmiştir. Ancak eksik tanımlanan sayısı 32 olmuştur. Bu da kavram açısından olumlu bir sonuçtur. Aritmetik nüfus yoğunluğunu ön uygulamada tanımlayabilen yokken, son uygulamada tanımlayabilen sayısı 7, eksik tanımlayan sayısı 11 olmuştur. Ham madde tanımını ön uygulamada tanımlayabilen öğrenci yoktur. Son uygulamada 15 kişi tanımlamış, 16 kişi eksik tanımlamıştır. Deniz aşırı ülke kavramını, ön uygulamada hiçbir öğrenci uygulayamamış ancak son uygulamada 14 kişi tanımlayarak, 9 kişi de eksik tanımlamıştır. Jeopolitik güç kavramını ön uygulamada eksik ve tam tanımlayabilen öğrenci yoktur. Son uygulamada ise, 5 kişi tam olarak, 10 kişi eksik bir şekilde tanımlamıştır. Bu kavramın öğretilmesine yönelikte olumlu bir sonuç gerçekleşmiştir. Çevre sorunları kavramını ön uygulamada öğrenciler tanımlamada güçlük çekmemişlerdir. Son uygulamada tanımlayabilen sayısı daha fazla artış göstermiştir. Doğal afetler kavramına yönelik olarak ön uygulamaya 12 kişi tam olarak, 16 kişi eksik tanımlamışken, son uygulamada 15 kişi tam, 33 kişi ise eksik olarak tanımlayabilmiştir. Son olarak sanayi kavramını tanımlayabilen sayısı 3 iken 8'e, eksik tanımlayabilen sayısı ise 5 kişiden 26'ya yükselmiştir.

Seçilen kavramların tanımlanması ile ilgili olarak; ön uygulamada jeopolitik konum kavramını 42 kişi, aritmetik nüfus yoğunluğu kavramını ise 39 kişi yanıtlamamıştır. Bu doğrultuda en fazla bilinmeyen ve anlaşılmayan kavram olarak belirlenmiştir. Ayrıca deniz aşırı ülke ve ham madde kaynakları da öğrenciler tarafından anlaşılması zor olan kavramlar olarak ele alınmıştır. Son uygulamada bu kavramların öğrenilmesine ilişkin olarak yapılan yorumlardan olumlu bir sonuç elde edildiği saptanmıştır. Ancak süreç sonunda aritmetik nüfus yoğunluğu kavramını 24 kişi, jeopolitik güç kavramını 26 kişi tanımlayamamıştır. Bu sonuç itibarıyla öğrencilerin bir kısmının kavramları tam olarak hatırlayamadığını ve seviyelerine göre üst düzey olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun dışında dikkati çeken diğer bir nokta, birtakım kavramları eksik olarak tanımlayanların sayısının tam olarak tanımlayanların sayısından fazla olmasıdır. Örneğin; son uygulamada boğaz kavramını eksik tanımlayan kişi sayısı 25, tam olarak tanımlayabilen 8 kişidir. Nüfus yoğunluğunu 32 kişi eksik, 8 kişi tam olarak tanımlayabilmiştir. Aritmetik nüfus yoğunluğunu eksik olarak 11 kişi, tam olarak 7 kişi, doğal afetler kavramını 39 kişi eksik, 9 kişi tam; sanayi kavramını 26 kişi eksik şekilde, 8 kişi tam olarak

tanımlamıştır. Bu sonuçlar olumsuz karşılanmamalıdır. Çünkü öğrenciler bildiklerini tanıma yankı bir şekilde ifade edememişlerdir. Bunun yerine kavrama yönelik ve derste işlenen konular üzerinden örnekler vermişlerdir. Bu da öğrencilerin kavramları tam olarak tanım haline getirememelerine rağmen bilişsel olarak zihinlerinde kavradıklarını ve kavram öğretimi açısından olumlu bir sonuca varıldığını ortaya koymuştur. Sonuç itibarıyla kavram tanımlama ile ilgili olarak, son uygulamada elde edilen sonuçlar ile yapılan karşılaştırmalar doğrultusunda öğrencilerin kavram öğrenme konusunda gerçekleştirilen uygulamanın bu yönde etkili olduğu görülmüştür.

4.7.2. Öğrenci Gözlem Yorumları

Öğrenci gözlemleri, uygulama öncesi süreç ve uygulama süreci boyunca olmak üzere, öğrenci gözlem formu kullanılarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir (Ek-3). Uygulama öncesi yapılan gözlemlerde öğrencilerin büyük çoğunluğunun derse hazırlık ve etkinliklere katılım konusunda pasif oldukları gözlenmiştir. Kavram öğrenme ve ilişkilendirmeye yönelik oldukça uzak ve kavramların önemi konusundan haberdar olmadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin büyük kısmı bilgi kaynaklarına nasıl ulaşacağını bilmemekte, konuların sunumunda aktif katılım sağlamamaktadır. Kavramlara yönelik ise; kavram haritalarını oluşturma ve yorumlama, kavramlar arasında ilişki kurma, kavramların öneminin farkına varma konusunda yetersiz oldukları görülmüştür. Verilen puanlamaya göre bulunan sonuç 100 puan üzerinden 40 puan olmuştur.

Uygulama süreci boyunca yapılan gözlemlerin sonucunda öğrenciler çeşitli etkinlikler sonucu derse hazırlık sürecinde bilgi kaynaklarına nasıl ulaşacakları, ön bilgilerle ilişki kurmayı etkili bir şekilde öğrenmiş oldukları gözlenmiştir. Etkinliklere katılım konusunda daha aktif oldukları görülmüştür. Çeşitli sorularla derse katılım sağlamaya başlamışlardır. Kavram öğrenme ve ilişkilendirme ile ilgili olarak; kavramların öneminin farkına vardıkları, kavramlar arasında ilişki kurabildikleri, tanımlardan sonuç çıkarabildikleri görülmüş olup, ayrıca kavram haritalarını rahat bir şekilde yorumlayabilmiş, çeşitli grafik ve tablolar oluşturabilmişlerdir.

Yapılan puanlamaya göre ortalama puanı 100 üzerinden 76 olarak bulunmuştur. İlk gözlem değerinden 36 puanlık bir artış saptanmıştır. Gözlemin sonucunun beklenen amacı gerçekleştirdiği görülmüştür. Böylece öğrencilerin kavramlara karşı oluşturduğu önem ve tutumu belirleme olanağı bulunmuştur.

4.8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.8.1. Ön akademik başarı ile son akademik başarı arasındaki fark var mıdır?

Ön ve son akademik başarı normal dağılmıştır. Birinci başarının ortalaması 53. 054, ikinci başarının ortalaması ise 55.59'dur. Böylece iki akademik başarı arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır (Tablo-17).

	Mean	N	Std. Deviation	Std .Error Mean
Pair 1 Başarı 1	53,0547	49	10,74207	1,53458
Başarı 2	55,5922	49	12,47009	1,78144

Tablo-17: Başarı-1 ve başarı- 2 karşılaştırması

Ayrıca tablo-18'de yer alan başarı-1 ve başarı-2 değeri sig. Sütununda ,000 olduğundan iki başarı arasında anlamlı bir farklılığın olduğu buradan da anlaşılmaktadır.

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 başarı 1&başarı 2	49	,758	,000

Tablo-18: Başarı-1 ve başarı -2 anlamlılık değeri

I. VE II. DÖNEM			
AKADEMİK BAŞARI NOTLARI			
Sıra No	Cinsiyet	I. Dönem	II. Dönem
1	E	40,50	43,59
2	K	58,17	62,13
3	K	59,33	63,42
4	K	53,67	56,13
5	K	65,33	66,00
6	K	23,83	32,33
7	K	39,50	40,59
8	K	55,83	53,88
9	K	57,17	57,29
10	K	50,17	52,75
11	K	55,67	59,38
12	K	59,17	55,42
13	K	52,33	59,08
14	K	46,00	45,54
15	K	86,67	87,71
16	K	52,50	53,92
17	K	50,00	54,13
18	K	47,50	50,00
19	K	62,50	62,25
20	K	49,17	52,59
21	K	59,50	59,34
22	K	47,33	50,13
23	K	51,67	55,84
24	K	80,00	82,50

25	K	64,50	59,92
26	K	38,33	41,79
27	E	59,33	68,54
28	E	51,00	53,54
29	E	45,17	41,25
30	E	45,00	39,59
31	E	51,50	55,13
32	E	39,33	48,83
33	E	61,83	63,38
34	E	51,17	55,38
35	E	45,00	37,92
36	E	47,83	40,50
37	E	58,33	54,58
38	E	45,67	46,09
39	E	45,00	55,21
40	E	55,33	56,79
41	E	56,17	49,25
42	E	30,50	37,09
43	E	50,83	44,23
44	E	70,00	69,88
45	E	57,67	55,59
46	E	46,67	48,13
47	E	64,17	70,00
48	E	55,50	58,04
49	E	55,00	57,75
50	E	44,67	46,25

Tablo-19: I. Ve II. Dönem Akademik Başarı Notları

Tablo-19’da yer alan bilgiler doğrultusunda 50 kişiden oluşan 6-G sınıfını I. ve II. Dönem sonu akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca dönem sonu notlarının analizinde 15 kişinin II. Dönem notunun I. Dönem notuna göre az fark olsa da düşüş yaşandığı gözlenmiştir. II. Dönem sonunda notunda düşüş gerçekleşen 15 öğrenciden 3’ü kaynaştırma öğrencisi olup, 12 kişi üzerinden duruma bakılmıştır. Sözü edilen 12 kişinin notlarında düşüş yaşanması anormal bir durum olarak görülmemektedir. Bu sayının sınıf mevcudunun yarısından çok daha az olması, öğrencilerin sınavlarının sadece uygulama yapılan üniteyi kapsamaması, yani birden fazla üniteyi kapsamaması, öğrencilerin şans başarıları veya başarısızlıkları ve dönem içerisinde yapılan iki sınavın ortalamasının alınması gibi faktörler bu durumun ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu nedenle çalışmanın amacına ulaşip ulaşılmadığı, uygulamanın gerçekleştirildiği üniteye yönelik başarı testine göre değerlendirilmiştir.

4.9. DOKUZUNCU ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR

4.9.1. Ön test ve son test arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Aralarındaki dağılımın normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Anlamlılığın son test ve hatırlatma testine yönünde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ön test ve son test arasındaki anlamlılığa göre, sig.(2-tailed) dğeri ,000 olduğundan ve bu değer $p > 0,005$ düzeyine uygun olduğundan ön test ve son test sonuçları arasında farklılığın olduğu, çalışmanın da bu yönde amacına ulaştığı görülmüştür (Tablo-20).

	Paired Differences					t	sd	Sig.(2 - tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95 % Confidence interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair1 ön test- son test	-2,51923	1,66263	,23056	-2,98211	-2,05635	-10,926	51	,000

Tablo-20: Ön test ve Son test anlamlılık değerleri

Tablo-21’de yer alan son test ve hatırlama (kalıcılık) testi yönündeki anlamlılığa bakıldığında, sig.(2-tailed) değeri ,000 olarak $p > 0,005$ düzeyine uygunluk göstermiştir. Bu durumda son test ile hatırlama testi arasında anlamlılık olduğu görülmüştür.

	Paired Differences					t	sd	Sig.(2 - tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95 % Confidence interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair1 son test - kalıcılık	,94231	1,37789	,19108	,55870	1,32591	4,932	51	,000

Tablo-21: Son test ve kalıcılık testi anlamlılık değerleri

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin bulgularına dayanarak, 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde coğrafi kavramların hazır bulunuşluk düzeyleri ve belirlenen kavramların öğretimine ilişkin kullanılan yöntem ve tekniklerin doğrultusunda elde edilen verilerin ve uygulamanın sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlar çerçevesinde oluşturulmuş birtakım önerilere de yer verilmiştir.

Uygulama öncesi çeşitli planlamalar oluşturularak, çalışmanın alt problemleri de göz önünde bulundurularak gerekli veri toplama araçları belirlenmiştir. Araştırmada Eylem Araştırması Modeli uygulanmıştır. Çalışma eylem araştırması teknikleri dâhilinde geliştirilmiş olan kavramsal bir model içerisinde işlenmiştir. Çalışma analizi için gerekli veri toplama araçlarını; “Öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, sınav ölçümleri Ön Test- Son Test, tutum ölçeği, öğrenci gözlem formu ve kavram tanımlama testi oluşturmuştur.

Eğitimde kavram öğretiminin öneminden yola çıkılarak, Sosyal Bilgiler dersi içeriğini oluşturan ünite ve konularda geçen kavramların öğretimi ve bu kavramların kavratılmasının hangi yönde olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Bu saptama neticesinde coğrafi kavramların öğretiminin ne şekilde daha etkili ve kalıcı öğretilebileceği amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın problem durumu; “6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi coğrafi kavramların hazır bulunuşluluk düzeyinin tespiti ve bu kavramların öğretilmesi” olarak belirlenmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Belirlenen problem durumuna bağlı olarak geliştirilen ve çalışmaya yön veren alt problemlerin sonuçları olumlu yönde tespit edilmiştir.

1. Öğretmenlerin kavram öğretimine yaklaşımları ne şekildedir?

Öğretmenler kavram öğretimine karşı olumlu bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır. Konuların anlaşılmasında ve ilişki kurma becerisi açısından kavramların “temel” görevi gördüğünü belirtmişlerdir. Derslerinde kavram öğretimine ellerinden geldiğince zaman ayırmaya çalıştıkları ancak zamanın kısıtlı olması ve kavramların sayıca fazla olması nedeniyle belli başlı kavramlara yer verildiği, konuların giriş bölümünde ve yeni bir konuya geçişte kavramlara değindiklerini ifade etmişlerdir. Oysa bu durum kavram öğretimi açısından oldukça yetersizdir. Kavramların öğretimiyle ilgili soyut kavramların öğretimine yönelik olarak sorun yaşadıkları, kullandıkları yöntem ve teknikle ilgili olarak daha çok tüme varım ve sunuş yöntemini kullandıklarını, araştırma ödevleri verdiklerini belirtmişlerdir. Bu yöntemlerin dışında balık kılçığı, beyin fırtınası, tahmin yürütme gibi yöntemlerden söz etmişler ancak zaman engeline takıldıklarından bu yöntemleri her zaman kullanamadıklarını söylemişlerdir. Ayrıca kavram haritalarına sık sık yer verdiklerine değinmişlerdir. Ancak, kavram haritaları kavram öğretiminde oldukça yararlı olmasına rağmen birtakım kavramlar için soyut kalabilmektedir. Örneğin, “jeopolitik güç” kavramını zihninde daha önce oluşturamayan bir öğrenci bu kavramın alt kavramlarını zihninde çok iyi bir şekilde bağlantı kuramayabilir. Bunun için görsel ve somut yaşantılar daha kalıcı ve başarılı olacağından sonraki aşama olarak kavram haritasına yer verilebilir. Böylece öğretmenlerin yöntem teknik konusunda eksik oldukları sonucuna varılmıştır.

2. Öğrencinin kavramların önemine ve kavram öğretimine yaklaşımları ne şekildedir?

Öğrencilerin kavramların önemine ve kavram öğrenimine yaklaşımlarına yönelik akademik başarı düzeylerine göre 9 öğrenciyle yapılan görüşme sonuçları ele alınmıştır. Öğrenciler kavram kelimesinden ne anladıklarına; “anlayabilmek ve kavramak” yanıtlarını vermiştir. Kavramla ilgili istenilen örneklere ise üç öğrenci

yanıt verememiş, diğerleri ise “kalem, kitap..”gibi basit örneklendirmelerde bulunmuştur. Bu durumda öğrenciler bilişsel olarak kavramsal hazır bulunmuşluluk açısından yeterli bulunmamıştır. Öğrenciler kavramları daha çok ezberleyerek öğrendiklerini, kavramlar arasında ilişki kurmakta çoğu zaman zorlandıklarını, somut ve görsel kavramları daha iyi öğrendiklerini ve dersi dinleyerek kavram öğrenimini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Böylece öğrencilerin bu konuda yeterince aktif olmadıkları ve kavramların önemine ilişkin yeterli bilinçte olmadıkları sonucuna varılmıştır.

3. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumları nasıldır?

Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumları ile ilgili uygulanan tutum ölçeği sonuçları değerlendirilmiştir. Ön uygulamada öğrencilerin tutumlarının çok olumlu olmamakla birlikte olumsuz bir tutum sergilemedikleri görülmüştür. Birçok tutum maddesinde kesin yargılar belirtmek yerine, kararsız tutum sergiledikleri saptanmıştır.

4. Coğrafya konularına yönelik tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sadece kız öğrencilerin ya da sadece erkek öğrencilerin olumlu tutum sergiledikleri söylenemez. Yani tek bir cinsiyetin tüm elemanlarının aynı tutuma sahip olduğu söylenememektedir. Bu sonuca bilgisayar ortamında veri analizi yapılarak ulaşılmıştır.

5. Süreç sonunda Coğrafya konularına yönelik tutum açısından farklılık var mıdır?

Ön tutum ve son tutumu karşılaştırdığımızda öğrencilerin ön tutumunda çok olumsuz bir tavır sergilemedikleri ancak kendi yargılarından emin olmadıkları görülmüştür. Uygulama sonunda öğrencilerin coğrafyaya ve coğrafya konularına yönelik tutumlarının belirgin bir şekilde olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Ön tutum ve son tutum sonuçlarının karşılaştırılması “paired simple t test” ile analiz edilmiştir. Analiz sonucu anlamlılık değeri 0,000 olarak bulunduğundan, bilgisayar ortamında gerçekleştirilen değerlendirme sonucu da yapılan yorumu desteklemiştir.

6. Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumu ile coğrafi kavramlar bakımından başarı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğrencilerin coğrafya konularına karşı tutumu ile coğrafi kavramlar bakımından başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bilgisayar ortamında yapılan analiz sonucu başarı ve tutum arasında -0,052 değeri ile bir ilişki olmadığı görülmüştür.

7. Öğrencilerin coğrafi kavramlar bakımından hazır bulunuşluk düzeyleri ne yöndedir?

Coğrafi kavramlar bakımından hazır bulunuşluk düzeyleri yapılan kavram tanımlama ve gözlem sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Kavram tanımlama formu ön uygulamada öğrencilerin büyük kısmı verilen kavramları tanımlayamamıştır. Son uygulamada ise kavramları öğrencilerin çoğu tanımlayabilmiş ve örneklendirmeler yapmıştır. Yapılan öğrenci gözlemleri ile uygulama öncesi gözlemlerde öğrencilerin kavramların önemine karşı bilinçli olmadıkları, derse hazırlık ve katılımda öğrencilerin çoğunluğunun pasif oldukları, kavram haritaları oluşturma ve bu haritaları okuma konusunda yetersiz oldukları saptanmıştır. Süreç sonunda yapılan gözlemlerde ise öğrencilerde; ön bilgilerle ilişki kurma, derse katılım, kavramların önemini farkına varma, kavramlar arasında ilişki kurma, çeşitli tabloları oluşturma ve okuma konularında olumlu gelişmeler kaydedilmiştir.

8. Çalışma doğrultusunda öğrencilerin ön ve son akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mı?

Öğrencilerin dönemsel anlamda akademik başarı notları belirlenmeye çalışılıp, aralarında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz çalışmaları sonucu uygulama sonrası birinci ve ikinci dönem başarı notlarına yönelik anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

9. Çalışma sonucunda, ön test ve son test arasında anlamlılık var mıdır?

Ön test ve son test sonuçları karşılaştırılarak kavram öğretimi ve bu yönde kalıcılığın gerçekleşip gerçekleşmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen değerler çalışmanın kavram öğretimine yönelik olumlu bir sonuç verdiğini ve

bu yönde gerçekleştirilen çeşitli öğretim yöntemlerinin, olumlu sonuca ulaşılmasında son derece önemli ve etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Uygulama öncesi gözlenen sınıf atmosferinin ve öğrenci davranışlarının tekdüze ve pasif öğrenci davranışları ile sınırlı olduğu gözlenmiştir. Uygulama süreci ile sınıfa hâkim olan bu pasif ve tekdüze hava, yerini daha aktif ve öğrenci merkezli bir ortama bırakmıştır. Yapılan etkinlikler öğrencilerin hoşuna gitmiş ve derse karşı daha olumlu bir tutum geliştirmişlerdir. Bu olumlu tutumla beraber ders ve kavram öğrenmeye olan ilgi ve isteklerinde de artış gözlemlenmiştir.

Uygulama sürecinde kavramların öğretiminde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak konularla bağlantı kurulmuştur. Böylelikle verilmek istenen kavramlar göz ardı edilmeden konu ve kavram öğretimi eğlenceli ve somut bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi, uygulama süreci ve süreç sonunda elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ve gözlemler olumlu sonuçlar vermiş olup, istenilen amaca ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçları coğrafi kavramların etkili bir şekilde öğretiminin olumlu sonuca ulaşmasıyla beraber, kavram öğretimine yönelik yapılan birtakım çalışma sonuçlarıyla da uyumluluk göstermektedir. Dönmez, Alaz ve Aydoğan'ın “9. Sınıf Öğrencilerinin “akarsular” konusundaki temel kavramları öğrenme düzeylerinin tespiti (2008)” adlı tezinde gösteri, bilgisayar destekli ve tartışma yönteminin kavramların öğretiminde anlatım ve soru-cevap yöntemine göre daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Görsel araç-gereçlerin (model, kavram haritası, bilgisayar, tepegöz saydamları vb.) öğrenci başarısını arttırmada daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Tomal'ın “Lise coğrafya derslerinde çoklu zekâ kuramına dayalı kavram öğretimi (2006)” tezi her öğrencinin farklı zekâ alanlarında üstün olduğu anlayışından hareket ederek coğrafya derslerinde öğretim yöntemi çeşitliliğini esas alır. Bu nedenle farklı öğretim stilleri üzerinde durulması gerektiği sonucuyla bu çalışma sonucu uyumluluk göstermektedir. Şahin'in “ilk ve ortaöğretimde coğrafya müfredat programlarının geliştirilmesi (2003)” tezi, coğrafya derslerinde yeterli araç-gereçten yararlanılamamasını bir sorun olarak görmektedir. Bu çalışmanın problem durumunu oluşturduğu kavramların öğretiminin gerçekleştirilmesi

konusunda çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılarak istenilen amaca ulaşması, bu çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Akbulut'un "*Coğrafya öğretimi ve yaratıcı düşünce (2004)*" adlı tezinde kavramların fazla ve karmaşık bir yapıda olduğu coğrafya derslerinde öğretmenlerin, öğrenme sürecini gerçekleştirirken basitten daha karmaşık bir yapıya gidilmesi gerektiği, temel kavram ve bilgilerin bilinmesine dikkat edilmesi gerektiği sonucuna varmıştır. Bu sonuç, uygulanan çalışmada kavramların önemini teyit eder niteliktedir. Doğan ve Başbüyük, "*İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin hava ve iklim olaylarını anlama düzeyleri (2005)*" adlı tezinde sonuç olarak, öğrencilere kavramların öğretilmesinde öğrencilerin bilişsel seviyelerini göz önünde bulundurmıştır. Aktif öğrenmenin sağlanmasını öne sürdüğünden bu çalışmada bilişsel seviyeye bağlı hazır bulunuşluk ve öğrenci merkezli eğitimi savunması açısından ortak düşünceyi ve sonucu gerçekleştirmektedir.

Turan, "*sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin coğrafi kavramları öğrenme düzeyleri ve ezbercilik*" konulu çalışmasında kavram öğretmede ezberciliğin etkin rolünün devam etmekte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Turan, "*lise ülkeler coğrafyası eğitiminde verimliliği yükseltmenin başlıca yöntem ve ilkeleri*" Öğretmenlerin büyük bir bölümünün en çok kullandığı yöntemin soru-cevap yöntemi olduğu ankete verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen görüşmelerde bu çalışmada daha çok öğretmen merkezli kavram öğretimi gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Turan, "*lise coğrafya derslerinde kavram ve terim öğretimi ile ilgili sorunlar (2002)*" adlı tezinde, sınıfta öğrenciyi aktif hale getirerek edinilen bilgilerin akılda kalıcı olacağı sonucuna vararak, öğrenci merkezli kavram öğretimi görüşü paylaşılmaktadır. Tay, "*Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri (2005)*" çalışmasında Sosyal Bilgiler derslerinin sözel ağırlıklı olması ve içinde birçok soyut kavramın yer almasından dolayı, dersin gerekli öğrenme stratejilerine göre düzenlenmesi gerektiğini belirterek, yöntem ve strateji çeşitliliği konusunda gerçekleştirilen çalışma sonucuna dayanarak bu konuda aynı sonuca ulaşılmaktadır.

Yapılan ön araştırmalar ve görüşmeler, öğretmenlerin kavramların önemi konusunda hemfikir olduklarını ancak uygulama aşamasında yetersiz olduklarını ortaya

koymuştur. Buna gerekçe olarak zaman sorununu ve kazanım sayılarının fazlalığını öne sürmüşlerdir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sürecinde elde edilen tecrübeler ve araştırma sonuçlarından hareket edilerek aşağıdaki hususlar önerilmeye değer görölmüştür. Eylem araştırmasında öğretmenin kendi araştırma problemini kendisinin belirlemesi ve kendisinin bizzat araştırmacı rolünü gerçekleştirmesi kendi mesleki gelişimi için önemli olduğundan, öğretmeni araştırma sürecinde daha ilgili ve aktif olmaya teşvik edecektir. Kavram öğretiminde öğretmenlere önemli bir rol düşmektedir. Öğretmenler bu konuda öğrencileri en iyi şekilde yönlendirmeli ve öğretmenler bu durumda iyi birer açıklayıcı olmalıdırlar. Kazanımlar içerisinde kapsamlı olan kazanımlar belirlenmeli ve kazanıma uygun olan içeriklerden kavramlar seçilmelidir. Kavramların önemine vurgu yapılmalı, öğrenci bu önemden haberdar edilmelidir. Böylece öğrencilerde kavramın önemine ilişkin bilinçlenme gerçekleşecektir. Bu bilinçlenme ile kavram öğrenimine verilen önem artacağından, bu yönde olumlu bir tutum geliştirilmiş olacaktır. Öğretmenler, çeşitli yöntem ve tekniklerle ilgili güncellenmiş çeşitli kaynakları okumalı, bu konuda çeşitli etkinlik ve seminerlere katılmalıdır. Çeşitli yöntem ve teknikleri sınıfta bizzat uygulamalı, kavramları bu şekilde öğrenciye kavratmaya çalışmalıdır. Yöntem ve teknikler konusunda abartıya kaçılmamalıdır. Art arda çok sayıda yapılan etkinlikler öğrenciyi sıkacağından, etkinliklerin sayıları buna göre belirlenmelidir. Etkinlik sayıları, kalabalık sınıf mevcudu ve kazanımlar göz önünde bulundurularak belirlenmelidir. Okullarımızın büyük kısmında sorun teşkil eden sınıf mevcutlarının fazlalığı ne yazık ki öğretmenlerin özebileceğı bir sorun olmadığından, mevcut durumu etkinlik sayılarını belli bir düzeye indirerek olumlu hale getirebileceklerdir.

Öğrencilere yaptırılan etkinlikler öğrencilerin ilgi, yaş ve seviyelerine uygun olmalı ve mümkün olduğunca ekonomik ve ulaşılabilir olmalıdır. Öğretmen, kavramsal yanılgıları ve eksiklikleri gidermek için sürekli bir çaba içinde olmalıdır. Öğretmen, kavramların günlük yaşantıyla ilişkilendirilmesinde önemli bir rol oynamalıdır. Çeşitli örneklerle soyut olan kavramları somutlaştırmalıdır. Birçok konuda öğrencileri etkin kılmalı, uygulamalı somut yaşantılar üzerinden kavramları

kazandırmaya çalışmalıdır. Özellikle coğrafi kavramlar birinci elden somut yaşantılar sağlanarak gerçekleştirilmelidir. Bunu en güzel örneğini gezi-gözlem yöntemi oluşturur. Örneğin; göl, boğaz, deniz, bitki örtüsü, canlı..v.b. gibi kavramları planlanmış bir gezi etkinliğiyle somut bir şekilde yaşayarak, görerek ve hissederek öğrencilere kazandırmak mümkündür. Bunun için okul idaresi ve öğretmenler arasında bu yönde olumlu bir iletişim olmalıdır. Kavram öğretimi deyince genellikle öğretmenlerin aklına gelen ve çok fazla uyguladıkları yöntem olan kavram haritaları ön plana çıkmaktadır. Kavram haritalarının kavram öğretimindeki olumlu yeri yadsınamaz ancak, her kavramın öğretiminde kalıcı etki sağladığı söylenemez. Özellikle öğrencilerin daha önce karşılaşmadığı ve soyut nitelikteki kavramların öğretiminde alternatif yöntemlerin kullanılması gerekir. Örneğin; aritmetik nüfus yoğunluğu ve jeopolitik güç kavramını ele alırsak, 6. sınıf öğrencisinin bu kavramlar hakkında hiçbir fikri olmadan diğer kavramlarla ilişki sağlamasını bekleyemeyiz. Böyle bir durum öğrenciyi ezberciliğe itecektir. Oysa verilen kavramların ne olduğu ile ilgili somut ve aktif yaşantılar geçirerek öğrenen bir öğrenci, öğrendiği bu kavramı transfer etme ve ilişkilendirme konusunda daha başarılı olacaktır. İşte bu noktada kavram haritasının devreye girmesiyle etkili kavram öğretimi gerçekleşmiş ve yöntem amacına ulaşmış olacaktır. Yapılan öğrenci görüşmelerinde öğrencilerin kavramları öğrenme konusunda kullandıkları yöntemlerin daha çok ansiklopedi ve sözlük olduğu, bunun yanı sıra internetin kullanıldığı ifade edilmiş, bunların dışında iki ya da üç öğrenci ise kütüphaneyi kullandığını belirtmiştir. Bu konuda öğrenciler öğretmenler tarafından yönlendirilmelidir. Sadece internet değil aynı zamanda kavrama ulaşma konusunda kütüphanelere de yönlendirme yapılmalıdır. Bu şekilde öğrenciler hazırcılıktan kurtulmuş olup, karıştırdıkları kitaplarda farklı kavram ve bilgileri merak ederek, zihinlerini geliştirmiş olacaklardır. Araştırma, genelde kavram öğretimi, özelde coğrafi kavramların öğretimine ve öğrenimine yönelik çeşitli yöntem, teknik ve uygulamaların kullanılmasıyla etkili ve kalıcı öğretimin sağlandığını ortaya koymuştur. Özellikle ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki coğrafi kavramların öğretimine yönelik olumlu sonuç veren bir çalışmaya örnek oluşturmuş olup ayrıca bu alanda çalışan öğretmenlere, eğitim fakültelerinde eğitim-öğretim gören öğretmen adaylarına kaynak olması bakımından da önemli sayılabilir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, S. (2003). *İlköğretim Kurumları Sosyal Bilgiler dersi müfredatındaki coğrafya ünitelerinin içerik açısından incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akengin H. ve Demircioğlu, H. İ. (2005). Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi. C.Öztürk (Der.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.230-235). Ankara: Pegem A.
- Alabaş, R. (2007). *İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kanıt Temelli Öğrenme Modeli: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altıntaş, G., ve Altıntaş, S.U. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Kavram Haritası” Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1) 62-65.
- Atalay, İ. Ve Mortan, K. (2006). *Türkiye Bölgesel Coğrafyası* (3. Baskı). İnkılap yayınevi.
- Atasayar, A. (2008). *Kavram Öğretimi Sürecine Yönelik İçerik Geliştirme Aracının Tasarlanması ve Kullanışlılığı*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atasoy, E. (2004). *Coğrafya Bilimi ve Coğrafya Öğretimine Giriş*. Bursa: Ezgi.
- Akbulut, G. (2004). Coğrafya Öğretimi ve Yaratıcı Düşünce [Özet]. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2) 215-223.

- Başbüyük, A., ve Çıkılı, Y. (2002). İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Coğrafya Konularında Çalışma Yaprağı ve Dilsiz Harita Kullanımının Öğrenci Motivasyonu ve Başarısı Üzerine Etkisi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2) 33-35.
- Beyhan, A. (2006). *Eylem Araştırması*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cin, M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşadıkları Yere Göre Coğrafya Dersine Karşı Tutumlarındaki Farklılıklar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1) 188-199.
- Çaycı, B. (2007). Kavram Değiştirme Metinlerinin Kavram Öğrenimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi [Özet]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1) 87-102.
- Çaycı, B., Demir, M.K., Başaran, M. ve Demir, M. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme ile Kavram Öğretimi [Özet]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2) 619-623.
- Doğrukök, B. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğar, Ç., ve Başbüyük, A. (2005). İlköğretim ve Orta Öğretim Öğrencilerinin İklim Olaylarını Anlama Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2) 349-351.
- Doğanay, A. (2005). Değerler Eğitimi. C.Öztürk (Der.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü* (3. Baskı). Ankara: Pegem A.

- Dönmez, İ., Alaz, A. ve Aydoğan, A. (2008). 9. Sınıf Öğrencilerinin “Akarsular” Konusundaki Temel Kavramları Öğrenme Düzeylerinin Tespiti. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1) 177-184
- Ergin, M., Özsüer, S. (2006). Vygotsky’nin Yeniden Değerlendirilmesi. *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1) 270-273.
- Genç, E. (2006). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. İstanbul: Milsan.
- Gümüş, N. (1993). *Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kan, A., Akbaş, A. (2005). Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2) 229.
- Kısa, F. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası Tekniğiyle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kocalar, A. O. (2006). *Ortaöğretim Konularında Kavram Haritalarının Coğrafya Öğretiminde Kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kolukısa, E.A. (2005). *Coğrafya Öğretiminde Kavramların Doğru Kullanılışı* (özet). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Köklü, N. (2001). Eğitimde Eylem Araştırması. *A.Ü Eğitim Bilimleri Dergisi*. 34 (2) 35-43.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2) 473-480.

- Kuzu, A. (2009). Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişimde Eylem Araştırması. *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6) 215-218.
- MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Ders Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul.
- MEB, Öğrenci gözlem formu. [http: // Okulweb .meb.gov.tr /](http://Okulweb.meb.gov.tr/) web adresinden 22 ocak 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. C. Öztürk (Der.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Özşahin, Ö.C., (2008). *Ortaöğretim Tarih Derslerinde Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımıyla Modellendirilmiş Etkinliklerin Öğrencilerin Kavram Kazanma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2005). Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı. Ankara: Anı.
- Sözer, E. (2006). Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri
- Şahin, F. (2001). Öğretmen Adaylarının Kavram Haritası Yapma ve Uygulama Hakkındaki Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3) 235-238.

- Şahin, K. (2003). İlk Ve Ortaöğretimde Coğrafya Müfredat Programlarının Geliştirilmesi [Özet]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1) 81-92.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri [Özet]. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1) 209–225.
- Tayip, D., Karakaya, N., Çakmak, M., Eray, S., Özkan, M., (2001), Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu [Özet]. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Nobel Yayın Dağıtım Yayın, 282(124) 131.
- Tomal, N. (2006). *Lise Coğrafya Derslerinde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Kavram Öğretimi*. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Turan, İ. (2002). Lise Coğrafya Derslerinde Kavram ve Terim Öğretimi ile İlgili Sorunlar[Özet], *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2) 67-84.
- Ülgen, G. (2004). Kavram Geliştirme Kuram ve Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık,
- Yılmaz, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesi ile ilgili kavramları anlama düzeyleri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yel, S. (2006). Kavram Geliştirme ve Öğretimi. C. Öztürk (Der.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (s.160) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

EKLER

EK- 1 ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli meslektaşım,

Bu görüşmeyle 6.sınıf sosyal bilgiler coğrafi kavramlar ve geliştirilmesi doğrultusunda görüş ve düşüncelerinizi almak istiyorum. Burada verecek olduğunuz cevaplar gizli tutulacak olup, adınız hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Bu yüzden vereceğiniz cevaplarda samimi davranmanız araştırmanın amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir. Bana zamanınızı ayırarak araştırmama katkı sağladığınız için size sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Adı, soyadı:

Mezun olduğu üniversite:

Asıl Branşı:

Meslekte kaçınıcı yıl:

SORULAR

- 1-Sizce sosyal bilgiler dersi için kavram öğretiminin önemi nedir?
- 2- Kavramları öğretirken karşılaştığınız sorunlar/zorluklar nelerdir?
- 3- Kavramları öğretirken örneklendirmede sorun yaşıyor musunuz?
- 4- Sosyal Bilgiler programında hangi konulardaki (Tarih? Coğrafya? Vatandaşlık?) kavramları daha öğrenmede zorlanıyorlar veya kolay öğreniyorlar?
- 5-Ders işleyişinizde kavram öğretime ne kadar yer verebiliyorsunuz?
- 6-Kavramlara zaman ayırma konusunda etkili olan faktörler nelerdir?
- 7-Kavram öğretimi ile ilgili kullandığınız yöntemler nelerdir?
- 8-Coğrafi kavramlar konusunda öğrencilerinizi yeterli buluyor musunuz?
- 9-Coğrafi kavramların coğrafya üniteleriyle bağlantısı düşünüldüğünde, coğrafi kavramların etkili bir şekilde verilmemesi belli ünitelerin öğretimi ile ilgili nasıl bir sonuç verir?

Ek- 2. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Bu görüşme formu sosyal bilgiler dersi hakkında sizlerin görüşlerini almak üzere hazırlanmıştır. Burada vermiş olduğunuz cevaplar gizli tutulacak ve isimleriniz hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Bu yüzden sorulara cevap verirken samimi bir şekilde cevap vermeye çalışınız.

SORULAR

1-Kavram deyince ne anlıyorsun?

2-Birkaç tane kavram örnek verebilir misin?

3-Kitapta ve ya konu içinde geçen, örneğin “kıta, okyanus” gibi kavramları nasıl öğrenirsin?

4-Bu gibi kavramları öğrenirken zorluk yaşıyor musun?

5- Hangi kavramları kolay öğreniyorsunuz?

5-Kavramlarla ilgili olarak çeşitli kavramlar arasında bağlantı kurup, benzer olan ve olmayan yönleri ayırt edebiliyor musun?

6-Kavramları tam olarak öğrenemediğinde işlediğiniz konuyu iyi bir şekilde anlayabiliyor musun?

7- Kavramları öğrenirken sözlük ve ansiklopedi gibi kaynakları araştırır mısınız?

8- Yeni öğrendiğiniz kavramları daha önce öğrendiklerinizle ilişkilendirir misiniz?

[illegible]

Ömer KOÇ																							
Mehmet Öncüay																							
Büşra ULAŞKIN																							
Evin KUTLU																							
Esra HANCI																							
Mustafa Üstünel																							
Merve EROĞLU																							
Gizem Nur Yüksel																							
Ercan Küçükoğlu																							
Zeynep ÖZEL																							
Yusuf Mert Genç																							
Rana YAMAN																							
Ali Fatih Öztürk																							
Amir HEJAZİ																							

Her zaman: 5

Sık sık: 4

Bazen: 3

Nadiren: 2

Hiçbir zaman: 1

EK-4. Tutum Ölçeği

Cinsiyet:

Kız:

Erkek:

Yönerge: Aşağıda Coğrafya dersine ve konularına yönelik bazı ifadeler yazılmıştır. Bu ifadelere katılma derecelerinizi ifadelerin karşısındaki boşlukları işaretleyerek belirtiniz.

	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Coğrafya konularını seviyorum.					
2. Coğrafya ile ilgili konuları araştırıp okumayı seviyorum.					
3. Coğrafya ile ilgili kitap okurken sıkılmıyorum.					
4. Coğrafya en çok sevdiğim dersler arasındadır.					
5. Keşke coğrafya ile ilgili bir bölüm okusaydım.					
6. Başka yerlerde yaşayan insanlar hakkında bilgi sahibi olmayı severim.					
7. Coğrafya ile ilgili ödevlerimi zevkle yaparım.					
8. Dünyanın farklı yerleri hakkında bilgi sahibi olmayı severim.					
9. Daha fazla coğrafya dersi olsaydı okulu daha çok severdim.					
10. Sınıfta coğrafya ile ilgili konuları tartışmaktan hoşlanırım.					
11. Arkadaşlarımla coğrafya konularını konuşmayı severim.					
12. Coğrafya öğrenmedeki istek ve azmim yüksektir.					
13. Televizyonda coğrafya ile ilgili programlar izlemeyi severim.					
14. Haritalara bakmayı severim.					
15. Doğa ile ilgili sporlardan (dağcılık, yürüyüş, rafting, vb.) hoşlanırım.					
16. Doğa fotoğrafları çekmekten hoşlanırım.					
17. Zorunlu olmazsam coğrafya derslerine girmezdim.					
18. Doğa ile ilgili mağaza, müze ya da sergileri gezmeyi severim.					
19. Coğrafya ile ilgili seçmeli ders olursa bu dersi seçerim					
20. Coğrafya dersinde yarım kalan konuları evde tamamlamaktan zevk alırım.					

Şekil 1: Coğrafya dersi ve konularına yönelik tutumu (Cin, 2008)

d)Faiz

11-Aşağıdakilerden hangisi doğal afete örnek değildir?

- a)Deprem b)Sel c)Heyelan d)Yangın

12-Yer altı suları aşağıdakilerden hangisi ile tanımlanamaz?

- a)Doğal zenginlik b)Doğal kaynak c)Tükenebilen kaynaklar d)İçme suyu

13-Türkiye'nin üç tarafının denizlerle çevrili olması ve önemli ülkelerle komşu olması aşağıda verilen kavramlardan hangisi ile ilişkilidir?

- a)Sosyal güç b)Jeopolitik güç c)Fiziki güç d)Çevresel güç

14-5 milyona yakın Türk vatandaşı Almanya, Fransa, Hollanda gibi ülkelerde yaşamaktadır. Türk vatandaşlarının kendi ülkeleri dışında başka bir ülkede yaşamlarını sürdürmelerinde etkili olan neden hangisidir?

- a)Ekonomi b)Eğitim c)Sağlık d)Turizm

15- Bir yerin çevresiyle ilgisinin tespiti ne denir?

- a)Matematik konum b)Coğrafi konum c)Denizsel konum d)Karasal konum

16-Karadeniz’de orman ürünlerine dayalı ekonomik faaliyetlerin olmasının önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Bitki örtüsü zenginliği
b) Geleneksel meslekler
c) Nüfusun azlığı
d) Yüzölçümünün geniş olması

18-Aşağıdaki faaliyetlerden hangisi sanayi dalları arasında yer almaz?

- a) Madencilik faaliyeti b) Taşa toprağa dayalı sanayi
- c) Besin endüstrisi d) Turizm faaliyetleri

17-Aşağıdakilerden hangisi hammaddesi maden olan eşyalar arasında ver almaz?

- a) Borcam b) Gümüş kolye c) Çelik tencere d) Yemek masası

19-Azerbaycan, Kazakistan, Kuveyt gibi ülkelerde petrol sanayisinin olması bu ülkelerin hangi özellikleriyle ilgilidir?

- a)Komşu olmaları b)Coğrafi özellikleri c)Yer altı kaynakları d)Ekonomik yapıları

20-Aşağıdakilerden hangisi çevre sorunları arasında yer almaz?

- a)Azalan ve tükenen canlı türleri
b)İklim değişiklikleri
c)Çarpık kentleşme
d)Bitkilerin çürüyüp toprağa karışması

EK-6. Kavram Tanımlama Formu

Adı Soyadı:

Sınıf \ no:

***Aşağıda verilen kavramları tanımlayın.**

Doğal zenginlik:.....

Yer altı ve yer üstü kaynakları:.....

.....

Boğaz :

.....

Deniz ticareti :.....

.....

Tarımsal zenginlik:.....

.....

Nüfus :.....

.....

Nüfus yoğunluğu:.....

Aritmetik nüfus yoğunluğu:.....

.....

Ham madde:.....

.....

Deniz aşırı ülke:.....

.....

Jeopolitik güç :

Çevre sorunları:.....

.....

Doğal afet :.....

.....

Sanayi :

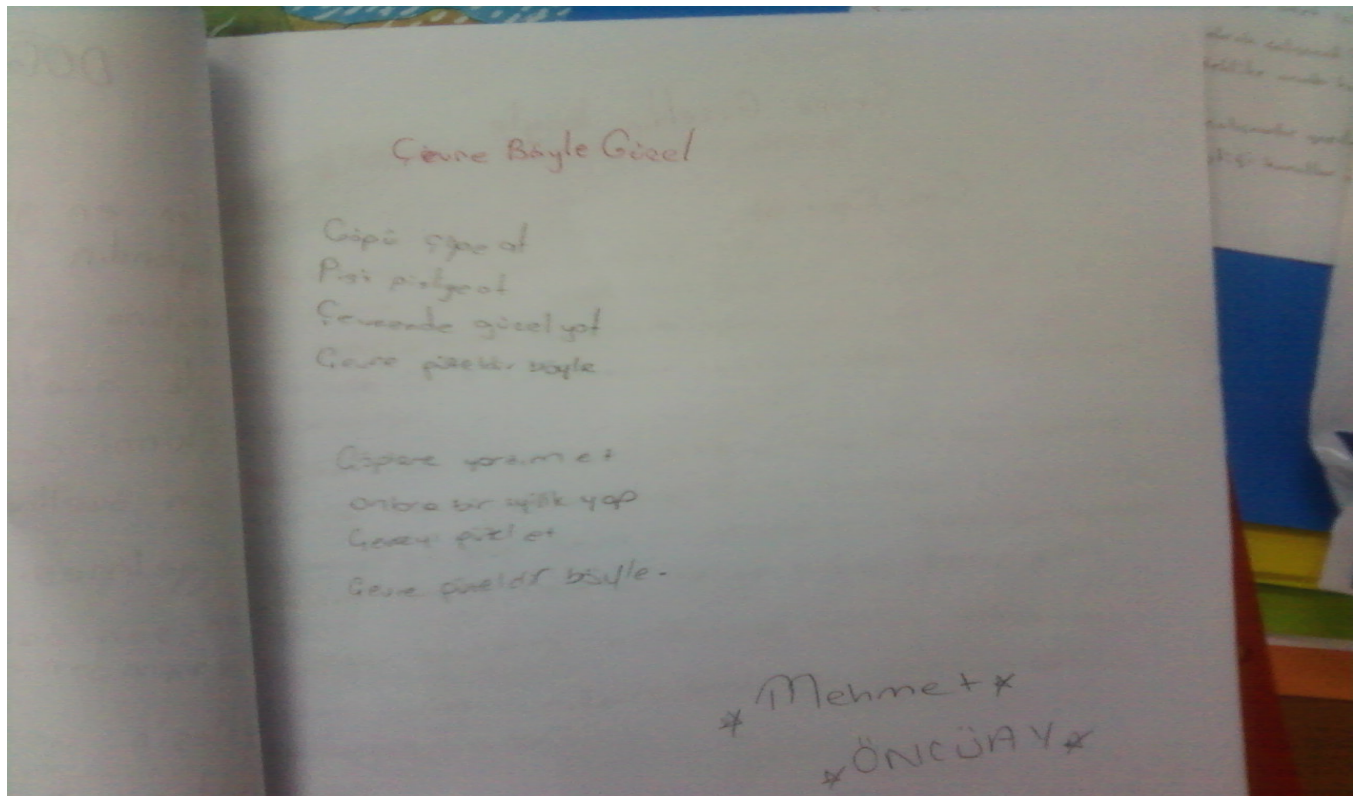
Ek-7



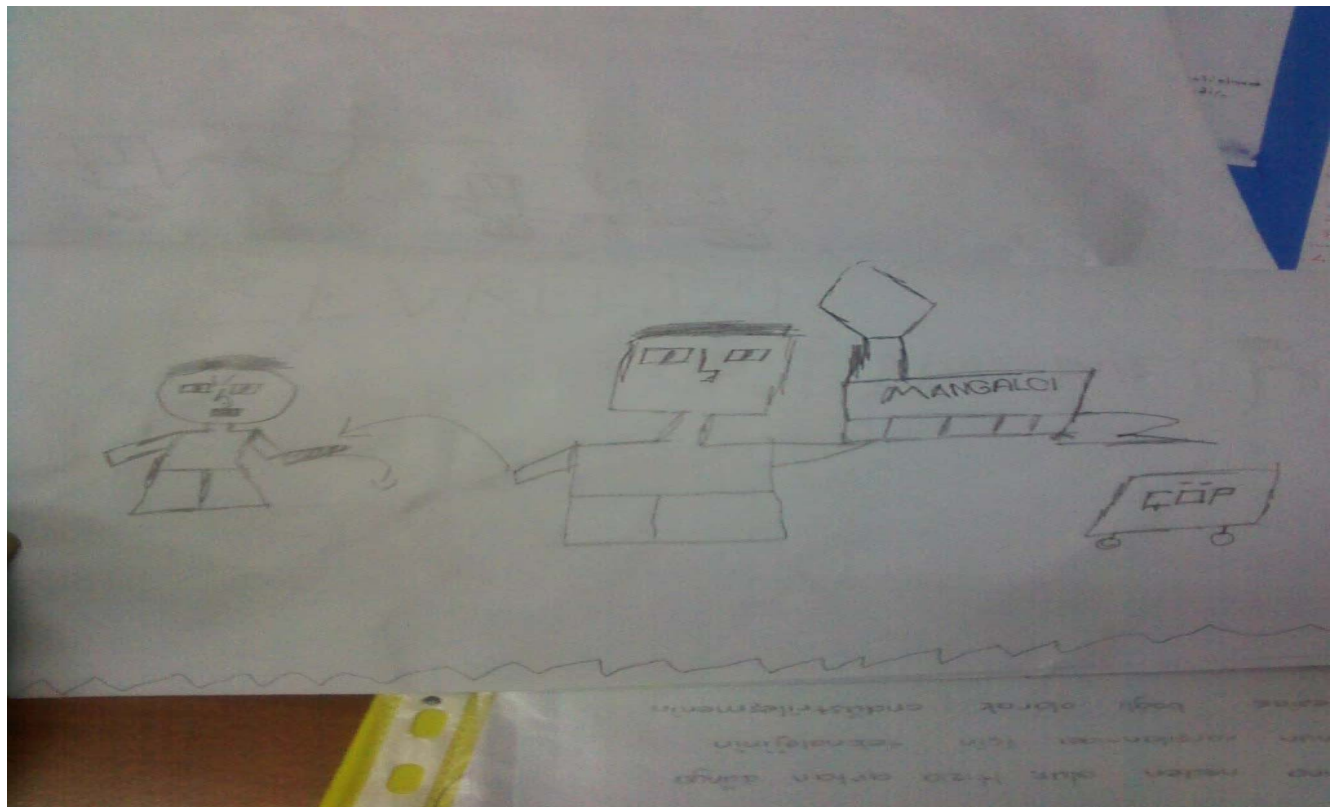
Ek-8



Ek-9



Ek-10



Ek-11



Ek-12

❖ Verilen kavramları en çok sayıda kullanarak kısa bir hikâye oluşturun.

Doğal zenginlik, Yer altı ve yer üstü kaynakları, Boğaz, Deniz ticareti, Tarımsal zenginlik, Nüfus, Nüfus yoğunluğu, Ham madde, Deniz aşırı ülke, Jeopolitik güç, Çevre sorunları, Doğal afet, Sanayi.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Çevre sorunları, Jeopolitik güç, Doğal afetler, Tarımsal zenginlik, Doğal zenginlik

❖ Verilen boşluklara anlamca uygun olan cümleleri yazınız.

*Araba egzozlarından çıkan duman ve fabrika atıkları ile oluşan
..... hayatımızı olumsuz yönde etkiliyor.

*Deprem ve sel gibi karşı çeşitli önlemler alınarak etkileri azaltılabilir.

*İstanbul, önemli (Avrupa)ülkelere yakınlığı ve boğazlara sahip olması ile (jeopolitik gücü)elinde bulundurur.

*Ülkemiz, çeşitli yer altı ve yer üstü kaynakları,tarihi ve turistik şehirleriyle..... sahiptir.

*Türkiye, yetiştirdiği fındık, pamuk, buğday v.b. ürünler açısından
..... bakımından ilk sırada yer alır.