

TC.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE HARİTA
BECERİLERİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Ömer Faruk SÖNMEZ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY

Ankara, 2010

ONAY SAYFASI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Ömer Faruk SÖNMEZ'in "İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE HARİTA BECERİLERİ" başlıklı tezi 23 / 08 / 2010 tarihinde, jürimiz tarafından Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

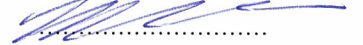
Üye: (Tez Danışmanı) Yrd.Doç.Dr. Bülent AKSOY



Üye: Prof.Dr. Şefika KURNAZ.....



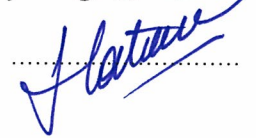
Üye: (Başkan) Prof.Dr. Ülkü Eser ÜNALDI.....



Üye: Yrd.Doç.Dr. Turhan ÇETİN



Üye: Yrd.Doç.Dr. Hakan KOÇ.....



ONAY SAYFASI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Ömer Faruk SÖNMEZ'in “**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE HARİTA BECERİLERİ**” başlıklı tezi 23 / 08 / 2010 tarihinde, jürimiz tarafından Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilimdalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye: (Tez Danışmanı)	Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY	
Üye:	Prof. Dr. Şefika KURNAZ	
Üye: (Başkan)	Prof. Dr. Ülkü Eser ÜNALDI	
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN	
Üye:	Yrd. Doç. Dr. Hakan KOÇ	

ÖNSÖZ

Eğitim süreci amaçla başlar, öğrenme ve öğretme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirme ile son bulur. Eğitim sürecinin en önemli kısmını, öğrenme ve öğretme faaliyetleri oluşturur.

Sosyal bilgiler dersindeki öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde coğrafi beceriler ve buna bağlı olarak harita becerileri kazanması oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü harita becerileri, bireyin yaşadığı çevreyi algılamasını, tanımasını ve anlamlandırmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede sosyal bilgiler dersinin mümkün olduğunca zenginleştirilmiş eğitim ortamlarında, öğrenciyi merkeze alan çeşitli yaklaşım, yöntem ve tekniklerle öğretilmesi önem arz etmektedir.

Bu amaçla sosyal bilgiler dersinin öğretiminde haritalarla öğrenme ve haritalarla öğretme faaliyetleri büyük önem arz etmektedir. Haritaları kullanmanın faydalarını ve gerekliliğini bilen bireyler yetiştirebilmek için, ilköğretim kurumlarında sosyal bilgiler, ortaöğretim kurumlarında coğrafya derslerinin öğretiminde bilgiden ziyade, beceri temelli eğitime ağırlık verilmelidir.

Bu çalışma ile İlköğretim kurumlarının farklı sınıf düzeylerinde ve farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri karşılaştırılmıştır.

Bu araştırmaya başladığım andan itibaren güvenini ve desteğini her zaman hissettiren, her türlü problemimi dinleyen ve samimiyetle ilgilenen, akademik hayatımı derinden etkileyerek bana ufuk açan, örnek aldığım ve fikirlerine her zaman ihtiyaç duyacağım danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY'a,

Tez izleme komitesindeki değerli hocam Prof. Dr. Şefika KURNAZ'a ve

Doç Dr. Servet KARABAĞ'a,

Ayrıca değerli hocam Prof. Dr. Ülkü Eser ÜNALDI'ya,

Tez süresince her türlü yardımcı esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN'e,

Her fırsatta bana desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN'a; Araştırmanın tasarımından sonuçlandırılmasına kadar her konuda değerli görüşlerinden yararlandığım, Doç. Dr. Bahri ATA, Yrd. Doç. Dr Hakan KOÇ, Yrd. Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ'a

Tez süresince her türlü desteği esirgemeyen Gazi Osman Paşa Üniversitesi İlköğreti Bölüm Başkanı Doç. Dr. Eren YÜRÜDÜR ve Dekan yardımcısı Yrd. Doç. Dr. İsa TAK’a

Tez çalışmam boyunca görüş alış verişinde bulunduğum ve çalışmam sırasında desteklerini esirgemeyen değerli abim Kadir KARATEKİN’e ve değerli arkadaşım Zafer KUŞ ve Erkan YEŞİLTAS’a

Doktora eğitimim süresince kendilerinden birçok bilgi ve deneyim kazandığım bölümümüz öğretim elemanı hocalarıma ve araştırma görevlisi arkadaşlarıma;

Uygulama sürecindeki yardımlarından dolayı uygulama yaptığım okulların yönetici ve Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü personeli Ceylan KONUK’a

Araştırma sürecindeki anlayışı ve desteği için eşim Arzu SÖNMEZ’e ve o güzel bakışlarıyla hayatıma eşsiz bir anlam katan oğlum Mehmet Yağız SÖNMEZ’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelmemi sağlayan anne ve babama, dünyalar tatlısı kardeşim Dilek SÖNMEZ’e sonsuz desteklerinden dolayı teşekkürü borç bilirim.

Ömer Faruk SÖNMEZ

Ağustos- 2010

ÖZET

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE HARİTA BECERİLERİ

SÖNMEZ, Ömer Faruk

Doktora, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY

Ağustos-2010, 250 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerini belirlemek ve İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan harita becerilerinin görsel öğelerde- metinlerde yer alma durumlarını ortaya koymaktır.

Araştırma tarama modelinde, nicel ve nitel yönetime bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmıştır. Geliştirilen ölçme aracı, Ankara ve Tokat illerinde bulunan, (Mimar Kemal İlköğretim Okulu, Anıttepe İlköğretim Okulu, Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu, Özel Maya İlköğretim Okulu , Özel Gazi Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu, Özel Bilim İlköğretim Okulu, Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu, Cumhuriyet İlköğretim Okulu, İbn-i Kemal İlköğretim Okulu, Özel Olgunlar İlköğretim Okulu, Özel İpek İlköğretim Okulu, Özel Yıldırım İlköğretim Okulu,) ilköğretim okullarında 2009-2010 öğretim yılında 6,7,8. sınıfta öğrenim gören 1080 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde; t- Testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu bulgularında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre söz konusu farklılığın sekizinci sınıf öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanları ortalaması ile (18,67) yedinci sınıf

öğrencilerinin toplam harita becerisi testi puanları ortalaması (17,72) arasında sekizinci sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinden özel okulda eğitim alan öğrencilerin harita beceri düzeyleri devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu belirlenmiştir.

Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin harita beceri düzeyleri yerleşim türü şehir olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen mezuniyeti sosyal bilgiler olan öğrencilerin harita becerisi düzeylerinin, öğretmen mezuniyeti tarih ve coğrafya olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre matematik başarı puanları arttıkça harita beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonucuna varılmıştır.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, konum ve koordinat belirleme becerileri puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Anlamlı farklılıkların özel okul lehine olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda, altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarına içerik analizi yapılmıştır. İlk olarak altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitapları metinleri incelenmiş harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz neticesinde altıncı sınıflarda, konum ve koordinat bulma becerisi % 30'luk bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 5 oranla sembolleri anlama ve yorumlama becerisi olmuştur. Yedinci sınıflarda ise harita okuma ve yorumlama becerisi % 37'lik bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 10 oranla sembolleri anlama ve yorumlama becerisi ve ölçek kullanma becerisi olmuştur. Temalar arasında uzaklık becerisi ise hiç yer almamıştır. Ayrıca, altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görsellerde incelenmiştir. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı görsellerinde, konum ve koordinat belirleme becerisi % 37'lik bir oranla tüm temalar arasında en büyük

ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 1’lik oranla uzaklık ölçme becerisi olmuştur. Yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise harita okuma ve yorumlama becerisi % 34’lük bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 10’luk oranla ölçek kullanma becerisi yer almıştır. Temalar arasında, uzaklık ölçme becerisi ise hiç yer almamıştır. Bu bulgular ışığında harita becerilerinin öğretimine yönelik ve ileride yapılabilecek bilimsel araştırmalara dair öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretimi, beceri, coğrafi beceri, harita, harita becerileri.

ABSTRACT

MAP SKILLS IN PRIMARY SCHOOL SOCIAL STUDIES EDUCATION

SÖNMEZ, Ömer Faruk

Doctorate, Field of Teaching Social Studies

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY

August 2010, 250 pages

The purpose of this study is to investigate the second grade of primary school students' map skills, and to present the case of map skills and their being visualised on 6.th and 7.th grade of Social Studies course books.

The research was carried out in cooperation with scanning model, qualitative, and quantitative techniques. Data was collected by a performance test developed by the researcher. The measurement tool is applied to 1080 student of 6th,7th,8th grades in Tokat, and Ankara(Mimar Kemal Primary School, AnittepePrimary School, Hamdullah Suphi Primary School, Özel Maya Primary School, Gazi University İnstitution Primary School, Bilim Private Primary School, Gazi Osman Paşa Primary School, Cumhuriyet Primary School, İbn-i Kemal Primary School, Olgunlar Private Primary School, İpek Private Primary School, Yıldırım Private Primary School,) in 2008-2009 academic year. In analysing the sub-problems of the research One-Way Anova, and t- Test were used.

In means of quantitative findings it can be concluded that the test results of second grade of primary school students' map skills are variable depending on their classes. According to the come outs of the mixed tests, the variable is in favour of 8.th grade students as their average (18.67) was higher than 7.th grade students' average (17.72).

The map skills of the second grade of private primary school students are better than those second grade of government school students.

The student who live in developed cities are also more likely to have better map skills than the students who live in small cities.

When it comes to the teachers' graduation licence type; students who have teachers graduating from social studies are better in map skills than the students who have teachers of history, or geography.

Also, it is discovered that the higher the maths marks are, the better the students' map skills accordingly.

Finally, it is seen that the skills of understanding and interpreting symbols, finding directions, reading and interpreting maps, using measurement tool, measuring distance, determining location and coordinate of the second grade of primary school students changes depending on their type of schools. The changes are in favour of private schools.

For the qualitative part, 6th, and 7th classes social studies course books were analysed contextually. Firstly texts from 6th, and 7th classes social studies course books were examined and six skills of map skills were analysed contextually as the top theme.

As a conclusion of this analysis it can be seen that the ability to find a location or a coordinate among 6th graders has the biggest share among other themes as it is %30 percentage.

The ability to understand and interpret the symbols has the least share as it has only %5 percentage.

Among the 7th graders, the ability to understand and interpret the maps has the biggest share as it has %37 percentage.

The theme having the least share among other top themes is the ability to understand and interpret the symbols and the ability to use the measurement tool as it has %10 percentage. There was no issue concerning the distance among the themes. Furthermore, the images on 6th, and 7th classes course books were also examined.

The ability to define location and coordinate with 6th grade social studies course book has the biggest part among other themes as it has %37 percentage, but the ability to measure distance has the least part as it has %1 percentage.

On the other hand, the ability to understand and interpret maps on the 7th grade social studies course books has the biggest share among other themes, whereas the ability to use the measurement tool has the least share as it has %10 percentage.

The ability to measure the distance did not have a place as a theme. With the help of these findings suggestions are offered for teaching map skills and any other future researches.

Key words: Social studies teaching, skill, geographical skills, map, map skills.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	İ
ÖNSÖZ.....	İİ
ÖZET.....	İV
İÇİNDEKİLER.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	xİİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XV
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XVİ
HARİTALAR LİSTESİ.....	xvİİ
KISALTMALAR.....	xvİİİ
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.3. ALT PROBLEMLER.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.6. VARSAYIMLAR.....	6
1.7. SINIRLILIKLAR.....	6
1.8. TANIMLAR.....	7
II. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI.....	9
2.1.SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI.....	9
2.2. SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ VİZYONU.....	10
2.3. SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ YAKLAŞIMI.....	11
2.3. SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ YAPISI.....	12
2.4. SOSYAL BİLGİLER SOSYAL BİLİMLER İLİŞKİSİ.....	14
2.5. SOSYAL BİLGİLERİN DÜNYADAKİ GELİŞİMİ.....	17
2.6. SOSYAL BİLGİLERİN TÜRKİYE’DEKİ GELİŞİMİ.....	19
2.6.1. Cumhuriyetten Önceki Gelişimi.....	19
2.6.2. Cumhuriyetten Sonraki Gelişimi.....	20
2.7. SOSYAL BİLGİLER COĞRAFYA İLİŞKİSİ VE İLKÖĞRETİMDE COĞRAFYA ÖĞRETİMİNİN ÖNEMİ.....	24
2.8. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE BECERİLER VE MEKÂNİ ALGILAMA BECERİSİ.....	29
2.9. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE HARİTANIN YERİ.....	31
2.9.1. Harita Nedir?.....	33
2.9.2. Haritalarda Bulunması Gereken Unsurlar.....	35
2.9.3. Harita Türleri.....	40
2.9.4. Haritalarda Ölçekler.....	40
2.9.5. Ölçeklerine Göre Haritalar.....	42
2.9.6. Konularına Göre Haritalar.....	44
2.10. İLKOKUL PROGRAMLARINDA HARİTA BECERİLERİ.....	63
2.10.1. Cumhuriyetten Günümüze İlkokul Programlarında Harita Becerileri.....	63
2.10.2. 1924 İlkokul Programında Harita Becerileri.....	63

2.10.3. 1926 İlkokul Programında Harita Becerileri	64
2.10.4. 1936 İlkokul Programında Harita Becerileri	65
2.10.5. 1948 İlkokul Programında Harita Becerileri	67
2.10.6. 1968 İlkokul Programında Harita Becerileri	68
2.10.7. 1998 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Harita Becerileri.....	69
2.10.8. 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Harita Becerileri.....	70
2.11. HARİTA BECERİLERİ.....	72
2.11.1. Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi	77
2.11.2. Harita Okuma ve Yorumlanma Becerisi	84
2.11.3. Yön Bulma Becerisi	87
2.11.4. Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	90
2.11.5. Ölçek Kullanma Becerisi.....	92
2.11.6. Uzaklık Ölçme Becerisi.....	94
2.12. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE COĞRAFI BİLGİ SİSTEMLERİ (CBS) TEKNOLOJİSİNİN KULLANILMASI.....	96
2.13. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE HARİTA BECERİLERİNİN ÖĞRETİLMESİNDE ORYANTİRİNG SPORUNUN KULLANIMI.....	97
2.14. YAŞ GRUPLARINA GÖRE ÇOCUKLARIN HARİTA BECERİ DÜZEYLERİ VE YAPABİLECEKLERİ ETKİNLİKLER	98
2.14.1. 2 -7 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler	100
2.14.2. 7 - 11 Yaş Grubundaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler	103
2.14. 3. 11 - 14 Yaş Grubundaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler	117
III. BÖLÜM.....	133
YÖNTEM.....	133
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	133
3.1.1. Nicel Bölüm.....	133
3.1.2. Nitel Çalışmada Evren ve Örneklem.....	135
3.1.3. Nicel Çalışmada Evren ve Örneklem.....	136
3.2. VERİLERİN TOPLANMA TEKNİKLERİ.....	137
3.2.1. Başarı Testi.....	137
3.3. BELGE TARAMA VE İÇERİK ANALİZİ.....	142
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	142
3.4.1. Nitel Verilerin Analizi.....	144
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi	146
IV. BÖLÜM	149
BULGULAR VE YORUM	149
4.1. NİCEL BÖLÜMÜN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	149
4.1.1. Birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	149
4.1.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	150
4.1.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	150
4.1.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	151
4.1.5. Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	152
4.1.6. Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	154
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	156
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	159
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	162
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	165
4.2. NİTEL BÖLÜMÜN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	171
4.2.1. Onbirinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	171

4.2.2.On İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	173
4.2.3.On Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	175
4.2.4.On Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	177
V. BÖLÜM.....	179
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	179
5.1. NİCEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇLAR	179
5.2. NİTEL BULGULARA İLİŞKİN SONUÇLAR	182
5.3. ÖNERİLER	183
KAYNAKÇA.....	186
EKLER.....	200
EK-1: BAŞARI TESTİ.....	200
EK-2: UZMAN GÖRÜŞÜ DEĞERLENDİRME ANKETİ.....	215
EK-3: İLKÖĞRETİM PROGRAMLARI	217
EK-4: RESMİ YAZIŞMA ÖRNEKLERİ	221

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Piaget’e Göre Bilişsel Gelişim Dönemleri.....	100
Tablo 2: İlişkisiz Ölçümler İçin Tek Yönlü ANOVA.....	135
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sayısal Verileri.....	136
Tablo 4: Başarı Testi Sorularının İlgili Olduğu Kazanımlar.....	138
Tablo 5: Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik Güvenirlik Değerleri..	139
Tablo 6: Ön Uygulama Başarı Testi Sonucunda Öğrencilerin Aldıkları Puanlar, Başarı Testinin Varyans (Sx^2) ve Standart Sapma (S) Değerleri.....	140
Tablo 7: Ön Testin KR_{20} güvenirlilik Katsayısı.....	143
Tablo 8: Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	149
Tablo 9: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplam Harita Becerileri Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	149
Tablo 10: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplam Harita Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları.....	150
Tablo 11: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplam Harita Becerileri Puanlarının Yerleşim Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları.....	151
Tablo 12: Mezuniyet Türü Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	151
Tablo 13: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplam Harita Becerileri Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	152
Tablo 14: Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler...	153
Tablo 15: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplam Harita Becerileri Puanlarının Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	153

Tablo 16: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları.....	154
Tablo 17: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Yerleşim Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları.....	157
Tablo 18: Branş Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	159
Tablo 19: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Öğretmen Branşı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	160
Tablo 20: Sınıf Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	162
Tablo 21: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları...	163
Tablo 22: Yıl Sonu Matematik Puanı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	165
Tablo 23: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Yıl Sonu Matematik Puanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	166
Tablo 24: İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi İçerik Sonucu.....	171
Tablo 25: İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi İçerik Sonucu.....	173
Tablo 26: İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi.....	175
Tablo 27: İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi.....	177

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Haritada Lejant.....	36
Şekil 2: Haritada Ölçek.....	37
Şekil 3: Çizgi Ölçek Gösterimi.....	42
Şekil 4: Ölçeklerine Göre Harita Gösterimi.....	44
Şekil 5: Harita Okuma Çalışmalarında Yarı Resimli ve Normal Semboller.....	81
Şekil 6: Haritalarda Kullanılan Sembol Türleri	83
Şekil 7: Yön Oku	87
Şekil 8: Türkiye’nin Ana ve Ara Yönleri.....	88
Şekil 9: Basit Bir Yön Bulma Beceri Çalışması.....	89
Şekil 10: Öğrencilerin Kolayca Yapabileceği Basit Bir Pusula Örneği.....	90
Şekil 11: Koordinat Sisteminin Bileşenleri.....	91
Şekil 12: Haritalarda Çizgi Ölçek Yardımıyla Gerçek Uzunluğu Bulma.....	95
Şekil 13: 2–7 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Beceri Çalışmaları.....	102
Şekil 14: 7–11 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Becerisi Çalışmaları.....	104
Şekil 15: “Kör Yolcu” İsimli Oyunun Oynanış Şekli.....	109
Şekil 16: “Koy Sepete” İsimli Oyunun Oynanış Şekli.....	111
Şekil 17: “Yön Bulma” İsimli Oyunun Oynanış Şekli.....	113
Şekil 18: “Esiri Kurtaralım” İsimli Oyunun Oynanış Şekli.....	115
Şekil 19: Oryantiring (Yön Bulma Gösterimi).....	119
Şekil 20: “Dünyayı Geziyorum” Oyununun Gösterimi.....	124
Şekil 21: “Doğru Alana Git” Oyununun Gösterimi.....	126
Şekil 22: “Kulaktan Kulağa” Oyununun Gösterimi.....	128

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri).....	172
Grafik 2: Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri).....	174
Grafik 3: Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri).....	176
Grafik 4: Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri).....	178

HARİTALAR LİSTESİ

Harita 1: Kafkaslar Siyasi Haritası.....	36
Harita 2: Haritada Yön Oku.....	38
Harita 3: Fiziki Dünya Haritası.....	39
Harita 4: Haritalarda Bulunması Gereken Özellikler.....	39
Harita 5: Topografya Haritası.....	46
Harita 6: Ankara Şehir Haritası.....	44
Harita 7: Türkiye Mülki İdare Bölümleri Haritası.....	49
Harita 8: Türkiye ve Çevre Ülkeleri Haritası.....	50
Harita 9: Türkiye Turizm Haritası.....	49
Harita 10: Yol Haritaları.....	52
Harita 11: İklim Haritası.....	53
Harita 12: Jeomorfoloji Haritası.....	54
Harita 13: Türkiye Jeoloji Haritası Harita.....	55
Harita 14: Toprak Haritası.....	56
Harita 15: Türkiye Arazi Kullanım Haritası.....	57
Harita 16: Hidroğrafya Haritası.....	59
Harita 17: Nüfus Haritası.....	60
Harita 18: Bitki Örtüsü Haritası.....	61
Harita 19: Türkiye Tarımsal Ürün Haritası.....	62
Harita 20: Bir Haritayı Oluşturan Farklı Katmanların Gösterilişi.....	80
Harita 21: Resimli (Piktogram) Harita.....	85
Harita 22: Türkiye Fiziki Haritası.....	86
Harita 23: Ölçeğe Göre Haritada Değişen Özellikler.....	94
Harita 24: Haritayı Tamamla İsimli Oyunun Haritası.....	122
Harita 25: Haritada Yolculuk İsimli Oyunun Haritası.....	123

KISALTMALAR

Akt: Aktaran

Bk.: Bakınız

C: Cilt.

Ed.: Editör

f: Frekans

X : Aritmetik Ortalama

% : Yüzde

KR 20: Güvenirlilik katsayısı

M.E. B: Millî Eğitim Bakanlığı

p: Anlamlılık düzeyi

S: Standart sapma

s: Sayfa

sd: Serbestlik derecesi

t : t değeri (t-testi için)

vb.: ve benzeri

vd. : ve diğerleri

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırma konusuyla ilgili daha önce yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Coğrafi bilgi ve beceriler, hayatın her safhasındaki faaliyetler için gereklidir. Bu faaliyetler, günlük yaşamda sürekli tekrar edilen ve ihtiyaç duyulan “okuldan eve gitme”, “markete gitme”, “sinemaya gitme” gibi olağan aktiviteler olabildiği gibi; “bir yeri ilk defa ziyaret etme”, “bir başka ülkeye gitme” ve “dünya turuna çıkma” gibi birçok insanın hayatında çok nadir yapabildiği geziler olabilir. Turistler, kâşifler, izciler ve askerler gibi insan grupları coğrafi bilgiye ihtiyaç duyarlar. Herkes “neredeyiz”, “nereye gitmek isteriz” ve “nasıl gidebiliriz” gibi sorulara cevap bulmak ister. Günlük yaşamda doğal ortamla ilişkili karşılaşılan problemleri çözmek için de coğrafi bilgiye ihtiyaç vardır (Parker, 2001).

Coğrafya; yeryüzündeki doğal, beşeri ve ekonomik olayları tanımlayan, bu olayların insan- çevre ilişkisini kuran ve bu olayların dünya üzerindeki dağılışını sebep sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen bilim dalıdır (Doğanay, 1999: 15). İnsansız bir coğrafya biliminden bahsetmek mümkün değildir. Coğrafya insan ile coğrafi çevre arasındaki karşılıklı ilişkileri inceler. Coğrafi çevre ise insanın ilgi alanına giren doğal çevredir (Özçağlar, 2003: 8). Coğrafya öğrenmek, gerek kişiler, gerekse milletler için çok önemlidir. Bunun için coğrafyanın küçük yaşlardan itibaren iyi bir şekilde verilmesi gerekir. Şüphesiz Coğrafya öğretimi akılcı ve çağdaş bir eğitimden geçer ve buda ilköğretimde sosyal bilgiler dersi ile sağlanır.

Sosyal bilgiler dersindeki öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde coğrafi beceriler ve buna bağlı olarak ilköğretim öğrencilerinin harita becerileri kazanması oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü harita becerileri, bireyin yaşadığı çevreyi algılamasını, tanımasını ve anlamlandırmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede sosyal

bilgiler dersinin mümkün olduğunca zenginleştirilmiş eğitim ortamlarında, öğrenciyi merkeze alan çeşitli yaklaşım, yöntem ve tekniklerle öğretilmesi önem arz etmektedir.

Günümüz eğitim sistemi, öğretmene sadece rehberlik etme ve yol gösterme seçeneğini sunmuştur. Öğretmen aktif, öğrenci pasif durumdayken artık tam tersi bir durum söz konusu olmuştur. Yenilenen sosyal bilgiler programıyla beceri, kavram ve değerler ilköğretim kademesinin temel niteliğini kapsamaktadır. Böylece birey devam eden öğretim kademelerinde temel bilgi ve becerileri kazanmış olacaktır (Gürkan ve Gökçe, 1999: 45).

Günümüze kadar bilgi edinme, yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Günümüzde ise bilgiye bakış değişmiştir. Bilgi; olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek olarak görülmemektedir. Bilgiyi kullanma, bilgiyi edinmeden daha fazla vurgulanmaktadır. Bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, öğrenciler bilgiyi problem çözmede, anlamlı ortamlarda eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmede kullanmalıdır. Beceri ise bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Hem bilgi hem de beceri kısa zamanda kolayca öğretilbilir ve öğrenilebilir fakat yetenek daha güç gelişir ve daha karmaşıktır. Bilgi ve becerilerin birleşmesi ile yetenek ortaya çıkar (MEBa, 2005).

“Beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Yeni programda diğer dersler ve sosyal bilgiler dersiyle kazanılması gereken beceriler şunlardır; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, kara verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi ve empati becerisidir” (MEBa, 2005).

Mekânı algılama becerisinin kapsamında olan harita becerileri bizim araştırma alanımızı kapsamaktadır. Yaşadığı mekânı tanıyan ve algılayan bireyler ancak sağlıklı toplumlar oluşturmaktadır. Mekânı algılama becerisi sadece ortamda olan unsurları fark edip söyleme, onların niceliği ve niteliklerini tanıma ile ilgili de değildir. Özellikle mekânın farklı şekillerde ifade edilmesinde, yani en basit anlamıyla çizilmesinde mekânı algılama becerisi çok önemlidir. Mekânı algılama becerisi gelişmiş bir öğrenci,

mekânla ilgili çizimleri iyi okuyabilir ve mekâna ait bilgileri kullanarak kâğıt üzerinde çeşitli çizimler yapabilir ve bir yeri, kâğıt üzerine çizilmiş hali ile karşılaştırabilir. Sonuçta varlıklar arasındaki ilişkiyi daha kolay kavrayabilir; buna bağlı olarak da coğrafi kavramları algılaması, bunlar arasındaki ilişkilerle, bunların sebep ve sonuçlarını açıklayabilmesi mümkün olur. Sosyal bilgiler dersi için mekânı algılama becerisini kazandırmak çok önemlidir. Çünkü mekânı algılama çevresinde gördüğü somut ve üç boyutlu olay ve olguları kâğıda çizmeyi veya kâğıttaki çizimlere bakıp, gerçek şekli canlandırabilmeyi mümkün kılar. Bütün bu yapılanlar harita becerilerinin gelişmesiyle ve sosyal bilgiler dersinde tam olarak öğrencilere kazandırılması ile ilgilidir. Bu kapsamda öğrenciler bir bakıma sosyal bilgiler dersi ile yaşama hazırlanır (Dönmez, 2003: 32).

Sosyal bilgiler dersi farklı konu alanlarından oluşan disiplinler arası bir yaklaşıma sahiptir ve en temel amacı etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Bu amacın gerçekleştirilmesinde sosyal bilgilerin temel disiplinlerinden birisi olan coğrafya ayrı bir yere sahiptir (Gençtürk, 2009). Coğrafyanın temelini anlaşılabilmesi ve bulunduğu çevreyi tanıması için küçük yaşlardan itibaren çocuklar, harita ve küre kullanmalıdırlar. Okul çağındaki öğrenciler bu kazanımı da ancak sosyal bilgiler dersi ile gerçekleştirebilirler. Bu durum bize sosyal bilgiler öğretmenlerinin harita becerileri konusunda ne kadar donanımlı olduğu sorusunu sordurmaktadır. Öğrencilerin sağlıklı bir şekilde bulunduğu çevreyi tanıması algılaması ve dünya üzerinde bir yere gittiği zaman kazandığı harita becerileri ile kendi kendine yetmesi gerekmektedir. Gözlemlediğimiz kadarıyla ülkemize gelen turistlerin her birisinin elinde harita vardır ve gideceği yerlere haritayı okuyarak kolayca ulaşmaktadır. Ancak ülkemiz için bunu söylemek biraz zordur. Örneğin ülkemizde bulunduğumuz yerden başka bir yere gittiğimizde kaçımız harita kullanırız. Bu noktadan hareketle harita kullanma becerisini topluma kazandırmak ancak sosyal bilgiler dersi ile mümkün olacaktır. Bu dersi verecek olan öğretmenlerin öğrenim gördükleri yüksek öğretim programında yer alan harita dersleri sınırlıdır. İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita beceri düzeylerinin yeterliliği konusunda yapılacak olan çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerilerini ne ölçüde kazandığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kazandıkları harita becerileri düzeyleri nedir? (Nicel)

İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarında (metin-görsel) harita becerilerine yer verilme düzeyleri nedir? (Nitel)

1.3. Alt Problemler

1- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri yerleşim türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

4- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri sosyal bilgiler öğretmeninin mezun olduğu lisans programı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

5- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri yıl sonu matematik başarı puanı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

6- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

7- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları yerleşim türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

8- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları öğretmen branşı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

9- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

10- İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

11- İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi nedir?

12- İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi nedir?

13- İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi nedir?

14- İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi nedir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe düzeyinde harita becerilerini ortaya koymak bu becerilerin kazanılma düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve ilköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarında (metin-görsel) yer alan harita becerilerine yer verilme düzeyini tespit etmektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Coğrafya, insanın içinde yaşadığı çevrenin doğal özelliklerini, insan doğal çevre etkileşimini ve bu etkileşim sonucu insanın ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri kendi prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir (Şahin, 1998).

Her derste olduğu gibi sosyal bilgiler dersinde de öğrencilere verilen teorik bilgilerin beceriye dönüşmesi önemlidir ve programın en önemli amacı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenilen coğrafi bilgiyi, coğrafi beceriye dönüştürmenin amaç olması gerekir (Karabağ, 1998: 25-41).

Bu bağlamda coğrafya öğretiminin amaçları; belirli bir coğrafi mekan üzerinde coğrafi unsur, olay veya faaliyetlerin coğrafi dağılışlarının sebep ve sonuçlarını inceleme ve sentez etme, coğrafi düşünme yeteneği kazanarak coğrafi sorunlara bilimsel yaklaşabilme ve analiz etme, coğrafi kaynaklardan yeterince yararlanarak harita, atlas, grafik şekil kullanma bilincini geliştirerek coğrafi bilgilerin daha kalıcı olması için öğretim anlayışını geliştirmek, olarak özetlenebilir (Doğanay, 2002: 89).

ABD’de sosyal bilgiler konu alanında harita becerisi gelişimi 1940’tan itibaren araştırmaların temel bir konusu olmuştur. Harita becerisi eğitimine yönelik öğretim metotları ya da tekniklerinin belirli türleri konusundaki araştırmalar da araştırmacılarda merak uyandırmıştır. Harita okuma becerilerine yönelik eğitim metodolojileri incelenirken, farklı becerilere sahip ve farklı özelliklerdeki öğrencilerin en iyi nasıl

öğreneceklerini göz önünde bulunduran araştırmaların yapılması gerekmektedir (Steven, 1995: akt. Koç, 2008).

Ülkemizde harita kullanmasını bilmeyenlerin sayısı azımsanmayacak kadar çoktur. Be nedenle 2005 ilköğretim sosyal bilgiler programında harita becerilerinin önemi vurgulanmış fakat yeteri kadar ders saati ayrılmamıştır. Beceriler öğrencilere yeteri kadar özümsetilememektedir. Bu durumda harita kullanmayı bilmeyen bireylerin yetişmesine olanak vermektedir.

Bu araştırma ile elde edilen bulgular sosyal bilgiler öğretimi için harita kullanma becerisinin öğrenciye kazandırılmasının gerekliliğini vurgulayacaktır. Çünkü haritalar coğrafyanın temelini oluşturur ve bulunan yerle insanın arasındaki iletişim aracıdır (Demiralp, 2009: 956).

Bu araştırma ile ülkemizde ilköğretim kurumlarının farklı sınıf düzeylerinde farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin belirlenmesi konusunda durum tespiti açısından önem teşkil edecektir. Ayrıca harita beceri düzeyi konusunda ilköğretim 6,7,8. sınıf düzeylerinde durum tespiti yaparak bundan sonra harita becerisi üzerine yapılacak olan çalışmalara istatistikî veriler, bulgular, sonuç ve öneriler sunacaktır. Çalışmayla lisans programlarının sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun olan öğretmen adaylarının harita becerileri konusunda kendi yeterliliklerini sorgulamasına imkân verecektir.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmanın uygulama sürecinde 2009–2010 eğitim öğretim yılında ilköğretim kurumlarında sosyal bilgiler eğitimi gören ikinci kademe öğrencilerinin dışsal etkenlerden eşit düzeyde etkilendikleri varsayılmaktadır.

2. Başarı testinin kapsam geçerliliği için uzman görüşlerinin yeterli olacağı düşünülmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Periyodik olarak 2009–2010 eğitim öğretim yılı,
2. Türkiye’de iki farklı şehirde ilköğretim ikinci kademedede öğrenim gören 1080 ilköğretim öğrencisi ile,

3. İlköğretim öğrencilerinin harita becerileri testinin belirlenmesinde görüşleri alınan akademisyen ve ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenleri,
4. Araştırmada veri toplama aracı olan ve 25 sorudan oluşan “harita becerileri başarı testi” ile sınırlandırılmıştır.

1.8. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: “Hemen 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 programı olarak tanımlamaktadır” (Öztürk, 2006: 24).

MEB’in 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan sosyal bilgiler tanımı şöyledir:

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla, Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimlerin ve yurttaşlık bilgisi konularının, öğrenme alanlarını yansıtan bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevre ile etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi”.

Coğrafya: “İnsanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim adamından oluşan bir bilim topluluğudur (Özçağlar, 2003 : 7).

Harita: Yeryüzünün tamamına veya bir parçasının kuşbakışı görünümünün matematik yöntemlerle istenilen ölçeğe göre küçültülerek, özel işaretleriyle bir düzleme çizilmiş örneğidir (Ünlü ve diğ, 2002).

Harita bir bölgenin kağıt üzerine aktarılmış olan benzer bir şeklidir (Thone, 1973: 10).

Beceri: Herhangi bir etkinliği, sürekli olarak belli bir yeterlik düzeyinde yapabilmektir (Paykoç, 1991: 13).

Coğrafi Beceri: “Öğrencilerin yaşamlarında, mesleklerinde ve gelecekte de kullanabilecekleri niteliklerdir. Bu beceriler harita, gözlem, arazi çalışma, coğrafi sorgulama, tablo, grafik, diyagram hazırlama ve yorumlama, zamanı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ile kanıt kullanmadır”(MEB, 2005a: 19).

Harita Becerisi: “Taslak harita oluşturma, harita üzerinde konum belirleme, haritadan yararlanarak hesaplama yapma, amacına uygun harita seçme, haritalar yardımıyla doğal ve beşeri olay ve olguları yorumlama ve bunları açıklama gibi etkinlikleri yeterli düzeyde yapabilme becerisidir. Harita becerileri içerisinde en kapsamlı olanı harita okuma becerisidir. Harita okuma herhangi bir harita üzerindeki işaretleri dikkate alarak haritanın değerlendirilmesi sürecidir. Haritanın değerlendirilmesi için, haritanın hangi amaca göre yapıldığının belirlenmesi ve işaretler (legend) in anlaşılır şekilde yerleştirilmesi ve haritayı değerlendiren kişinin işaretlere göre haritada dağılışı ve bunu etkileyen faktörleri anlamlandırması gerekir” (Atalay, 1994: 41).

Harita becerileri; Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi, profil çıkarma becerisi, yön bulma becerisi, uzaklık, alan ve eğim ölçme becerisi, konum ve koordinat belirleme becerisi, ölçek kullanma becerisi, taslak harita oluşturma ve fiziksel özellikleri tanımlama becerisi, harita okuma ve yorumlama becerisi’dir (Mcclure, 1992: 102-110).

Kazanım:“Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır”(MEB, 2005a :176)

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI

2.1.Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Bireye okul yoluyla kazandırılmak istenen tüm istendik özellikler eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirilir. Eğitim programları bir devletin dünyayı algılayış felsefesinin ve eğitime bakış açısının bir göstergesi, gelecekte ulaşmak istediği medeniyet şeklinin ve yetiştirmek istediği insan tipinin temelini teşkil eder. Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkede uygulanan eğitim programı kadar iyidir demek yanlış bir yaklaşım olmaz. Eğitim programı eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu nedenle eğitimciler istedikleri bireyler yetiştirebilmek için, eğitim programlarını en iyi şekilde geliştirmek ve uygulamak zorundadırlar.

Eğitim ve öğretim kavramları çoğu kez aynı anlamda kullanılmakla beraber, eğitim bireylerde davranış değişikliği meydana getirme süreci, öğretme eylemi ise bu davranış değişikliğinin planlı ve programlı bir şekilde yapılması sürecidir (Demirel, 2006: 10-18). Bu sürece, davranış değişikliğini sağlayan dış kaynak açısından bakıldığında ise yapılan eylem öğretme, davranışı değişen birey açısından bakıldığında değişen ise öğrenmedir (Özdemir ve Yalın, 2004: 11-17).

Bu çerçeveden bakıldığı zaman bireyde meydana gelen davranış değişikliğinin en önemli halkasının öğretim programı olduğu söyleyebilir. Bireye ne aktarılacak ve ne sürede aktarılacak gibi soruların karşılığını programlarda bulmak mümkündür. Sosyal bilgiler programı bu yönüyle önem arz etmektedir. Öğretim programları, günümüz bilgi çağına uyum sağlamak için yenilenmek zorundadır. 1998 ilköğretim sosyal bilgiler programı 2005 yılında amaç, içerik, öğretme öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutunda geliştirilmiştir.

2005 yılında gerçekleşen sosyal bilgiler öğretim programındaki bu dönüşümün gerekçeleri şu şekilde sıralanabilir:

- Son yıllarda yapılan eğitim bilimlerinde meydana gelen gelişmelerin programa aktarılması,

-Programın, bilgileri ezberlemeye teşvik etmek yerine, çocukların bazı becerilerini geliştirmeye yönelik, konuların öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun, merak ve ilgilerini giderecek, sosyal bilgileri giderecek hale getirilmek istenmesi,

-Etkin, üretken ve kendini ifade edebilen, vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin önemsenmesi gibi sayılabilecek birçok gerekçeyle sosyal bilgiler programı yenilenmiştir.

Programda ise değişimin nedenleri şu şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2005a):

“Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, toplumsal cinsiyet alanında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkilerinde ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmak bir zorunluluk haline gelmiştir. Hazırlanmış olan program, dünyada yaşanan bu değişimler ve gelişmelerle birlikte, Avrupa birliği normlarını ve eğitim anlayışını, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate almaktadır”.

2.2. Sosyal Bilgiler Programının Vizyonu

2005 sosyal bilgiler programının, önceki programlarda vurgulanan Atatürkçülük, milli ve manevi değerlerin kazandırılması, demokratik değerlerin kazandırılması, demokratik değerlerin benimsenmesi ve özellikle öğrencilerin bir takım zihinsel becerilerini ve duyuşsal özelliklerini geliştirmeye yönelik olarak geliştirildiği yeni programda görülmektedir. 2005 sosyal bilgiler programının temel vizyonu şöyledir (MEB, 2005a):

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar verebilen), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir”.

2.3. Sosyal Bilgiler Programının Yaklaşımı

2005 Sosyal Bilgiler programı davranış yaklaşımından sıyrılıp, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim gösterdiği belirtilmektedir. Programın bu yaklaşımla öğrenci merkezli, etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencilerinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış hayata geçirilmeye çalışılmıştır (Özdemir, 2009: 20).

Bu anlayış doğrultusunda sosyal bilgiler programı,

-Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul ettiği,

-Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterdiği,

-Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesinde ön planda tuttuğu,

-Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirdiği,

-Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçladığı,

-Milli kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verdiği,

-Öğrencilerin kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedeflediği,

-Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemsediği,

-Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağladığı,

-Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağladığı,

-Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate aldığı,

-Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağladığı vurgulanmaktadır (MEB, 2005a, 45).

Programda yer alan çerçevenin içeriğinde, sosyal bilgiler dersinin, demokratik değerleri benimsemiş vatandaş olarak, öğrencilerin çevresindeki yaşama uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçladığı belirtilmektedir (Özdemir, 2009: 21).

2.3. Sosyal Bilgiler Programının Yapısı

Sosyal bilgiler programını oluşturan temel öğeler; beceriler, kavramlar, değerler ve temel amaçlardan oluşmuştur (MEB, 2005a: 52-86).

Programda özellikle üzerinde durulan ve öğrencilerin kazanması düşünülen temel beceriler belirlenmiştir bu beceriler şunlardır;

- Eleştirel Düşünme Becerisi
- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- İletişim Becerisi
- Araştırma Becerisi
- Problem Çözme Becerisi
- Karar verme Becerisi
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
- Girişimcilik Becerisi
- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
- Gözlem Becerisi
- Mekânı Algılama Becerisi
- Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

➤ Sosyal Katılım Becerisi (MEB, 2005a: 47).

Bu beceriler, öğrenme öğretme sürecinde içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak görülmekte ve aynı zamanda öğrencilerin programda yer alan konuları ve etkinlikleri daha kalıcı, aktif ve anlamlı öğrenmesine yardım eden unsurlar olarak düşünülmektedir (Özdemir, 2009: 21).

Programın diğer bir ayağı da kavramlardır. Programda kavram olgulardan yola çıkarak geliştirilen bir zihinsel yapı olduğu belirtilmiş ve bu çerçevede kavram, nesnelerin, insanların, duyguların ya da fikirlerin ortak özelliklerini tanımlayan ve dil ile ifade edilen bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmeleri için temel kavramları çok iyi kazanması gerekir (Karatekin ve diğ. 2009). Kavramlar, çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni bilgileri anlamlı bir biçimde belleklerine depolamalarına yardımcı olur (Erden, 1998).

Programda sınıf düzeyi arttıkça verilen kavram sayısı da artmaktadır. 4. sınıfta 91, 5. sınıfta 121, 6. sınıfta 145, 7.sınıfta 157 kavramın öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir. Programda yer alan kavramlardan bazıları şunlardır (MEB, 2005a);

- | | |
|-------------------------|----------------------------|
| ➤ Anayasa | ➤ Milli egemenlik |
| ➤ Bağımsızlık | ➤ Nedensellik |
| ➤ Cumhuriyet | ➤ Ortak miras |
| ➤ Çevre kirliliği | ➤ Sorumluluk |
| ➤ Değişim ve süreklilik | ➤ Şehirleşme |
| ➤ Emek | ➤ Ulaşım |
| ➤ Gelenek | ➤ Temel hak ve özgürlükler |
| ➤ Haberleşme | ➤ Üretim |
| ➤ İhracat | ➤ Verimlilik |
| ➤ Kültür | ➤ Yatırım |

Sosyal bilgiler programında değerler de önemli bir yer tutmaktadır. Programda değer “bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul

edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke veya inançlar” olarak ifade edilmiştir. Sosyal bilgiler programının öğretimi süresince öğrencilerin şu değerleri kazanılması düşünülmüştür (MEB, 2005a);

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| ➤ Adil olma | ➤ Hoşgörü |
| ➤ Aile birliğine önem verme | ➤ Misafirperverlik |
| ➤ Bağımsızlık | ➤ Özgürlük |
| ➤ Barış | ➤ Sağlıklı olmaya önem verme |
| ➤ Bilimsellik | ➤ Saygı |
| ➤ Çalışkanlık | ➤ Sevgi |
| ➤ Dayanışma | ➤ Sorumluluk |
| ➤ Duyarlılık | ➤ Temizlik |
| ➤ Dürüstlük | ➤ Vatanseverlik |
| ➤ Estetik | ➤ Yardımseverlik |

Bu değerlerin, programda 4. sınıftan 7. sınıfa kadar her bir öğrenme alanı dâhilinde belirli ünite veya konular içinde öğrenilmesi öngörülmüştür.

2.4. Sosyal Bilgiler Sosyal Bilimler İlişkisi

Günümüzde ve geçmişte toplumsal yaşam içerisinde insanın, insanla, çevresiyle ve kurumlarla ilişkilerini inceleyen birçok disiplin bulunmaktadır. Bu disiplinler Sosyal Bilimler adı altında toplanmıştır (Erden, 1998, 34).

Çağdaş bilime ve insan haklarına dayalı, özgürlükçü, demokrat, laik ve ulusal kültür birikiminden kaynaklanarak evrensele ulaşan eğitim ve öğretim uygulamalarında Sosyal Bilgiler öğretimi önemli ve belirleyici bir rol oynamaktadır. Öğrencilere asgari genel kültür vererek onlara kişi-toplum sorunlarını tanıtmak ve bu sorunlara çözüm yolları arama, yurdun ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma gücü kazandırmayı amaçlayan sosyal bilgiler dersinin işlevleri yaşamsal önem taşımaktadır (Erden, 1998, 20-28).

“Sosyal bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir

çalışma alanıdır” (Erden, 1998, 35). Bu bakımdan sosyal bilimlerden alınan içerik sosyal bilgiler dersin ünitelerinde kaynaştırılıp bütünleştirilerek kullanılmaktadır (Öztürk, 2007: 39).

Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler arasında kesin bir ayırım yapmak mümkün değildir. Öğretim açısından her iki kavram farklı olarak ele alınmakta olup, amaç, metot ve içerik açısından farklı özelliklere sahiptir denilebilir. Bu kapsamda bakıldığında “Sosyal Bilimler bilgi yapısıyla ilgili bir kavram, Sosyal Bilgiler ise, program yapısı olarak karşımıza çıkmaktadır” (Dönmez, 2003: 33).

Moffat’a göre “Sosyal Bilimler umumi eğitimin modern tarzına ve dolayısıyla modern hayata pek çok şeyler vermektedir. Sosyal bilgiler, beşeri işler hakkında doğru ve sistemli bilginin bütün kısımlarını ihtiva eder ki, bu bilgi kişisel hayatın idaresi, iktisadi hayatın düzenlenmesi, ulusun idaresi ve milletler arası ilişkilerin ayarlanması için mutlak olarak lüzumludur (Moffat, 1957:1).

İlköğretim çocuğun hayatında önemli bir öğrenim dönemidir, sonraki öğrenim için temel oluşturur. Bloom’a göre 18 yaşına kadar gösterilen başarının %42’si ilköğretimin birinci kademesindeki başarıyla açıklanmaktadır. Dahası 13 yaşına kadar oluşan tutumların sonradan değiştirilmesi zordur (Nas, 2000: 293).

Öyleyse ilköğretim okulunda uygulanan programın çok duyarlı, ilkel, eğitim biliminin verilerine uygun olması gereklidir. Eğitim yoluyla demokratik bireyler ve toplumlar oluşturma çabaları her ne kadar eğitim alanında yapılan tüm faaliyetlerin kapsamı içerisinde olsa da bu görev okullarda sosyal bilgiler dersleri aracılığı ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla: tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık konularını yansıtan: öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren: insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği: toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005a, 51). Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin

içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2005a: 51).

Kısacası sosyal bilimler, genel olarak insanların diğer insanlarla ve toplumla olan ilişkilerini inceleyen bir disiplinler topluluğudur. Sosyal bilimlerin öğretimi denildiğinde ise eğitimin çağdaş uygarlığı zorunlu kıldığı, sosyal olgunluğu ve uyumu sağlayan ve geliştiren bir dalı anlaşılmaktadır. Sosyal bilgiler ise her şeyden önce, insanın özellikle toplumsal yaşama etkin bir biçimde uyumunu sağlayan bir derstir (Çelikkaya, 2002, 5). Sosyal bilgiler insanları ve yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal bilgileri tanımlamak coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur. Çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır (Doğanay, 2003: 16).

Bu yüzden sosyal bilgiler teriminin kısa ve herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımını yapmak oldukça güçtür. ABD’de sosyal bilgiler eğitimi alanında en etkin kurumlardan biri olan the National Council for the Social Studies (NCSS)’e göre; sosyal bilgiler terimi, sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amacıyla oluşturulan demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyen, sosyal olayları ve insan ilişkilerini irdeleyen faaliyet alanlarını kapsamaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2003: 5).

Ülkemizde sosyal bilgiler eğitimiyle ilgilenen uzmanlardan biri olan Sönmez ise şöyle tanım yapmaktadır; “sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir” (Doğanay, 2003: 16). Barr, Barth ve Shermis sosyal bilgiler öğretimine rehberlik eden üç yaklaşım tanımlamışlardır. Bunlar:

a) *Vatandaşlık Bilgisini Aktarma Olarak Sosyal Bilgiler*: En eski yaklaşımdır. Bu yaklaşımda sosyal bilgilerin temel amacı öğrencilere kültürel mirası aktararak, onların iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır. Kültürel miras aktarılırken, öğrencilere geçmişteki bilgiler ve olgular; temel toplumsal kuramlar, değerler, inançlar kazandırılmaya çalışılır.

b) *Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler*: Bu yaklaşıma göre, iyi vatandaş yetiştirmek için öğrencilere, sosyal bilimlerle ilgili disiplinlerdeki bilgi, beceri ve değerler kazandırılmalıdır. Bu yaklaşım genellikle konu alanı merkezli programlarda kullanılır.

c) *Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler*: Bu yaklaşıma göre sosyal bilgiler öğretiminin amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir. Bu yaklaşımda sosyal bilgilerin belli bir kapsamı yoktur. Çağdaş sorunlar çalışmanın temelini oluşturur.

Sonuç olarak örgün eğitim birinci sınıftan yüksek öğretimin sonuna kadar devam eder. Tarih, matematik, fen ve müzik gibi kollara ayrılır. Modern eğitimde kullanılan yol, bilgiyi küçük parçalara ayırmak daha sonra da, bu küçük parçaları daha ufak parçalara ayırmaktır. Sosyal bilgiler dışında hiçbir ders, bilgiyi bu kadar kaynaştırıp kullanamaz. Bir başka deyişle sosyal bilgiler “ ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı’dır (Erden, 1998: 8).

2.5. Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi

Sosyal bilgiler eğitimi, ABD'nin 1800'lü yılların sonları ile XX. yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, ekonomik, kültürel vb. alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm arama kaygısından doğmuştur (Barth, 1991).

Bilindiği gibi endüstri devrimini gerçekleştirmeden önce ABD'de halk, büyük ölçüde kırsal kesimde yaşıyordu. Fakat, bu devrimle birlikte ortaya çıkan endüstrileşme ve teknolojik gelişme, Amerika'yı bir kent toplumu haline getirdi. Böylece, kendini dış dünyadan soyutlamış kırsal bölgelerde yaşayan insanlar, kendilerini, çok katlı apartmanlarda veya bitişik nizam evlerde yaşamak zorunda buldu. Çiftçi ailesine özgü bağımsız tavır, şehir ve varoşlarda, karşılıklı bağımlılığa dayanan, işbirliklerine dönüştü. Kent hayatı, bu insanlara, kaliteli su, mükemmel yollar, elektrikli aydınlatma vb. olanaklar sağladı. Ancak, bunların karşılığında onları, geçmiş yaşantılarında hiç de alışık olmadıkları bazı sorunlarla karşı karşıya bıraktı. Bunların en önemlisi, etnik ve dinsel bakımdan tamamıyla kendilerinden farklı olan kapı veya sokak komsularıyla yaşayabilecekleri sorunların üstesinden gelebilmektir. Bu durum, ABD'de geçmiş yüzyıllarda yaşanan etnik ve dinsel çatışmalar göz önünde bulundurulursa, hiç de kolay değildi (Barth, 1991).

Bunun için, yeni Amerikan toplumuna, başka kültürlerden olan insanlarla birlikte yasama, işbirlikli problem çözme ve ortak karar alma için gerekli bilgi, tutum ve değerlerin öğretilmesi gerekiyordu. Bu, ABD eğitim yöneticilerini, yeni bir vatandaşlık eğitim programı geliştirme mecburiyetiyle karşı karşıya getiriyordu. Başka bir deyimle, yeni oluşum, ülkede bir eğitim reformu yapılmasını öngörüyordu (Barth, 1991). XIX. yüzyılın baslarında, sosyal bilimciler, eğitimciler ve sosyal çalışanlar, bu reformu, yeni bir vatandaşlık programı hazırlayarak gerçekleştirdiler. Program, tüm çocuklara, kentli dayanışmasını nasıl gerçekleştireceklerini, kısaca, her zamankinden daha girift, güç ve kaotik hale gelen bir dünyada nasıl yasayacaklarını öğretecekti. Sosyal problemlerin şansa bırakılmaması gerektiğine, dahası, demokratik bir toplumda karar alma sürecinin yerel politikacılara terk edilmemesine karar verilmişti. Yurttaşlar, sosyal sorunları ve bunların çözüm süreçlerinde rol almayı öğrenmeliydi. Okul programı, bir kimsenin yaşam niteliğine ilişkin sorunlardan bahsetmeliydi (Barth, 1991).

Nihayet 1916 yılında, The National Education Association Commission okul programındaki sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için resmen “Sosyal Bilgiler” terimini kabul etti (Schug ve Beery: 1987). Tanımını ise “Konusu doğrudan insan toplumunun teşkilatına ve gelişmesine toplumsal birliklerin bir parçası olması dolayısıyla insana ait bilgiler sosyal bilgilerdir” biçiminde yapmışlardır (Dönmez, 2003, 34). ABD’de, 1930’lu ve 40’lı yıllarda yeniden kurmacılık akımını ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler, sosyal bilgiler programının geliştirilmesine önemli ölçüde katkıda bulundu. Bu arada, dersin içeriği Amerikan toplumunu derinden etkileyen gelişmelere göre bir takım değişimlere uğradı. Örneğin 1929’daki büyük kriz, ekonomik konulara olan ilgiyi arttırdı. İkinci Dünya Savaşı, programda kahramanlık temasına daha geniş bir yer verilmesine yol açtı. 1950’lerden sonraki Soğuk Savaş döneminde ise, çocukları dünya komünizminin tehlikelerine karşı uyarma kaygısı ön plana çıktı (Schug ve Beery: 1987). Ayrıca, 1940’lı ve 1950’li yıllarda sosyal bilgiler programlarında tarih ve coğrafya önemli bir ağırlığa sahip oldu. 1960’lı yılların başından 1970’lerin ortasına kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler yöneltildi ve bunların sonucunda "yeni sosyal bilgiler" adı altında bir reform hareketi başlatıldı. Bu hareketin doğuş ve gelişiminde Bruner’in buluş yoluyla öğrenme kuramının büyük katkısı oldu.

Bu hareketin sonucunda, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya bilgilerinin ağırlığı azaltıldı; buna karşılık, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikolojiye ağırlık verildi. Sosyal bilimlerdeki kavram ve yöntemlere dayalı disiplinler arası bir yapı yeğlendi. Geleneksel tümdengelim yaklaşımı ile anlatım yönteminin yerini, tümevarım ve araştırma yöntemi aldı. Aktif öğrenme ilkesi benimsendi ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye önem verildi. Ancak bu yaklaşım, 1980'li yıllarda başarısız bulunarak terk edildi ve yeniden geleneksel yaklaşıma dönmeye başlandı (Schug ve Beery: 1987).

Bu arada, sınıf içi uygulamalar konusundaki görüş ayrılıkları varlığını bugüne değin korudu (Barth, 1991). Sosyal bilgiler, ABD'de doğmuş ve gelişmiş bir öğretim yaklaşımı olmakla birlikte, bu ülkenin eğitim sisteminden etkilenen başka ülkelerde de benimsenmiştir. Bunlar arasında, Türkiye, Japonya ve Güney Kore gibi ülkelerde bulunmaktadır. Bununla beraber, gerek ABD'de, gerekse başka ülkelerde birçok eğitimci sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımına karşı çıkmıştır. Bunlar, sosyal bilimlerin birbirinden bağımsız olarak öğretilmesinin vatandaşlık eğitimi bakımından daha etkili olacağını savunmaktadır (Barth, 1991). Nitekim köklü bir eğitim geleneğine sahip olan ve bu geleneği sürdürmekte ısrar eden İngiltere'de bu ikinci yaklaşım tercih edilmiş ve böylece, ilköğretimin her sınıf düzeyinde tarih ve coğrafya gibi dersler birbirinden bağımsız olarak okutulmuştur (Cherryholmes, 1991: 41-55).

2.6. Sosyal Bilgilerin Türkiye'deki Gelişimi

2.6.1. Cumhuriyetten Önceki Gelişimi

Türk eğitim sisteminde sosyal bilgiler dersinin kapsamına giren konulara ilk olarak Selçuklu döneminde Nizamiye medreselerinde yer verilmiştir. Osmanlı döneminde ise tarih ve coğrafya derslerine ilk olarak Fatih (Sahn-ı Semaniye) ve Süleymaniye (Sahn-ı Süleymaniye) medreselerinde yer verilmiştir. Sıbyan mekteplerinde de zaman zaman tarih ve coğrafyadan bahsedilmiştir. Tanzimat Fermanı ile kurulan Rüşdiyede tarih ve coğrafya dersleri birer saat olarak yer almıştır (Bilgili, 2006: 28).

1869 yılında yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 6. maddesinde sıbyan mektepleri programında Muhtasar Tarih-i Osmani ve Muhtasar Coğrafya dersi okutulması belirtilmiştir (Akyüz, 1994: 142). Sultan II. Abdulhamid (1876-1909) zamanında tüm ilkokul programlarında sosyal bilgiler dersinin kapsamına giren konular yer almaya başlamıştır. Tarih ve coğrafya'dan başka Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve iktisadiye konuları da 1913 yılında yayınlanan Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati'nde ile ilkokulu programına konmuştur. Bu şekilde nitelikli vatansever ve milliyetçi bireyler yetiştirmeyi amaçlanmıştır (Öztürk, 2006: 46; Bilgili, 2006: 28).

2.6.2. Cumhuriyetten Sonraki Gelişimi

ABD'de başlayan sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili gelişmeler diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de etkili olmuştur. Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan itibaren ilkokullarda çeşitli düzenlemeler yapıldı. Cumhuriyet döneminde ilk hazırlanan ve uygulanan 1924 ilköğretim programında eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki tüm okullarda Cumhuriyetçi bir siyasi eğitim vermektir. Milli Eğitim Bakanlığının 19 Aralık 1923 tarihli genelgesinde "Mektepler Cumhuriyet esaslarına sadık kalmayı telkine mecburdur ve 8 Eylül 1924 tarihli genelgesinde, *"çocuklarımız kalplerinde ve ruhlarında Cumhuriyet için fedakar olmak mefkuresini taşımalıdır"* ifadesi yer almaktadır (Akyüz, 1994: 286).

Cumhuriyet öncesi çıkarılan 1913 tarihli "Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati" ile 1915 tarihli Mekatib-i İbtidaiye Umumiye Talimatnamesi" Cumhuriyetten sonrada uzun süre yürürlükte kalmıştır. Bu nedenle bu talimatname 1924 ilkokul programı içinde geçerlidir "II. Heyet-i ilmiye" tarafından hazırlanan 1924 programında yer alan Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumatı Vataniye dersi ile "Tarih Dersi" konuları değiştirilmiştir. Cumhuriyetin anlamı, önemi ve yakın tarihte olup biten olaylar ve konular yer almıştır. İlk Mektepler Müfredat programında "Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumatı Vataniye dersi " tüm sınıflarda bir saat olarak belirlenmiştir. Tarih ve coğrafya dersleri ise 3. sınıfta bir saat, 4-5. sınıflarda iki saat olarak belirlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 35-36).

Cumhuriyet döneminde ilkokul programı 1926 yılında tekrar düzenlendi. 1926 programının önsözünde ilkokulun temel amacı *"ilk mektebin başlıca maksadı, genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir"*

şeklinde belirtilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 37). Mayıs 1927 tarihinde yayımlanan genelgede öğrencilere ülke gerçeklerine ve milli konulara ilişkin öğretim yapılmasına ağırlık verilmesi belirtilmiştir. Gençlere Türkiye Cumhuriyetinin anlatılması ve Cumhuriyetin sevdilmesi ve bunun için tüm fırsatlardan faydalanılması belirtilmiştir (Akyüz, 1994: 302). 1924 programında yer alan Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumatı Vataniye dersleri 1926'da yurt bilgisi dersi haline çevrilmiştir (Bilgili, 2006, 30). Tarih ve coğrafya, derslerinin saatleri 4. ve 5. sınıflarda haftada 2 saat olarak belirlenmiştir. Yurt bilgisi dersi de 4. sınıfta 2 saat 5. sınıfta ise 1 saat olarak belirlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 37).

1926 ilkokul programı on yıl uygulandıktan sonra 1936 yılında program yeniden düzenlendi. 1936 programının amacı ise; 1926 programının amacına ek olarak *“bedence ve ruhça en iyi alışkanlıklara sahip olmak, Türk toplumuna ve cumhuriyet idaresine intibak etmek, faydalı olmak, milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip hale getirmek”* gibi ilkeler ilave edilmiştir (Sönmez, 1997: 7). 1926 İlkokul programına göre 1936 ilkokul programında amaçlar daha geniş tutulmuştur. O dönemde iktidar olan Cumhuriyet Halk Partisi'nin eğitim görüşlerine uygun olarak hazırlanmıştır. Cumhuriyet Halk Partisinin altı oku ile karakterize ettiği Atatürk ilkeleri programın hedefi olarak belirlenmiştir. 1936 ilkokul programının önemli bir özelliği ilk kez ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerinin belirlenmesidir. Ayrıca tüm derslerin hedefleri ile Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkeleri arasında bağ kurulmuştur (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 49).

Programda yer alan tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin adı ve saatlerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. 1936 ilkokul programında tarih ve coğrafya derslerinin saatleri 4. ve 5. sınıflarda haftada 2 saat olarak belirlenmiştir. Yurt bilgisi dersi de 4. sınıfta 2 saat 5. sınıfta 1 saat olarak belirlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 45).

1936 ilkokul programı 1948 yılında yeniden yapılandırıldı. 1936 programında yer alan amaçlara ek olarak *“ilkokul çocuklara milli kültür aşılama mecburiyetindedir; içinde yetişen bütün vatandaşlara aynı milli ülküleri, aynı milli amaçları vermek için gerekli bütün bilgileri, alışkanlıkları, ilgileri, hizmet arzusunu verimli bir şekilde kazandırmak”* ilkesi eklenerek 1948 programının amacı belirlenmiştir (Sönmez, 1997: 7).

1948 ilkokul programının amaçları 1936 ilkokul programına göre daha ileri bir eğitim anlayışı ile belirlenmiştir. Bu programda bir çocuğun yetiştirilmesinde göz önünde bulundurulacak amaçlar dört bölümde belirlenmiştir. Bunlar; “Toplumsal, kişisel, insanlık münasebetleri ve ekonomik hayat”tır (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 60). Programda bazı derslerin adı değişmiştir. Yurt bilgisi dersinin adı da yurttaşlık bilgisi olarak değiştirilmiştir. Ders saatlerinde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Tarih ve coğrafya derslerinin saatleri 4. ve 5. sınıflarda haftada 2 saat olarak belirlenmiştir. Yurttaşlık bilgisi dersi de 4. sınıfta 2 saat 5. sınıfta 1 saat olarak belirlenmiştir. Köy ilkokullarında ise 4. ve 5. Sınıfların haftalık ders programlarında tarih ve coğrafya derslerinin süreleri genel programla aynıdır. Yurttaşlık bilgisi 4 ve 5 sınıflarda bir saat olarak belirlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 63).

1952 yılında toplanan besinci milli eğitim şurasında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında sosyal bilgiler dersinin okutulması kararı alındı. Şurada alınan bu karara rağmen 1962 yılında kısmen olarak uygulamaya konulmuştur (Sözer, 2008: 54) . 1948 ilkokul programına yönelik çok fazla eleştiriler yapılmıştı. Derslerin çok oluşu, işlenmesi gereken konu ve ünitelerin fazlalığı, öğrencilerin zihin düzeylerinin üzerinde olduğu ve dersler arasında bir bağın kurulmadığı, konular için yeterli zamanın ayrılmadığı, daha çok bilgiye yönelik olduğu, beceri ve alışkanlık kazandırmak için fırsat verilmediği, esnek olmadığı, bireysel ayrılıklara yer verilmediği yapılan eleştirilerdi. Bu eleştirilerden kaynaklı olarak 1961 yılında bir program taslağı hazırlık çalışmaları başlatılmıştır. Hazırlık çalışmaları sonucunda 1962 yılında oluşturulan program taslağı 5 yıl süre ile okullarda denenip geliştirilmek şartıyla uygulanmaya konulmaya uygun görülmüştür.

1962 İlkokul programı taslağı uygulama sonuçları değerlendirildikten sonra 1968 yılında son şekli verilerek tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır (Akbaba, 2004). 1968 ilkokul programında Türk Milli Eğitiminin genel amaçları başlığı altında yetiştireceği vatandaş tipinin özelliklerini toplumsal, kişisel ve ekonomik hayat” yönlerinde belirlenmiştir. Ayrıca bu programda ilköğretimin genel amaçları da belirlenmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 100).

Ülkemizde disiplinler arası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitim programı geliştirme çalışmaları ABD’de ortaya çıkan “yeni sosyal bilgiler” hareketinin başladığı

yılda yani 1960’larda başlamıştır (Öztürk, 2006: 46). 1962 yılında yayınlanan ilkokul programı taslağında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri disiplinler arası bir yaklaşımla “toplum ve ülke incelemeleri” dersi adı altında birleştirilmiştir. Ders saatleri dördüncü sınıfta 6, beşinci sınıfta 5 saat olarak saptanmıştır. 1968 programında yapılan bir değişiklikle dersin adı sosyal bilgiler olarak belirtilmiştir. Ders saatleri dördüncü ve besinci sınıflarda üç olarak belirlenmiştir (Sönmez, 1997: 7).

1968 eğitim programında yer alan sosyal bilgiler öğretim programı hiç bir değişiklik yapılmadan 1990 yılına kadar uygulanmıştır. 1990 yılında yeniden geliştirilen Sosyal Bilgiler öğretim programı 7 yıl uygulanmış ve 1997 yılında programda değişikliğe gidilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 139). İlköğretimin ikinci kademesinde 1924–1926–1936–1948–1968 programlarında tarih, coğrafya dersleri aynı adla yer almış sadece saatlerinde değişikliklere gidilmiştir. 1967 programında tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi dersleri sosyal bilgiler dersi adı altında bir araya getirilmiştir (Sönmez, 1996: 7; Güngördü, 2001: 132).

İlk defa 1968 programında 4–5–6–7–8 sınıflarını sosyal bilgiler dersi öğretim programı yer almaya başlamıştır. 1985 yılında programlarda yeni bir düzenlemeye gidilerek ortaokullarda sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine milli coğrafya ve milli tarih dersleri getirilmiştir. 1992 yılında da vatandaşlık bilgisi dersi uygulamaya konulmuştur (Bilgili, 2006: 30; Güngördü, 2001: 132). 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretim uygulaması yasasının çıkması sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile ilköğretim ikinci kademe okullarında okutulan Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri programdan kaldırılarak yerine sosyal bilgiler dersi getirilmiştir. Böylece sosyal bilgiler dersi öğretim programı 4-5-6-7 sınıflara yönelik olarak hazırlandı. 1998 sosyal bilgiler dersi öğretim programının amacı “öğretimin kalitesini yükseltmek, ezberci bir eğitim yerine, günün ihtiyaçlarına cevap vermek” olarak belirtilmiştir (Sözer, 1998: 10).

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesinde belirtilen “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” hükümlerine dayalı olarak 1998 tarihinde “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları” yayınlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları dört temel başlık altında sıralanmıştır. Öğrenciler bu derste (Bilgili, 2009: 8);

- Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden,
- Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden,
- Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden,
- Ekonomik yasama fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden bir ilerleme kaydetmeleri amaçlanmıştır.

2004 yılına kadar bu program bazı küçük değişikliklerle devam etmiştir. 2004 yılında ülkemizde ilköğretim programları yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılandırma ile 1998 programı kaldırılarak yeni program uygulanmaya başlanmıştır. Öğrencilerin bilgi üretmeleri ve kullanmaları için gerekli beceri, kavram ve değerlerle donatılarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirme, yeniden yapılandırılan 2005 sosyal bilgiler programının temel yaklaşımı olarak benimsenmiştir (Ata, 2006: 73). Bu son sosyal bilgiler programı 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ülkemiz genelinde uygulamaya konmuştur (Öztürk, 2006: 47).

2.7. Sosyal Bilgiler Coğrafya İlişkisi ve İlköğretimde Coğrafya Öğretiminin Önemi

Sosyal bilgiler Eğitiminde değişik yaklaşımlar çerçevesinde, belli bilgiler, beceriler, değerler, etkin öğrenme ve sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusudur. Bu özellikler insan ilişkileri, hoşgörü, uluslar arası anlayış, değişimle başa çıkma, kişilik gelişimi, barış, milli ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan hakları gibi alanlarda toplanmaktadır. Sosyal bilimler konuları, programlarda en kapsamlı dersleri içermekte ve öğrencilerin çok yönlü gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Bu alandaki öğretimin etkili ve verimli olması için iyi düzenlenmiş öğretim programlarına gereksinim vardır (Alkan, 1998: 91).

Dünyada, bilim ve teknoloji ile birlikte, toplum ve kültür hayatında görülen değişimler; birey ve kurumlar için yeni ihtiyaçlar oluşturup yeni imkânlar sunarken, bu değişim ve gelişmelerin doğal sonucu olarak bireylerin hayatında da önemli değişiklikler olmaktadır. Bir yandan gelişen teknolojinin ortaya çıkardığı insan gücü gerekleri ile insan gücünü çalıştırma ilişkilerinin yeniden düzenlenmesi zorunluluğu; diğer yandan, yirminci yüzyılın özellikle son çeyreğinde, daha çok gelişmekte olan ülkelerde görülen

nüfus patlaması; hızla gelişen toplumsal ve kültürel hayat düzeyi ve bununla ilgili istek ve beklentilerin artması; eğitimde görülen iyileştirmelerle giderek artan demokratikleşme isteği, eğitim sistemlerinde değişme ve yenileşme hareketlerinin kaynağı olmuştur. Buna bağlı olarak coğrafya kapsamına giren özellikle beşeri coğrafya konularında bilginin hızla değişmesi ve artması bu dersin öğretiminin içeriğinde ve düzenlenmesinde değişikliklerin yapılmasını zorunlu kılmıştır (Sözer, 1998, 64).

Coğrafyanın sosyal bilimler arasında önemli bir yeri vardır ve odak noktası konumundadır (Singer, 2008: 61). Coğrafya bilgisi ile öğrenci, ülkesinin büyüklüğünü, doğal kaynaklarını, ekonomik gücünü, ulaşım durumunu, sanayi alanlarını ve dağılışlarını, vb. özelliklerini bilir. Bu da ülke meselelerini daha iyi anlama ve katkıda bulunmaya yardım eder (Alim, Girgin, 2004: 27). Coğrafya vatan sevgisi kazandırmaya çalışan en önemli bilimdir. Vatan sevgisi bir bütün olarak ülke coğrafyası ve bireysel olarak da, onun öznel ve nesnel kaynaklarında saklıdır. Örneğin nesnel kaynaklardan; dağlarını, platolarını, göllerini, yazlarını, baharlarını ve kışlarını tanıdıkça; öznel kaynaklardan, örneğin yine köylerini, her türlü bayındırlık eserlerini, turistik değerlerini öğrenip tanıdıkça, ülkeye yönelen sevgi duygularının şiddeti artar, boyutları genişler ve giderek bütün ülkeyi kucaklayacak şekilde tüm benliği sarar. Bu bakımdan coğrafya ilmi, milli ve genel kültür besleyen, destekleyen ve milletlerarası karşılaştırma yapma becerisini devlet adamlarına sağlayan, rehber bir ilimdir (Doğanay, 1999: 20).

Sosyal bilgiler programının paydaşlarından biri olan coğrafya, ilköğretimde önemli bir yere sahiptir. Çünkü ilköğretim çağına gelmiş bütün öğrenciler çevresini tanımak, algılamak ve nereye ait olduğunu bilmek durumundadır. Bütün bunlar öğrencilere ilköğretim 1, 2, 3. sınıflarda hayat bilgisi, 4, 5, 6, 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersi ile verilmektedir. Eğitim, fertlerin gelecekteki yaşamlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki önemli etkisi nedeniyle toplumların gelişmesindeki en önemli süreçtir. Bir ülkenin kalkınması ancak, o ülkede yaşayan insanların eğitilmesi, onlara ülkenin hedeflerine uygun beceri ve yetenekler kazandırılması, yeni teknolojiler geliştirilmesi, yeni teknolojilerin her alanda kullanılabilmesi ile olanaklıdır. İlk insanın ortaya çıkışıyla başlayan, hayatta kalma mücadelesinde insana en büyük destek

coğrafya ilminden gelmiştir. Bunun için öğrencilere coğrafyayı benimsetmek için sosyal bilgiler dersi önem arz etmektedir.

Coğrafya, öğrencilerin yaşadığı alanı ve dünyayı anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayan bir içeriğe sahip olmasından dolayı önemli bir disiplindir. Çünkü insanların mekânsal algıları, yaşadıkları alanın konum özellikleri ile doğrudan ilgilidir. 21. yüzyıl Türk insanının siyasal, ekonomik ve kültürel sistem ile ekolojik gelişmeleri anlaması, bunlarla etkileşiminde uyumlu ve bilinçli adımlar atabilmesi için coğrafya eğitimine ihtiyaç vardır. Hızla artan teknolojik gelişmeler, özellikle bilgi iletişim alanlarında yaşanan hızlı değişim, yerel, bölgesel, ulusal ve küresel etkileşimleri artırmıştır. Bu anlamda, bazı coğrafi çalışmalarda ifade edildiği gibi "zaman-mekân yakınlaşması" yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşeri süreçler açısından değil, doğal süreçler açısından da söz konusudur. Dünyanın herhangi bir yerinde oluşan çevresel bozulma, farklı ölçeklerde olmakla birlikte, dünyanın birçok yerinde etkisini hissettirebilmektedir. Bu bozulmalar ekosistemlerin işleyiş düzenini değiştirerek çevresel sorunlara yol açmakta ve tüm dünyayı etkilemektedir. Coğrafya tüm bu özelliklerinden dolayı günlük hayatla kolayca ilişkilendirilebilir niteliktedir.

Coğrafya, doğa ve insan süreçleri ve etkileşimleri ekseninde fen ve sosyal bilimler arasında ilişki kuran bir disiplindir. İlköğretim programlarında fen ve teknoloji ile sosyal bilgiler derslerinde coğrafyaya ait konuların islenmesi bu nedenledir. Mekânsal dokular coğrafya bilimi; günümüz dünyasından beslenerek yeni yaklaşımlar geliştirmesi gerekliliği açısından öğrencilerin, günümüz dünyasını anlamaya yönelik bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler, coğrafya eğitimi ile dünyayı algılama, anlama ve değerlendirme açısından yaşadığı alandan küresel ölçeğe doğa ve insana ait sistemler, süreçler ve dokulara yönelik coğrafi bilinç kazanır.

Doğanay (1989, 7-24)'a göre temelde pozitif bir bilim olan coğrafya, bazı araştırma konuları bakımından fen bilimlerine, bazılarında ise sosyal bilimlere yaklaşır. Uyguladığı düşünce sistemini ilkeleri ile şekillendirir ve coğrafi mantıkla yorumlayarak toplumun sosyal, ekonomik ve teknik sorunlarını çözümlemeyi kolaylaştıran öneriler getirir. Bu nedenle coğrafyanın eğitim sistemimiz içinde ilköğretimden üniversiteye kadar aslında çok özel bir yerinin olması gerekir (Taşlı, 2000). Sosyal bilgiler dersi,

öğrencilerin toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmalarında ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmelerinde, insan ilişkilerini anlamalarında, ulusal özellikleri kavramalarında en gerekli derslerden biridir (Aykaç ve Başar, 2005: 345). Bu derste dünyada yaşayan toplulukların kültürel mirasları, doğal çevre koşulları gibi pek çok konuları tümevarımsal yöntemlerle incelenir. Öğrenciler bu derslerde kültür, çevre gibi temel kavramlarını öğrenirler (Şahin, 2003: 81).

Çocukların çevreleriyle ilgili bilgileri genellikle yaşadıkları yerle sınırlıdır. İlköğretim birinci sınıftan başlayarak sekizinci sınıfa kadar bulundukları yerin fiziki ve beşeri özelliklerini gözlemleyerek; tanımaktan başlayıp, kendi yaşadıkları yer dışında yerlerin olduğunun farkına varıp, birbirinden ayrı yerlerin benzer ve farklı özelliklere sahip olabildiğini, bu durumun insan faaliyetlerini nasıl etkilediğini, birbirinden uzak mekânların birbirlerine bağımlılığını ve bunların fiziki ve beşeri süreçlerle ilişkisini öğrenirler. Çocuklar, fiziki ve beşeri süreçleri tanıyarak, anlayarak yerlerin özelliklerinin nasıl değiştiğini öğrenmeye başlar. Bu süreçlerin insan yaşamını nasıl etkilediği, mekânın nasıl kullanıldığı ve faydalandığı, bu kullanım sonunda çevreye nasıl zarar verildiği öğrenilir. İnsanlara üzerinde yaşanan mekânın şartlarını, potansiyelini, bu potansiyeli değerlendirme yollarını, zorluklarını ve bu zorlukların aşılması için alınması gereken önlemleri coğrafya öğretir. Bütün bunlar, coğrafya ile ilgilidir (Demircioğlu ve Akengin, 2006: 235). Şahin (2003) makalesinde Kanada'nın Ontorio eyaletinin sosyal bilgiler 1-6, tarih ve coğrafya 7-8 müfredat programı (SS;H&G, 1998)'nı incelemiş ve yükseköğretim öncesi okullarda öğrencilerin coğrafya eğitiminde varılması gereken hedefleri şu şekilde derlemiştir:

- Coğrafyada temel kavramların öğretilmesi,
- Yakın çevreden başlamak üzere gözlem, inceleme ve araştırma yetenekleri kazandırılması,
- Bilgiye ulaşma, analiz yapma, değerlendirme ve bu bilgileri uygun yöntem ve araçlarla ifade edilmesi,
- Dünya coğrafyası hakkında bilgi birikimine sahip olunmasıdır.

Her gün coğrafya bilgimizi günlük yaşamımızda kullanırız ve bu bilgilerle kendimize ait kararlar alırız. Coğrafi faktörleri yaşayacağımız yeri seçmek amacıyla kullanırız. Güvenli ve arzu edilen bir eve sahip olabilmek için bölgenin iklim, topografya ve altyapı gibi fiziksel özellikleri üzerinde dururuz. Ayıca; yerleşim, ulaşım,

yol gibi kültürel etmenler de yaşam niteliğimizi etkileyen konulardandır (Barth ve Demirtaş, 1997: 17).

Birçok eğitimci ve öğrenci coğrafyayı dağ, dere, ırmak, şehir, yükselti isimlerini ezberlemek olarak görmektedir. Sonuçta, öğrenciler bu derse az ilgi göstermekte ve olumsuz yönde etkilenmektedirler. Oysa çevre ve insan arasındaki ilişkileri açıklayan coğrafyanın, okullarda coğrafi düşüncenin yapısına uygun verilmesi gerekir. Böylece, öğrencinin çevreye uyumu ve etrafında gelişen olaylar hakkında yorum gücü kazanması sağlanır. Diğer bir ifadeyle coğrafya, insanlara bağımsız, çok yönlü ve yaratıcı düşünebilme, ileriye görebilme, edinilen bilgileri günlük yaşamda kullanabilme alışkanlığı kazandırır (Akbulut, 2004: 216).

Coğrafya öğrenimi, bireye başta yakın çevresi olmak üzere, üzerinde yaşadığı ülkesini ve dünyayı öğrenen bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Coğrafya, yerin fiziksel sistemleri ile insan arasındaki ilişkileri ele almaktadır. Diğer bir deyişle, insan çevre etkileşimini incelemektedir (Şahin, 2003: 81,82).

İletişimin gelişmesi ve bilgi patlamasıyla birlikte, değişen ve gelişen dünyada, etkili ve verimli vatandaşlar yetiştirmeyi amaç edinen sosyal bilgiler dersinin iki kapak ve dört duvar arasında bilginin aktarımı olarak değil; öğrencinin bilgiyi elde etmesi, bilimsel ve sistematik düşünme becerilerini kazanması olarak öğretilmesi gerekmektedir (Gelen, 2002: 101). "Genelde öğrencilerin gözünde sosyal bilgiler dersi sevimsiz, sıkıcı ve arındırılmamış, hazmedilmemiş ve yetişkinler dünyasına ait bilgilerin ezberci bir ders görüntüsündedir" (Ata, 2006: 72). Sosyal bilgilerin bu sıkıcılıktan kurtulması için, coğrafi düşünce ile ilkelerini oluşturan dağılışı, neden, sonuç ve bağlantı ilkelerine bağlı olarak insanın çevreye ve çevrenin insan üzerine etkilerini, bu etkilerin ortaya çıkardığı problemleri ve bu problemlere ne ölçüde çözüm getirebileceğini öğrencilerle tartışarak, öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmesi sağlanmalıdır. Öğrenciler, toplumlar arasında ilişkileri değerlendirebilmeli, organize etmeli, nasıl görevler geliştirebilecekleri konusunda çözümler üretmelidir. Bu nedenle derste öğrenci aktif duruma getirilmeli, öğrenciler öğrenme sürecinde merkezde yer almalarına özen gösterilmelidir (Akbulut, 2004: 222).

Sosyal bilgiler dersinin temelde iyi bir vatandaş yetiştirmeyi hedef aldığını söylemiştik. İyi vatandaşın özelliklerinden biride toplumla uyum içerisinde yaşamasıdır.

Sosyal bilgiler dersinde öğretilen coğrafya, başta yakın çevre olmak üzere, öğrencilerin yaşadığı çevreyi tanıtmayı kendisine hedef seçer. Çevresini tanıyan insanlar, çevresiyle uyum içerisinde olmaya özen gösterir. İşte bütün bunlara coğrafi konulardan sağlanan bilgiler sayesinde ulaşmak mümkün olacaktır (Bilgili, 2009: 157).

2.8. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Beceriler ve Mekânı Algılama Becerisi

Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005a). 2005 sosyal bilgiler programında öğrenciler 7. sınıfın sonunda programda belirlenen on beş beceriyi kazanmasının gerekliliğinden söz edilmektedir. Bunlar eleştirel düşünme becerisi , yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi, empati becerisi şeklinde sıralanabilir. Araştırma konusu açısından mekânı algılama becerisi üzerinde durulacaktır.

Coğrafi bilgi günlük hayatta sürekli ihtiyaç duyulan ve kullanılan bir bilgi türüdür. Her fert güvenli bir yerleşim yerine sahip olmak, aşına olduğu veya ilk defa gittiği yabancı bir yerde yönünü bulmak ister. Ayrıca her birey günlük yaşamda karşılaştığı çevresel problemler konusunda duyarlı olmalıdır. Ülkemizde çevresel problemlerle başarılı bir şekilde mücadele edebilmek için, ilköğretim seviyesinden itibaren iyi bir coğrafya eğitiminin verilmesi gerekmektedir (Efe, 1997: 135-149).

Mekân, insanın bütün faaliyetlerini gerçekleştirdiği ve deneyimlerini yaşadığı yerdir. İçinde yaşayanlar tarafından algılanma ve değerlendirilme biçimine göre mekân farklı anlamlar taşır (Tümertekin ve Özgüç, 2004: 49). İlköğretim döneminde mekânı algılama ile ilgili konular, genellikle sosyal bilgiler dersinin kapsamına girmektedir. İlköğretim döneminde edinilen tutum ve davranışların yaşam boyu öğrencilerde temel olacağı göz önüne alınırsa, bu dönemde mekân algısının geliştirilmesinde sosyal bilgiler dersinin çok önemli bir fonksiyona sahip olduğu görülür (Öcal, 2008: 381).

Programda mekânı algılama becerisi şöyle sınıflanmıştır;

- Uzay ilişkilerini görebilme
 - Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, göz önünde canlandırma
 - Bir şekli üç boyutlu görebilme
 - Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı göz önünde canlandırabilme
- Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama
- Küre kullanma

Coğrafyanın, insan toplulukları ile onların yaşadığı mekân arasındaki karşılıklı etkileşimi kendi prensipleri çerçevesinde ele aldığını söylemiştik. Bu bakımdan mekânı algılama becerisi sadece ortamda olan unsurları fark edip söyleme, onların niceliği ve niteliklerini tanıma ile ilgili değildir. Özellikle mekânın farklı şekillerde ifade edilmesinde, yani en basit anlamıyla çizilmesinde mekânı algılama becerisi çok önemlidir. Mekânı algılama becerisi gelişmiş bir öğrenci, mekânla ilgili çizimleri iyi okuyabilir ve mekâna ait bilgileri kullanarak kâğıt üzerinde çeşitli çizimler yapabilir ve bir yeri, kâğıt üzerine çizilmiş hali ile karşılaştırabilir. Sonuçta varlıklar arasındaki ilişkiyi daha kolay kavrayabilir; buna bağlı olarak da coğrafi kavramları algılaması, bunlar arasındaki ilişkilerle, bunların sebep ve sonuçlarını açıklayabilmesi mümkün olur. Sosyal bilgiler dersi için mekânı algılama becerisini kazandırmak çok önemlidir. Çünkü mekânı algılama çevresinde gördüğü somut ve üç boyutlu olay ve olguları kâğıda çizmeyi veya kâğıttaki çizimlere bakıp, gerçek şekli canlandırabilmeyi mümkün kılar.

“Çocukların çevreleriyle ilgili bilgiler genellikle yaşadıkları yerle sınırlıdır. İlköğretim birinci sınıftan başlayarak sekizinci sınıfa kadar bulundukları yerin fiziki ve beşeri özelliklerini gözlemlemektedirler. Mekânı algılama becerileri geliştikçe kendi yaşadıkları yer dışında yerlerin olduğunu farkına varıp, birbirinden ayrı yerlerin benzer ve farklı özelliklere sahip olduklarını, bu durumun insan faaliyetlerini nasıl etkilediğini, birbirinden uzak mekânların birbirine bağımlılığını ve bunların fiziki ve beşeri süreçlerle ilişkisini öğrenirler” (Akengin, 2006: 235). “Mekânı algılama becerileri, ancak coğrafya öğretimiyle öğrencilerde sistematik olarak gelişme sağlar. Onların yeryüzündeki fiziki ve beşeri şartların çeşitliliğini daha iyi anlama ve hissetmelerine yardım eder” (Akengin, 2006: 236).

“Mekânsal bilginin insanlara kazandırılmasında, çok farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Çevreyle doğrudan etkileşim, haritalar, film ve animasyonlar ile mekânsal dil bu yollardan bazılarıdır” (Montello ve Freunschuh, 1995 akt. Öcal, 2008).

Haritalar, mekânla ilişkili üç tür bilgi sunarlar (Brendt, 1998, akt. Öcal, 2008);

- Mekânın iki boyutlu gösterimi (kabartma haritalarda üç boyutlu gösterim de söz konusudur).
- Mekândaki coğrafi unsurları temsil eden semboller,
- Bu coğrafi sembollerin dünya üzerindeki dağılımı.

İlköğretim öğrencileri haritalardaki bu bilgilerle dünyanın boyutlarını algılamaya çalışırlar (Savage ve Amstrong: 2000). Bu bakımdan harita becerilerinin öğrencilere ilköğretim çağında kazandırılması ilköğretim sosyal bilgiler programının başarıya ulaşması bakımından önemlidir (Akengin, 2006: 238).

İlköğretim döneminde mekânla ilgili kavramlar mutlaka öğretilmelidir. İlköğretim öğrencisinin seviyesine uygun olarak verilebilecek bazı kavramlar şunlardır; konum, mesafe, yön, açı, ölçek, mekânsal uyum, mekânsal ilişki, harita sembolleri, koordinat, enlem, boylam şeklinde sıralanabilir (Öcal, 2008: 381). İlköğretim öğrencilerinin, mekânsal algılarının daha sistematik hale gelmesi ve konuyu içselleştirmeleri bakımından bu kavramları sınıf düzeylerine göre basitleştirilerek verilmesi önemlidir. Çünkü bu kavramların kazanılması öğrencilerin harita çizmelerine veya daha ileri sınıflarda uzaydan çekilmiş uydu görüntülerini anlamada ve yorumlamada yardımcı olacaktır. İlköğretim öğrencilerinin ileriki yaşamlarında bulundukları çevre ile ilgili sorun yaşamaması ve çevresine uyum sağlaması için mekanı doğru algılaması ve buna bağlı olarak harita becerilerinin mutlaka kazandırılması gerekir.

2.9. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Haritanın Yeri

Haritalar coğrafya öğretiminde büyük rol oynar. Çünkü haritalar coğrafyanın özü, coğrafyanın temeli olarak kabul edilmektedir (Kızılcıoğlu, 2007). Sosyal bilgiler dersi disiplinlerinin hemen hepsi için, temel anlamda harita becerisi gereklidir. Haritalar karmaşık yapıdadır ve soyut ifadeler barındırırlar. O nedenle harita becerileri

kazandırırken öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması gerekir (Kızılcıoğlu, 2007). Bu yüzden ilköğretim öğrencileri için bu becerinin basamaklandırılarak verilmesi, bütüne ulaşmak konusunda acele edilmemesi önemlidir. İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda basit şekiller kroki çizme, sembol kullanma ve bu sembolleri açıl原因 bir bölüm oluşturma becerileri üzerinde durulmuştur. Soyut düşünme becerisinin geliştiği 6. ve 7. sınıflarda ise haritaların diğer öğeleri üzerinde durularak ölçek ve değişen ayrıntılar, harita çeşitlerini tanıma, harita üzerinde verilen bilgiyi okuma, anlama ve yeni bilgiler aktarılması öğrencilere kazandırılacaktır (MEB, 2005a).

Buraya kadar değinilen çerçevede coğrafya, sosyal bilgiler çalışma alanını oluşturan temel sosyal bilimlerden birisidir. İnsanların çevre algıları, ilgi, ihtiyaç, kültür, ikamet süresi, hatta lisan bilgilerine göre değişebilir. İnsanların algılarına göre bilinçli davranış geliştirdikleri çevre ise “davranışsal çevre” olarak tanımlanır (Tümertekin ve Özgüç, 2004: 42). Coğrafya, dünyanın en uzun dağlarını, nehirlerini, ovalarını ezberleme ve tekrar etme bilimi değildir. “insanların ve faaliyetlerin bir yerde toplanma sebepleri nelerdir?”, “mekân ile insanın etkileşiminin, insanlar ve yerleşmeler üzerindeki etkisi nasıldır?” gibi sorular coğrafyanın konuları arasında yer alır (Tümertekin, 2001: 188).

Coğrafyanın bu konularını topluma aktarmasında belki de en büyük pay haritalarıdır. 21 yy.da aklımıza gelen her alanda haritalara büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Bireylerin haritaları doğru okumak ve anlamak için ise sosyal bilgiler dersinde harita becerilerini kazanmış olması gerekmektedir. İlköğretim kademesinden sonra öğrenciler öğrenim hayatlarını belki sonlandırabilirler. İlköğretim kademesinde görmüş olduğu sosyal bilgiler dersi bireyleri hayata hazırlamada şüphesiz en büyük paya sahiptir. Hayatının her kademesinde harita bireyin karşısına çıkacaktır. Çevresini algılamada ve hayatını kolaylaştırmada haritanın tartışılmaz büyük önemi vardır. Çevremizde, ülkemize gelen turistleri hepimiz görmüşüzdür. Hepsinin elinde genellikle bir harita vardır. Gideceği yerleri haritalar yardımıyla kolayca bulmakta ve hayatlarını kolaylaştırmaktadırlar. Bu durum bize, haritaların insan hayatındaki önemini göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerde mutlaka haritalardan yararlanmalıdır. Sönmez (2006) araştırmasında, elde ettiği bulgulara; sosyal bilgiler dersinde görsel araç ve gereç kullanmanın başarıyı artırdığı sonucuna varmıştır.

2.9.1. Harita Nedir?

Yeryüzünün tamamının yada bir bölümünün kuş bakışı görünüşünün belli ölçekte küçültülüp bir düzlem üzerine aktarılmasıyla elde edilen çizime harita denir (İzbırak, 1992: 153).

Ölçme kurallarına göre doğal ve yapay unsurları ölçülmüş arazi parçasının bir projeksiyon sistemine göre ve belli bir ölçekte küçültülerek, bir düzlem üzerine izdüşümlendirilmiş, çizgi ve özel işaretlerle gösterilmiş benzerleridir (İnal, Erdi ve Yıldız, 1996: 3-4). Yeryüzünde var olan, gözle görülür, elle tutulur coğrafi varlıklar (yol, akarsu, bina vb.) coğrafi nesne adını alır. Bu coğrafi nesnelerin harita üzerinde gösterimine ise detay adı verilmektedir. Örneğin, gerçek dünyada var olan bir taşınmaz nesne iken, bunun belirli bir projeksiyon sisteminde harita üzerinde bir sembolle gösterilmesi, artık şekli, bir "detay" kılmaktadır. Burada yapılan, gerçek dünyada var olan bir nesnenin kâğıt üzerine belirli matematiksel formüller ile aktarılmasıdır (Çobanoğlu, 2002: 1-11). Haritalar, coğrafi konumların görüntülenmesi için önemli bir araçtır. İyi bir haritada kullanılan işaretlerin ve yazıların anlamlılığı, çeşitli sembollerle ifade edilmiş olan bir çevrenin ne ifade ettiğinin kullanıcılar tarafından anlaşılmasıdır (Robinson, 1995).

Haritalarda aranan özellikler şunlardır:

➤ *Doğruluk*: Haritanın meydana getirilmesi sırasında uygulanan projeksiyon sistemindeki, jeodezik, fotogrametik, topoğrafik ve kartoğrafik doğrulukları ifade etmektedir (<http://www.hgk.mil.tr>). Ayrıca haritanın oluşturulması sırasında yapılan iş ve işlemlerdeki doğruluk da anlaşılır. Bunlar, ölçme, hesap ve çizim işleri olarak sıralanabilir (Yıldız, 1999: 4).

➤ *Tamamlık*: Küçük ölçekli haritalarda detaylar az, büyük ölçekli haritalarda detaylar fazladır. Detaydan kastedilen, yollar, kanallar, binalar, şehirler, sanayi alanları ve fiziki özelliklerdir. Bu özelliklerden bazıları gerek insan gerekse tabiat tarafından değişikliğe uğratılmaktadır. Bu nedenle ayrıntıların az gösterildiği küçük ölçekli haritaların doğruluk değeri, azalmakta ve sık sık yenilenmeleri gerekmektedir

(<http://www.hgk.mil.tr>). Bu haritalar yenilensin veya yenilenmesi, yapılış amacının gerektirdiği ayrıntı ve bilgilerin en son durumunu gösterebiliyorsa o harita tamam bir haritadır (Yıldız, 1999: 4).

➤ *Gaye (Amaca Uygunluk)*: Haritalar hangi amaçlar için kullanılacaksa ona göre projeksiyon sistemi ve ölçek seçilir. Örneğin; arazide kullanılacak haritalar kolay, kullanılır, küçük ebatla olmalıdır. Coğrafi haritalar küçük ölçekte, teknik gaye için yapılan haritalar büyük ölçektedir (<http://www.hgk.mil.tr>). Bu bağlamda söylenebilir ki haritanın içeriği, amaçla çok yakından ilgilidir. Amaca uygun bir harita, düzenlenme nedeninin gerektirdiği tüm bilgi ve ayrıntıları gösterebilen bir haritadır (Yıldız, 1999: 5).

➤ *Açıklık ve Anlaşılabilirlik*: Haritalarda insanların kolayca anlayabileceği büyüklükte ve aralıkta olmalıdır. Haritalar işaretlerle boğulmamalıdır, yazı büyüklüğü, renk tonlarının seçimi, baskı özellikleri ve işaretlerin harita üzerine yerleştirilme şekilleri kolay okunabilirliği etkilemektedir (<http://www.hgk.mil.tr>). Kullanılan işaretler norm ve boyutuna uygun bir biçimde çizilir, yazılar okunaklı olarak yazılırsa, bu şekilde oluşturulan bir harita üzerinde her türlü bilgi açıkça görülür ve harita kolayca okunabilir ve anlaşılabilir (Yıldız, 1999: 5).

➤ *Güzellik (Estetik)*: Haritanın görünüşü, harita içindeki görünümünün uyum içinde olması, yazı puntolarının büyüklüğü ve bunların uygun biçimlerde yerleştirilmeleri güzellik için gerekli olan unsurlardır (<http://www.hgk.mil.tr>).

Toplumların haritaya yükledikleri anlamlardaki farklılıklar, harita farkındalığı, harita kültürü ve harita kullanım konuları değerlendirilirken, söz konusu toplumun tarihlerinde haritanın yeri, geçmişte hangi kullanım evrelerinden geçtiği, harita bilgisinin ve kullanım çeşitliliğinin geçirdiği dönem dikkatle incelenmesi gerekir. Ayrıca, bir diğer etken de toplumun içinde yaşadığı sosyal yapıda haritanın yeridir. Topluma yön verenler tarafından haritanın nasıl algılandığı, ne kadar önemsendiği, kullanımının nasıl teşvik edildiği ve toplumu meydana getiren bireyleri bilinçlendirme adına gerek kamu gerekse sivil kurumlarca alınan sosyal sorumluklar ve yapılan çalışmalar büyük önem taşımaktadır (Yıldız, 1999: 5).

2.9.2. Haritalarda Bulunması Gereken Unsurlar

Haritalar ne kadar doğru kullanılırsa, coğrafya o kadar iyi anlaşılır. Haritaların doğru ve güncel olmasına, kartografik tasarım ilkelerine uygun hazırlanmasına, anlaşılabilir olmasına, okunaklılığına, öğrencinin okumuş olduğu sınıf seviyesi ve öğrencinin yeteneklerindeki değişmeye bağlı olarak tasarlanmasına özen gösterilmelidir (Buğdaycı, Bildirici, 2009). Bir iletişim aracı olan harita mekânsal bilgiyi basılı, sayısal, dokunsal yollarla iletir. Mekânsal bilgi, haritası yapılan yer ile ilgili her türlü özel bilgi (toprak kullanımı, topografa, bitki örtüsü, jeoloji, iklim, yer altı zenginlikleri, altyapı vb) olabilir. Haritanın temel işlevi, haritası olduğu bölgenin topografyası ya da bu bölge ile mekânsal olarak ilişkili diğer konular (bu bölgenin jeolojisi, jeomorfolojisi, iklimi, trafiği, yeraltı kaynakları, değişik bakış açılarından ekonomisi vb.) hakkında bilgi vermektir. Bu haliyle harita, insandan (haritayı üreten- kartograf) insana (harita kullanıcısı) mekânsal referanslı bilgi aktaran, genel olarak basılı, bir iletişim aracıdır. Bir haritanın iyi bir harita olabilmesinin en önemli koşulu, amacına uygun olarak doğru, eksiksiz, anlaşılır, okunaklı ve güzel olmasına bağlıdır (Ünlü ve Diğ. 2002). “Haritalar ne türde olursa olsun, haritaların kullanımını kolaylaştıracak bir takım özelliklerden oluşmaktadır. Haritayı oluşturan özelliklerden herhangi birinin olmaması haritaların okunmasını ve birtakım işlemlerin yapılmasını zorlaştırır” (Koç, 2008: 24).

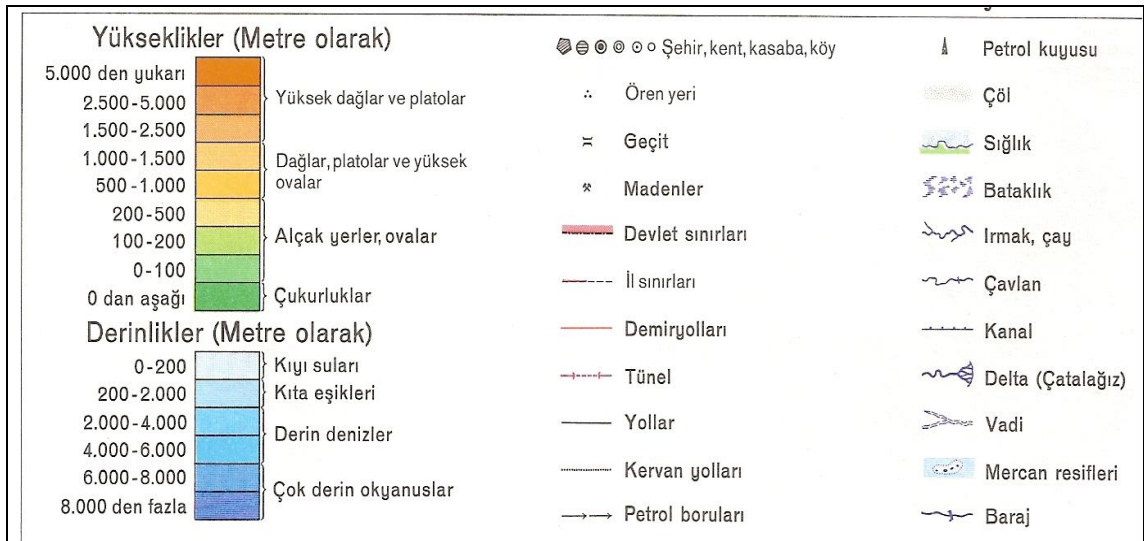
Haritalarda bulunması gereken unsurlar şunlardır;

➤ *Haritanın Adı:* Harita başlığı adından da anlaşılacağı gibi, haritanın “içeriği” hakkında bir bilgi verir (Kolukısa, 2003: 76). Bazılarında çerçevenin üst veya altında ayrı olarak verilse de genellikle genellikler harita üzerine bir yere yerleştirilir (Akkuş, 1995, 48). Haritanın amacı ve içeriğini belirten kullanıcıya kolaylık sağlayan kısa özet niteliğindedir. Kafkaslar Siyasi Haritası, Türkiye Karayolları Haritası, Dünya Siyasi Haritası gibi.



Harita – 1: Kafkaslar Siyasi Haritası (www.hgk.com.tr).

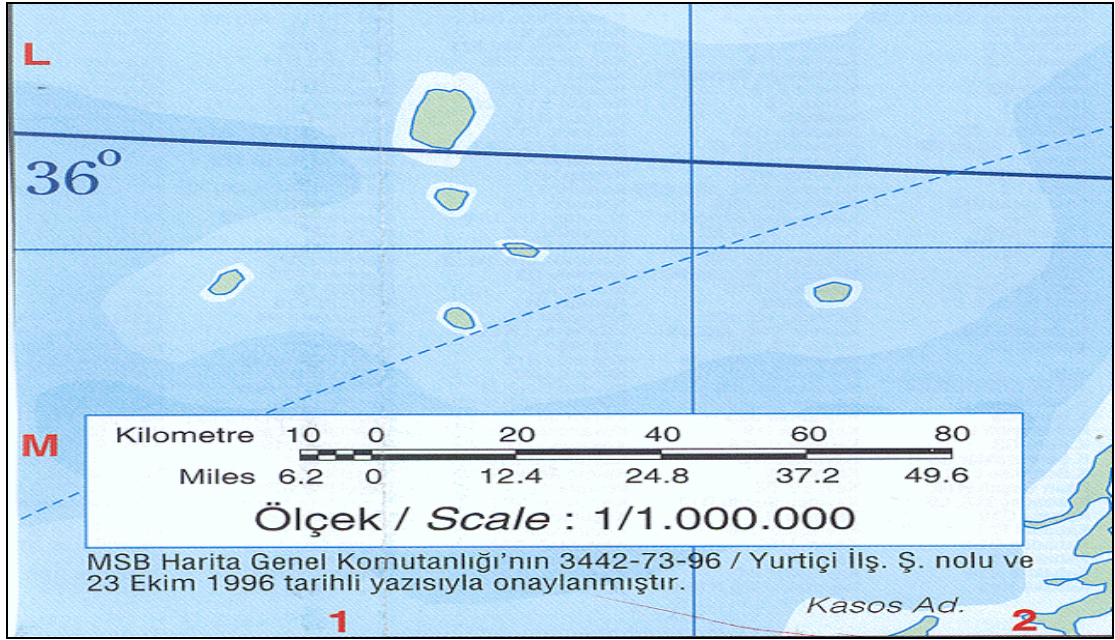
➤ **Lejant:** “Harita üzerinde bulunan değişik işaretlerin ifade ettikleri özellikleri açıklamak üzere düzenlenen tablolardır” (Akkuş, 1995: 49). Bu tablolar haritanın kolay okunmasını sağlamaktadır (Güngördü, 2002: 124). “Haritalar köyleri, şehirleri, yolları, dağları, ovaları, denizleri, ormanları vs. gösterirler. Lejant haritanın konusuna göre değişir” (Bilgin, 1996: 40).



Şekil 1: Haritada Lejant (Büyük Atlas, Kanaat Yay.).

➤ **Ölçek:** Haritalardaki küçültme oranını gösteren harita elemanıdır.

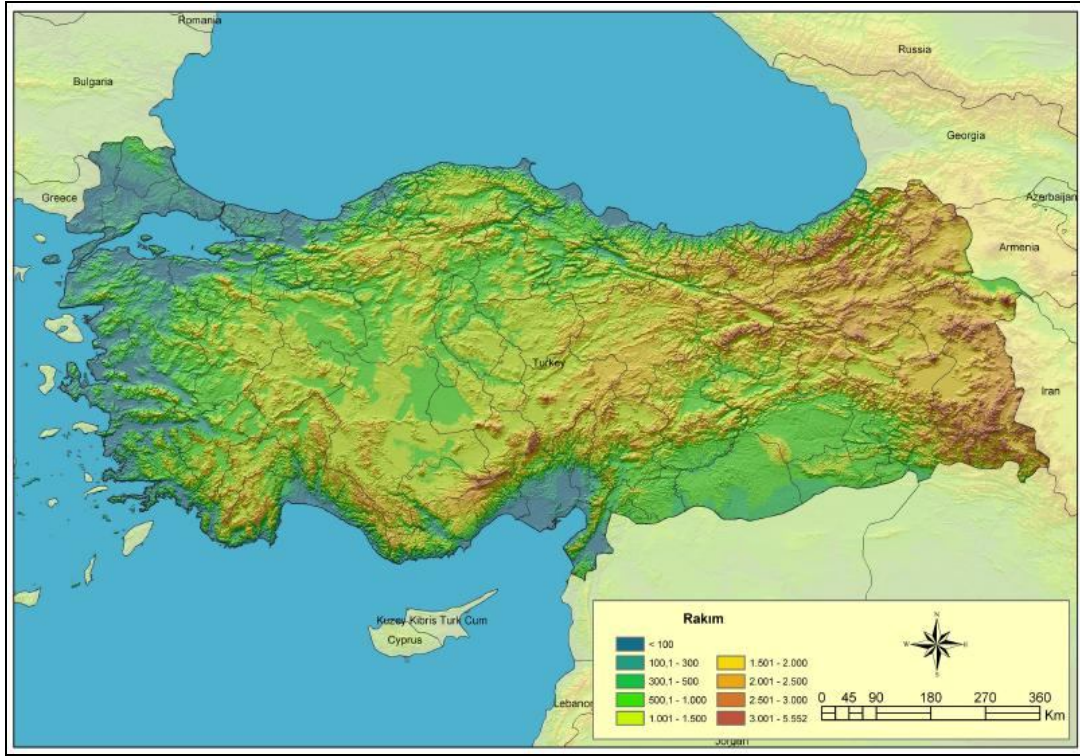
Harita ölçeği bir orantıdır. “Arazi üzerindeki gerçek uzaklık ve yüzölçümleri, ölçeğin paydasındaki sayının büyüklüğü oranında küçültülerek haritaya geçirilme oranıdır” (Doğanay, 2002: 226). “Harita üzerinde belli iki nokta arasındaki mesafenin, arazide aynı noktaları ayıran gerçek mesafe oranı olarak söylenebilir” (Akkuş, 1995: 50).



Şekil 2: Haritada Ölçek (trftescil.iem.gov.tr).

➤ **Tarih:** “Haritalar geçici veya anlık olay, olgu ve özelliklerin dağılımını gösterebileceğinden haritalarda tarih belirtmek bu açıdan faydalıdır. Harita okuyucularının olay, olgu ve özelliklerin ne zamana ait olduklarını ayrıca bunların ne zaman kodlanıp haritalara aktırıldıklarını öğrenebilmeleri açısından haritalara tarih konulması bu açıdan gereklidir” (Bill, 2005: 35).

➤ **Yön Oku:** Harita üzerinde yön tayin edilirken yön okundan yararlanılır. Bazen küçük ölçekli haritalarda yön oku konulmayabilir. Bu durumda yön, harita üzerinde coğrafi koordinat sistemi vasıtasıyla belirlenir. Coğrafi koordinat sistemini kuzey güney yönlü uzanan meridyenler ile doğu batı yönlü uzanan paraleller oluşturur. Haritada coğrafi koordinatların gösterilmediği durumlarda ise yön, kuzeyi gösteren yön oku ile belirtilir.



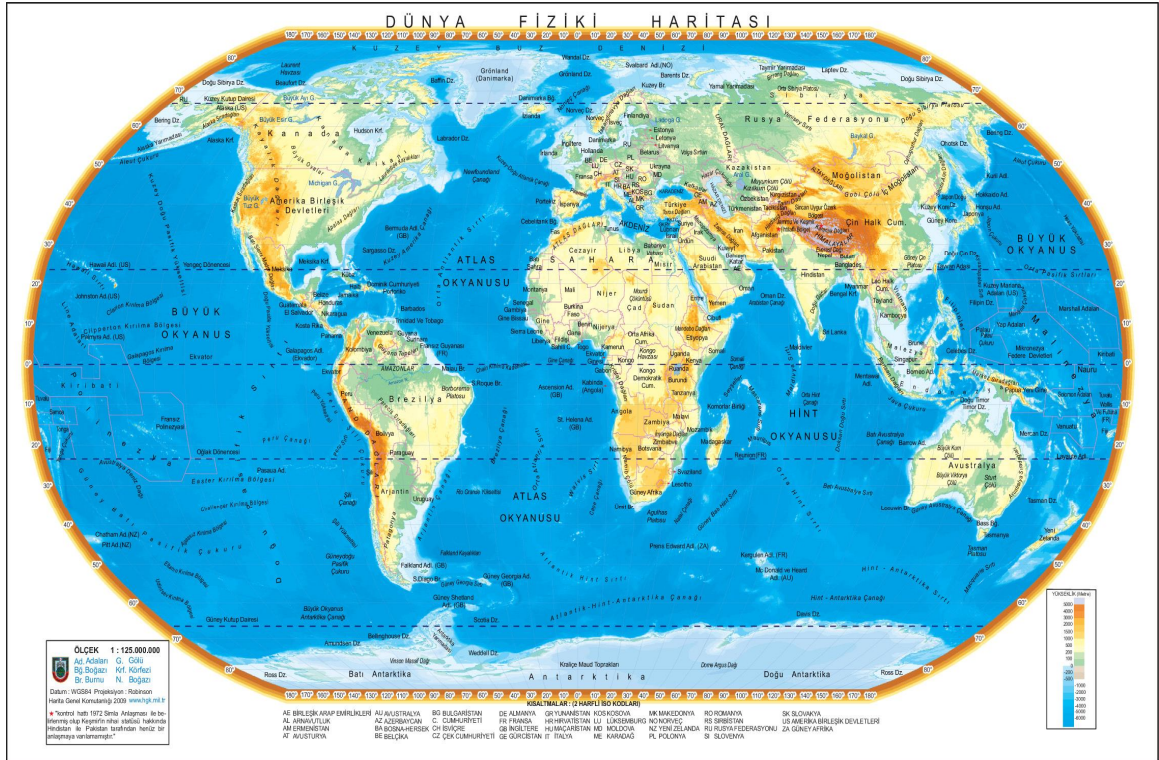
Harita – 2: Haritada Yön Oku (Büyük Atlas, Kanaat Yay.).

➤ *Koordinat Sistemi:* Arazi veya harita üzerindeki bir noktanın, kabul edilen bir başlangıç (referans) sistemine göre yerini tayin etmek için haritalara çizilen çizgi ve işaretlerden oluşan ağa koordinat sistemi denir. Koordinat sisteminde bir noktanın yerini belirlemeye yarayan elemanlara ve bu elemanların değerine de koordinat denir.

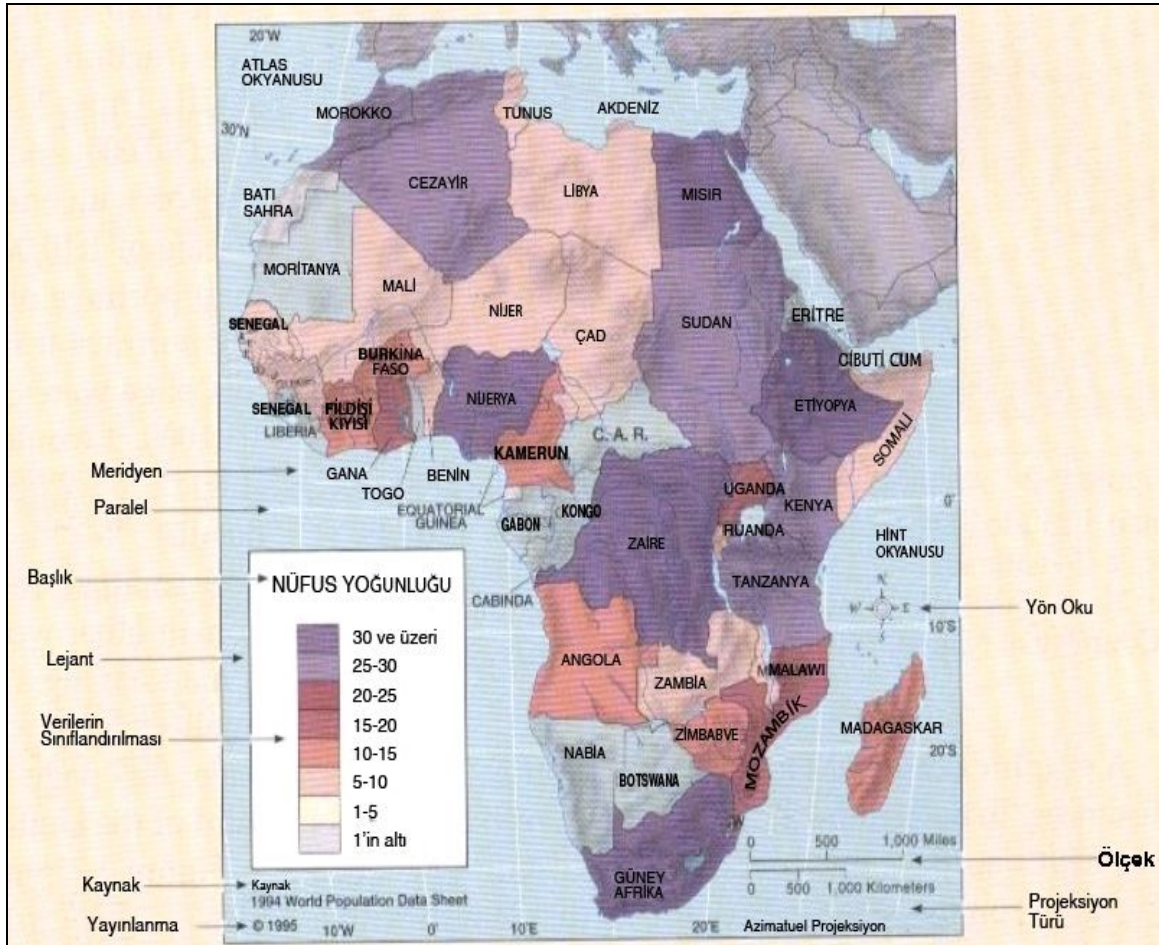
➤ *Veri Kaynağı:* “Tematik haritalarda verilerin kaynağını harita üzerinde göstermek haritanın güvenilirliğini ve kullanılabilirliğini artırır”(Bill, 2005: 35).

➤ *Kullanılan Projeksiyon:* “Haritaların özellikle hangi projeksiyon ile çizildiğini harita üzerinde göstermek, harita okuyucularını bilinçlendirmek açısından önemlidir” (Bill, 2005: 35).

➤ *Sınır:* Sınırlar bütün haritalarda olmalıdır. Çünkü sınır haritanın hangi alanı kapsadığını gösterir. Haritanın amacına göre bu sınırlar değişebilir (Kolukısa, 2003: 79). Örneğin; harita 4’ teki dünya haritasında olduğu gibi. Haritaların sınırlarında ilgili alanın meridyen ve paralellerin dereceleri de yazılır.



Harita – 3: Fiziki Dünya Haritası (www.hgk.mil.tr).



Harita – 4: Haritalarda Bulunması Gereken Özellikler (Koç, 2008: 24).

2.9.3. Harita Türleri

Yeryüzünün tamamının veya bir parçasının belli bir orana göre küçültülerek ve belirli işaretler kullanılarak yatay düzlem üzerinde gösterilmesine harita denildiğini daha önce açıklanmıştı. Haritaları anlaşılır olması açısından ölçeklerine göre haritalar ve konularına göre haritalar olmak üzere iki bölüme ayırmak uygun olur.

2.9.4. Haritalarda Ölçekler

Dünyanın tamamının veya bir bölgesinin bütünü çizecek veya gösterecek kâğıtlar olmayacağına göre, uzunluk ve alanları gerçeğe nazaran belli bir oranda küçültme oranına ölçek denir (Sever, 2008, 179). Haritalarda mutlaka olması gereken özelliklerin başında ölçek gelmektedir. Ölçeksiz harita olmaz. Ölçek aşağıdaki gibi ifade edilir.

a) Ölçek: Harita Uzunluğu / Gerçek Uzunluk

Örnek: Gerçekte 90 km olan Tokat-Sivas arası mesafe, haritada 6 cm ile gösterilmiştir. Haritanın ölçeği nedir?

$$\text{Ölçek} = \frac{6 \text{ cm}}{90 \text{ km}} = \frac{1 \text{ cm}}{15 \text{ km}} = \frac{1}{1.500.000}$$

b) Gerçek Uzunluk: Harita Uzunluğu X Ölçek Paydası

Örnek: 1/200.000 ölçekli haritada 16cm ile ölçülen bir uzunluk gerçekte kaç km'dir?

$$G.U = 16 \times 200.000 = 3.200.000 \text{ cm} = 32 \text{ km}$$

c) Harita Uzunluk: Gerçek Uzunluk / Ölçeğin Paydası

Örnek: Gerçekte 250 km olan bir yol 1/1.250.000 ölçekli haritada kaç cm ile gösterilir?

$$H.U = \frac{250 \text{ km}}{1.250.000} = \frac{250 \text{ km}}{12,5 \text{ km}} = \frac{2500}{125} = 20 \text{ cm}$$

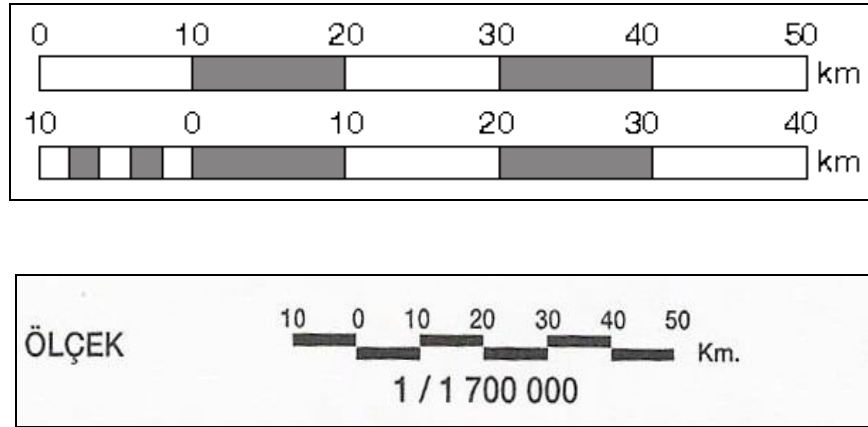
Ölçeklerle ilgili bütün sorularımızda kullanabileceğimiz formül üçgeni yukarıdaki gibi ifade edilmektedir.

Haritası yapılan alan ne kadar büyütülürse ölçek o derece küçülür. Alan ne kadar küçülürse ölçek o derece büyür. Haritalarda ölçek kesir ve çizgi şeklinde gösterilir.

➤ *Kesir Ölçek:* Bayağı kesir ile gösterilen ve haritalarda çok tercih edilen bir ölçek türüdür. Ölçek pay ve paydadan oluşur. Pay, harita üzerindeki mesafeyi, payda ise, gerçek mesafeyi gösterir. Pay her zaman sabit olmakla beraber bir (1) olarak alınır. Kesrin paydası ise çizilen haritanın alanına göre değişkenlik gösterir. Örneğin gerçek alandaki uzunluk 10 000 defa küçültülmüşse 1/ 10 000 olur. Haritalarda payın birimi ile paydanın birimi aynı olup cm olarak ifade edilir” (Sever, 2008, 180). “Birimler farklı olursa kesir ölçek bir anlam ifade etmez. Yani, yeryüzündeki 1 km lik uzunluk haritada 1 cm ile gösterilirse kesir ölçek 1/1 olmaz. 1km= 100 000 cm ye karşılık geldiğinden, kesir ölçek 1/ 100 000 şeklinde yazılır. Bu değerlerde oluşturulmuş bir haritada, bir birimlik değer gerçeğine göre 100 000 defa küçültüldüğü kabul edilir. Haritalarda kesir ölçek üç şekilde gösterilir;

$$1/100\ 000, 1:100\ 000, \frac{1}{100\ 000}$$

➤ *Çizgi Ölçek:* Haritalarda bir köşeden yatay olarak çizilmiş bir doğru üzerine çentiklerle oluşturulmuş, metre (m) ya da kilometre (km) türünden sayıların yazılı olduğu ölçekler çizik ölçeklerdir. “Bu ölçekler sayesinde harita üzerindeki mesafelerin gerçek değerlerini kolayca hesaplamak mümkün olmaktadır. Ayrıca bu ölçekler yardımıyla hesaplama yapmaksızın haritalardaki mesafelerin kuş uçuşu uzunluklarını kolayca bulabiliriz” (Sever, 2008: 180). “Çizgi ölçeklerin kesir ölçeklerden üstün ve tercih edilir tarafı ise, haritada büyültme küçültme yapılırken ölçeğin bozulmamasıdır. Çünkü küçültme ya da büyültme yapılacak herhangi bir ölçekteki harita ile birlikte, çizgi ölçeğin boyutu da küçülecek, veya büyüyecektir. Bu nedenle günümüzde hazırlanan kesir ölçekli haritalarda mutlaka çizgi ölçekte kullanılmaktadır” (Akkuş, 1995: 52).



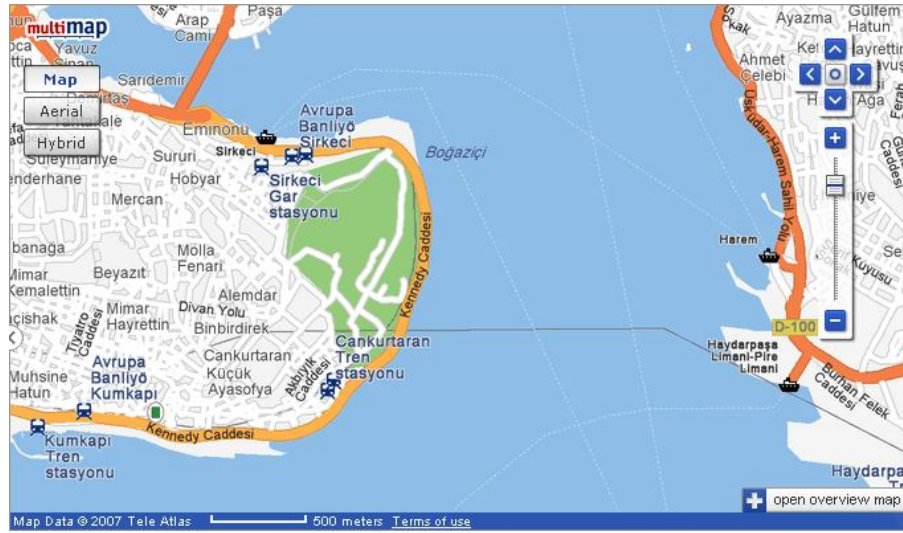
Şekil -3: Çizgi Ölçek Gösterimi

2.9.5. Ölçeklerine Göre Haritalar

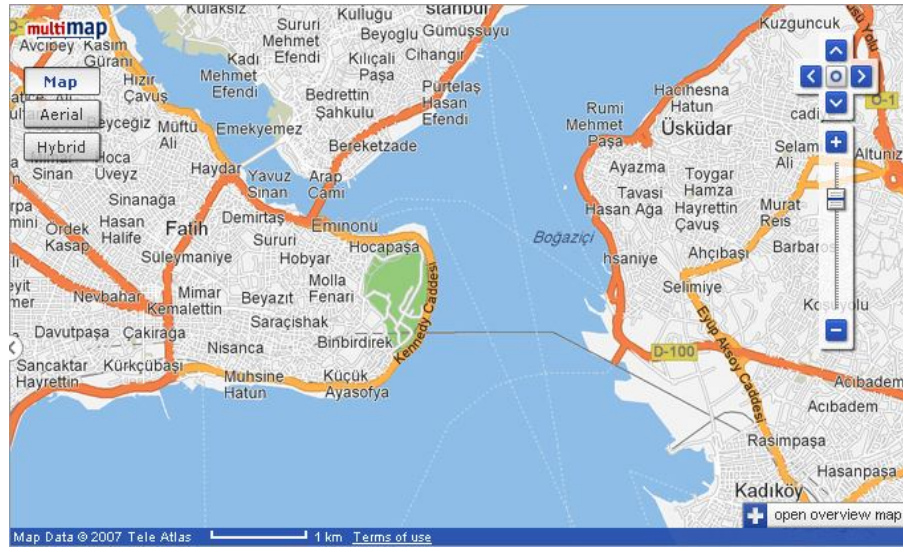
➤ *Büyük Ölçekli Haritalar:* 1/200 000 ölçekli ve daha büyük ölçekli haritalardır. Bunlara topografya haritaları da denir (Kolukısa, 2003: 94). “Büyük ölçekli haritaların içinde planlar da vardır. Planlar küçük alanları ayrıntılı olarak gösterirler. Genellikle 1/10 000, 1/ 5000 ölçeği dâhilinde ve yol inşaatları, şehir planları ve kadastro haritaları sayılabilir (Sever, 2008: 181).

➤ *Orta Ölçekli Haritalar:* Ölçeği 1/200 000 ile 1/ 800 000 arasında kalan haritalardır (Kolukısa, 2003, 94). Orta ölçekli haritalara bazı topografya haritaları, coğrafya haritaları ve bazı özel haritalar (deprem, jeoloji) örnek olarak verilebilir (Sever, 2008: 181).

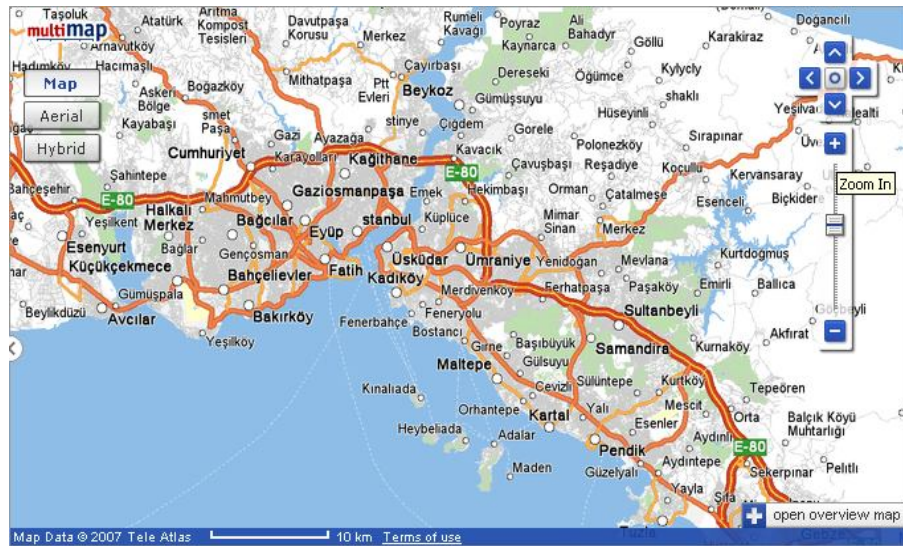
➤ *Küçük Ölçekli Haritalar:* 1/ 1 000 000 den daha küçük ölçekli haritalardır (Kolukısa, 2003: 79). Bunlar genellikle büyük alanları gösterirler fakat ayrıntıya yer vermezler. Atlaslar ve duvar haritaları bu gruba girer (Sever, 2008: 181).



1/500 m Ölçeğine Göre Topkapı Sarayının Görünümü



1/1 km Ölçeğine Göre Topkapı Sarayının Görünümü



1/10 km Ölçeğine Göre Topkapı Sarayının Görünümü



1/100 km Ölçeğine Göre Topkapı Sarayının Görünümü

Şekil-4: Ölçeklerine Göre Haritaların Gösterimi

2.9.6. Konularına Göre Haritalar

Konularına göre haritalar, kullanım amaçlarına göre genel haritalar ve özel haritalar olmak üzere ikiye ayrılır (Güngördü, 2008: 31).

“MacEachren’den (1995) aktaran, Wiegand, (2006, 22) göre, genel bir harita şu nitelikleri içermelidir:

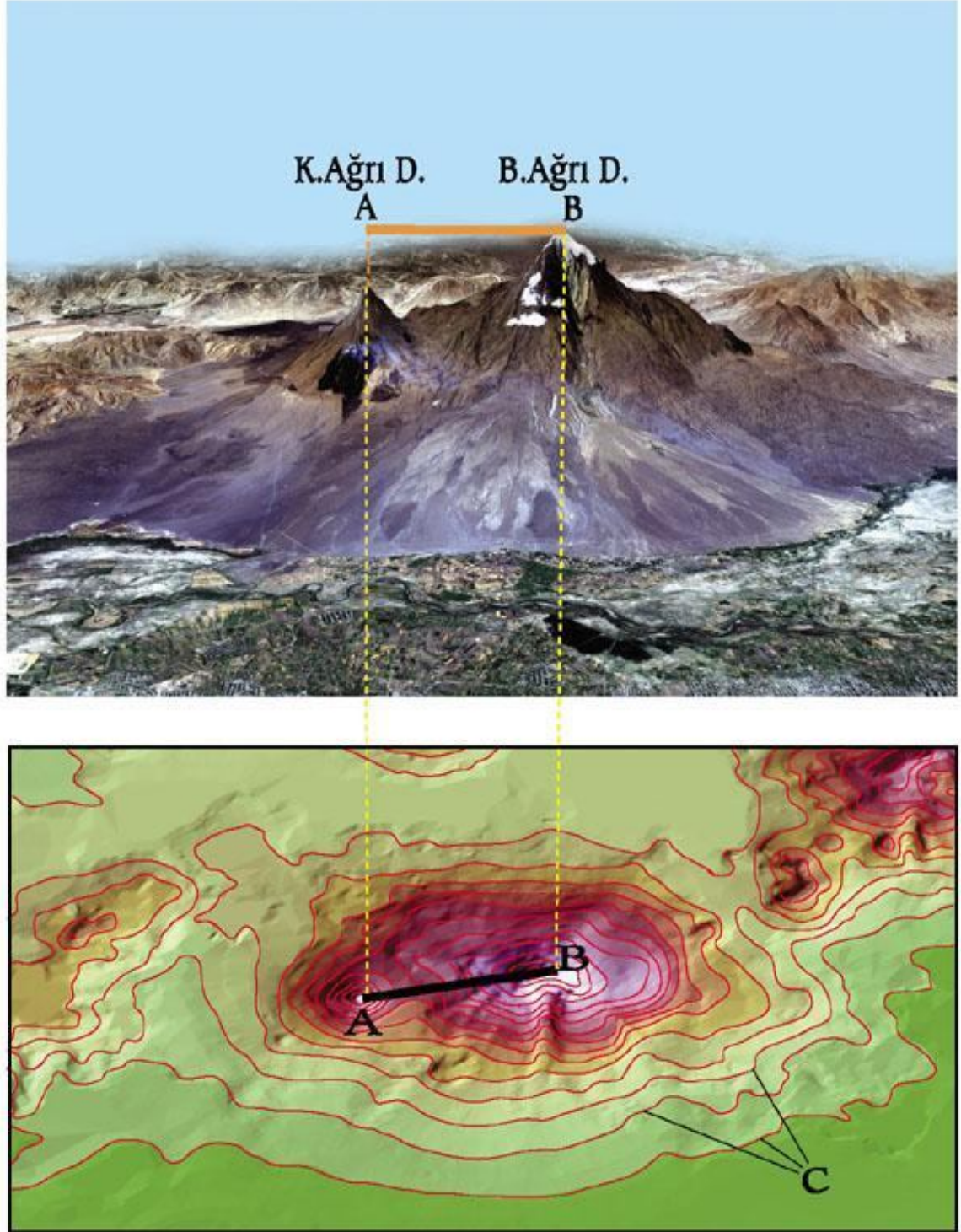
- Haritadaki özellikler, koordinat sistemiyle coğrafik pozisyonlar dikkate alınarak yerleştirilmelidir.
- Haritadaki özelliklerin yeri onların coğrafi alana bağlı pozisyonlarını belirtir.
- Semboller görsel çeşitlilikle tasvir edilir.
- Semboller lejantlar ile belirtilir.
- Sembollerle birlikte içerik coğrafi yerleşimlerin adlarını ifade eder.

2.9.6.1. Genel Haritalar

2.9.6.1.1. Topografya Haritaları

Topografya kelimesi Grekçe «topographia» (topos: bir yer + graphein = yazmak, tasvir etmek) den gelmektedir ve bir yerin doğru ve detaylı tasviri anlamındadır. Bugün bu kelime bir bölgenin sathına ait şekillerin ve izlerin haritalar üzerinde gösterilmesi ilmini ifade etmek üzere kullanılır. Topoğrafya haritaları çeşitli fizikî ve beşerî unsurları, yani en küçük tepelere, hatta sel yarıntılarına varıncaya kadar rölyefi, akarsuları, göl ve bataklıkları, ormanları, çeşitli yolları, şoseleri, demiryollarını, köprüleri, kanalları, yerleşmeleri vb. içine alan bir detaya sahiptirler (Bilgin, 1996a: 119). Yeryüzünün veya bir parçasının şekilsel yapısının belli bir ölçek içinde eş yükseklik eğrileri yardımıyla yatay düzlem üzerinde gösterilmesiyle elde edilen haritalara topoğrafik haritalar denir.

Topoğrafik haritaların kullanmadaki ilk aşama renk, şekil ve sembollerin ne anlama geldiklerini bilmek ve bunları yorumlamaktır. Özelliklerin boyutuna bağlı olarak, bu özellikler nokta, çizgi veya alansal dağılış şeklinde haritalarda gösterilir. Örneğin yerleşim alanlarını oluşturan konutlar küçük kareler şeklinde gösterilebilir. Yerleşim alanlarının büyüklüğüne göre kareler genişletilebilir. Topoğrafya haritaları arazi üzerindeki topoğrafyayı ayrıntılı bir şekilde gösterir. İzohipsler ve izobatlarla dağ, ova, plato ve vadi vb. farklı türden yer şekillerini, bir dağın yüksekliğini, bir denizin derinliğini ve arazinin eğim durumunu göstermek mümkündür. Ayrıca bu haritalarla dünya yüzeyinin belli bir bölümünün konum, yeryüzü şekilleri ve kültürel özellikleri de gösterilir. Dağ, ova, tepe, plato, göl, ırmak vb. fizikî özellikler arasında gösterilirken, yol, şehir, baraj ve insanlar tarafından yapılan diğer yapılar kültürel özellikler arasında yer almaktadır. Bu özellikler topoğrafya haritalarında yükseklik ve derinlik basamakları içinde gösterildiğinden dolayı topoğrafya haritaları yer yüzeyinin üçboyutlu modelleridir. Harita 6 'da yer alan topoğrafya haritasında yükselti basamakları izohipsler kullanılarak gösterilmiştir.



Harita-5:Topoğrafya Haritası (Üç Boyutlu Gösterim) (www.turkiyerehberi.gen.tr).

“İzohips topoğrafya ile belirli aralıklarla geçirilmiş yatay düzlemlerin yaptığı ara kesitin izdüşümüdür. Yükseklik deniz seviyesinden itibaren dikey doğrultudaki mesafeyi belirtir. Deniz seviyesi 0 metredir. Arazi üzerindeki rölyef eşyüksekti eğrileri ile nasıl belirtilir? Örneğin; dağlık alanların ve vadilerin yoğun olarak bulunduğu araziler yüksek ve engebeli olarak belirtilirken, kıyı bölgelerinde yer alan düz araziler ve ovalık alanlar alçak hafif eğimli araziler olarak belirtilmektedir” (Koç, 2008: 28).

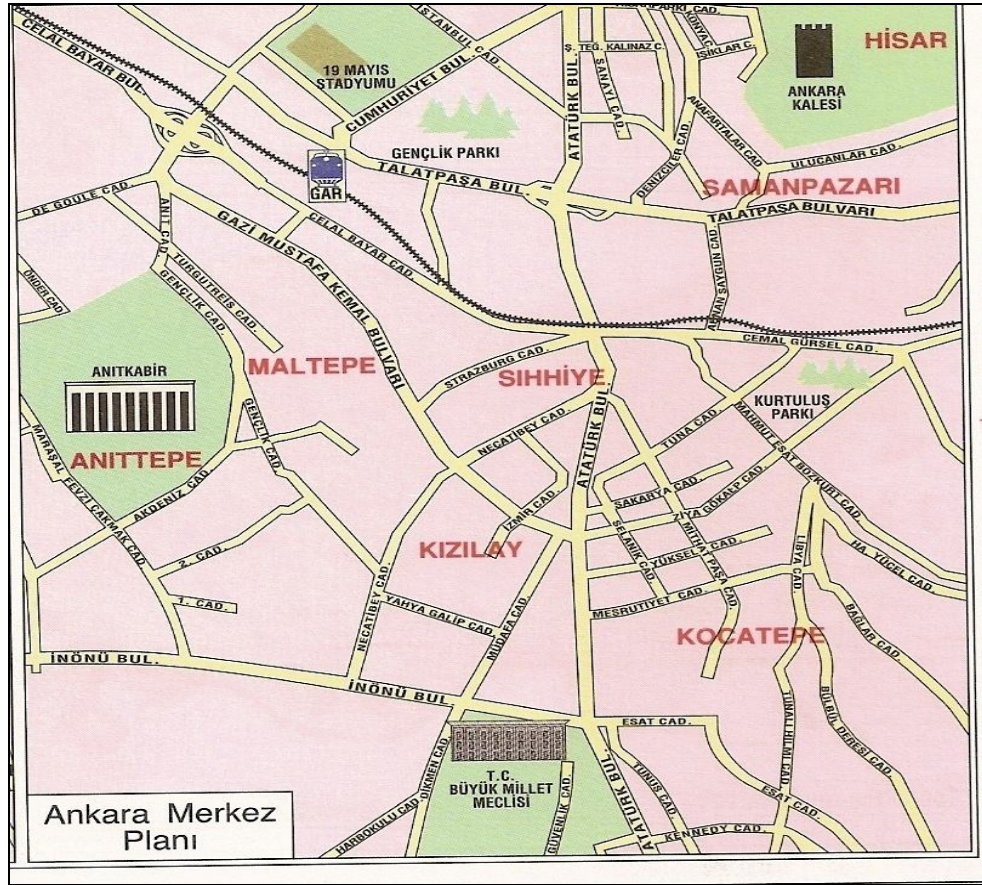
Haritaların, okunma aşamasında renk, şekil ve sembollerin neyi ifade ettiğine çok dikkatli bakılmalıdır. Topoğrafik haritalardan benzerlik gösteren özellik ve bilgiler sınıflandırılarak ortak renk, şekil ve sembollerle gösterilir. Örneğin; akarsu, sulama kanalları, göller vb. hidrolojik özellikler çizgi şeklinde mavi renk tonu ile gösterilirken, karayolu, demiryolu veya sınırlar siyah renkle ve çizgi ile topoğrafya haritalarında gösterilir.

Topoğrafik haritalar üzerinde, yeryüzünde bulunan tüm unsurlar kendilerine özgü simgelerle işaretlenmişlerdir. Örneğin; yollar, yerleşim yerleri, çeşmeler, enerji nakil hatlarıdır. Bu haritalar birçok alanda kullanılır. Türkiye’nin 1/25 000, 1/ 100 000 ve 1/250 000 haritaları vardır. Fiziki ve beşeri coğrafya özelliklerinin, detaylarını veren haritalardır (Sever, 2008: 181).

2.9.6.1.2. Şehir Haritaları

“Şehirlerin idari, ekonomik, nüfus ve trafik ile ilgili pek çok konunun çözümlenmesi amacıyla yapılacak çalışmalar için büyük ölçekte detaylı şehir haritaları yapılır. Bu haritalar şehir coğrafyası araştırmalarında esastır” (Bilgin, 1996a: 119).

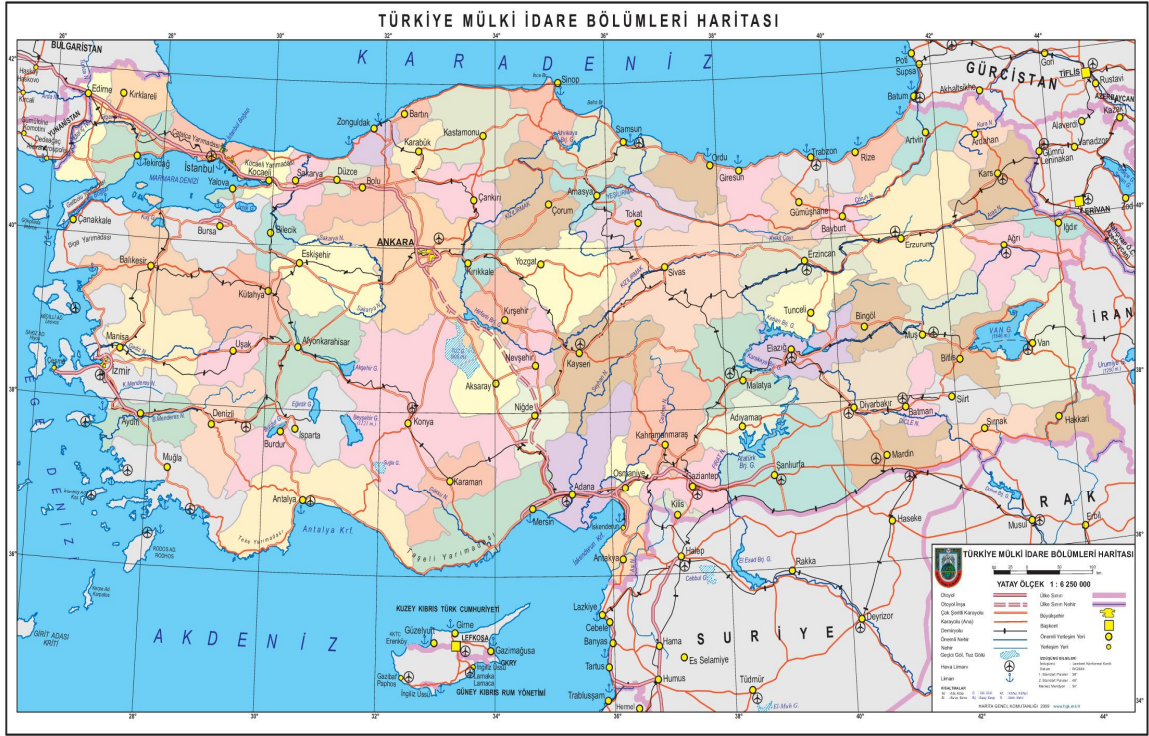
Şehir haritaları 1: 5 000 ile 1: 10 000 ölçekli haritalardır. Ayrıntıyı gösterme gücü fazladır (Güngördü, 2008: 31).



Harita-6: Ankara Şehir Haritası (www.haritalar.net).

2.9.6.1.3. Atlas haritaları

“Oldukça fazla sayıda bir seri haritanın özel bir kutu veya kapak içinde yahut kitap halinde ciltlenmiş olarak hazırlanmış şekli “atlas” tabiri ile ifade edilir. Atlasların ebadı küçük cep atlaslarından okul atlaslarına ve ancak bir masa üzerine konarak kullanılabilen büyük kaynak veya müracaat atlaslarına kadar çok değişik ölçülerdedir. Kartografik bakımdan bir atlasta takdim edilen haritalar ya yeryüzü ile ilgilidir yahut muayyen birkaç memleket, bölge veya vilayeti içine alır. Bir atlasla konacak haritalar sadece coğrafi ve topoğrafik karakterde olabileceği gibi bir veya birkaç doğal olaya ait olabilir. Bununla beraber genel özellikteki modern bir büyük atlas coğrafi ve topoğrafik haritalara ilave olarak özel mahiyette iklimatik, morfolojik, jeolojik, ekonomik haritaları da içerir” (Bilgin, 1996a: 122).(Örnek: Harita 7).



Harita-7: Türkiye Mülki İdare Bölümleri Haritası (www.hgm.mil.tr).

2.9.6.1.4. Duvar Haritaları

Etkili coğrafya öğretimi için duvar haritalarını kullanmak önemlidir. Sosyal bilgiler dersinde özellikle coğrafi konularda öğrencilerin anlatılan bölgeyi, şehri veya yöreyi haritada görmesi konunun kalıcılığı açısından önemlidir.

“Duvar haritalarının muhtelif çeşitleri vardır. Fiziki, siyasi, ekonomik haritalar gibi çeşitleri vardır. Ayrıca ucuz temin edebilmelerini sağlamak üzere daha küçük ebatta ve bir tek geniş kağıt halinde (110x140cm) duvar haritaları basılır” (Güngördü, 2008: 32). (Örnek: Harita 8).



Harita-8: Türkiye ve Çevre Ülkeleri Haritası (www.hgm.mil.tr).

2.9.6.1.5. Turizm Haritaları

“Turizm faaliyetleri (deniz, kumsallar, doğal güzellikler, kış turizmi yapılan yerler, milli parklar, konaklama alanları, tarihi eserler vb.) ve bunların dağılışımın harita üzerinde gösterilmesi sonucu oluşan haritalardır” (Güngördü, 2008: 86). (Örnek: Harita 9).



Harita-9: Türkiye Turizm Haritası (www.sosyalbilgiler.com).

“Kartoğrafik faaliyetler sonucunda meydana getirilen önemli bir harita çeşidini de belli özellikteki turist haritaları teşkil eder. Bunun yanında son yıllarda kendi memleketleri dışındaki yerleri görmeyi, yıllık tatillerini bu şekilde ülke dışında seyahat etmek suretiyle geçirmeyi gaye edinen büyük turist kitlelerine yardımcı olmak için bu konuda haritalar hazırlanmaktadır. Turist haritaları esas itibariyle özel kartoğrafya enstitülerinde hazırlanır ve basılır. Bu haritalar bir ülkenin dağlık sahaları, göllerin yer aldığı mıntikalar gibi tabii güzellikleri bakımından turistik olan yerler ile ayrıca büyük şehirlerin yakın çevreleri, plajlar, kaplıcalar, içmeceler gibi tesislerin bulunduğu sahaları gösterirler” (Bilgin, 1996a: 126).

2.9.6.1.6. Yol Haritaları

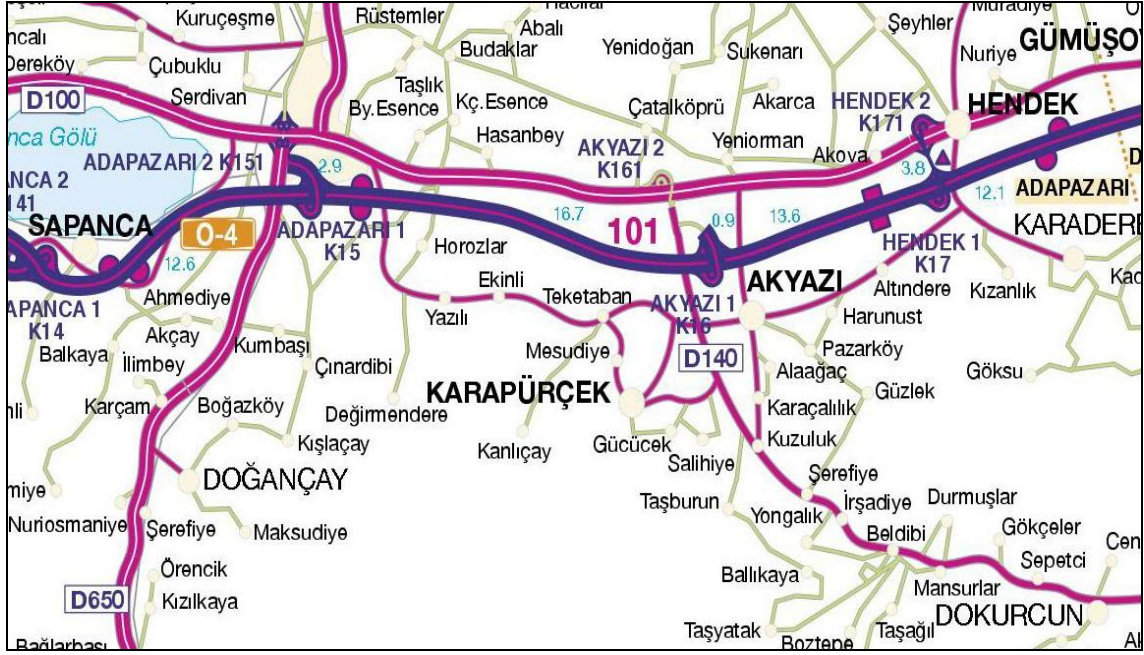
Bu haritaların yapılış amacı motorlu araç kullananlara takip edecekleri yolları açıkça göstermek ve varmak istedikleri yere en kısa olarak nasıl gidecekleri hakkında kılavuzluk yapmaktadır. Bu bakımdan motorlu kara trafiğinde yoğun bir faaliyet görülen ülkelerde ve aynı zamanda planlanan limanlar veya sanayi tesislerinin hinterlandlarına ve diğer kısımlara bağlanması problemlerinin çözülmesi için bu tip haritalar çok gereklidir (Bilgin, 1996a: 128). Harita 10 ülkemizin yol haritasına örnektir.

2.9.6.2. Özel Haritalar

Belirli bir konu için hazırlanmış haritalardır (Güngördü, 2008: 86). Belirli bir konuya ait olarak hazırlanan tematik haritalar ve daha ziyade istatistikî bilginin ifade edildiği kartogramlar veya diagramatik haritalar bu grubu teşkil ederler. Özel haritaların hazırlanışında takip edilecek yöntem yani takdim şekli haritanın amacına ve taşıyacağı içeriğe göre belirlenir. Bu şekilde tematik haritalar gözlemlerin gösterileceği esas haritalar veya daha sonraki çalışmalarla genişletilecek taslak haritalar olabileceği gibi çeşitli araştırma, tez çalışmaları ve kitaplara konacak tarzda veya el haritası olarak düşünülerek sunuş prensibi tespit edilir (Bilgin, 1996a: 131).

“Yeryüzüne dağılmış farklı coğrafi özelliğe sahip bir çok bilgi grafiksel olarak ifade edilebilir. Tematik haritalar mekânsal referanslı olan her konuda bilgi aktaran kartoğrafik ürünlerdir. Örneğin; mekânsal referanslı konu olarak sayısız örnekten bir

kaçı burada sayılabilir: Jeoloji, jeomorfoloji, hava sıcaklığı, hava basıncı, biyocoğrafya, toprak haritaları vb.” (Koç, 2008: 32).



Harita-10: Yol Haritaları (www.haritalar.net).

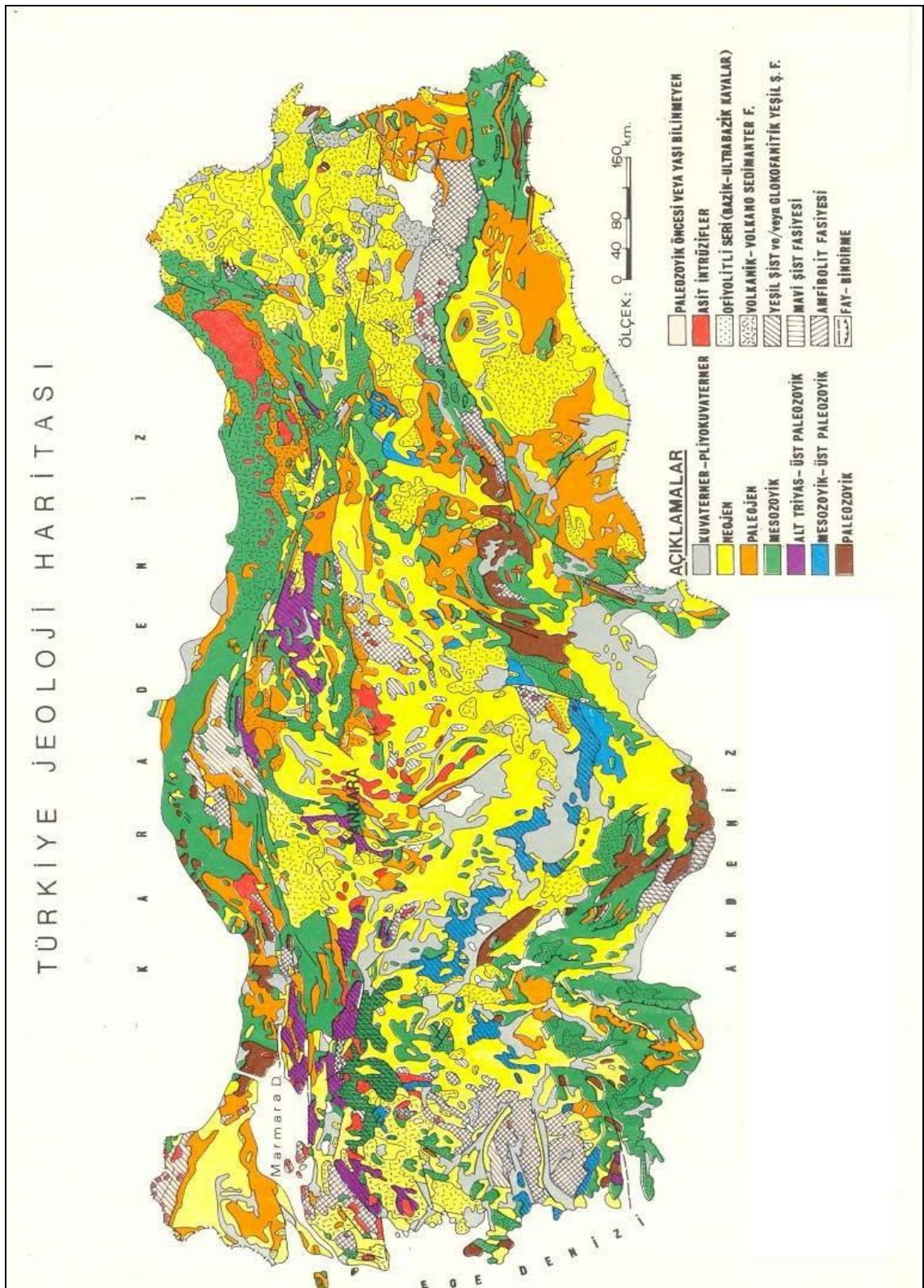
2.9.6.2.1. Jeomorfoloji Haritaları

Bir bölgenin şekillenme sürecini ifade eder. İç ve dış kuvvetlerin etkisiyle oluşan yer şekilleri hakkında bilgi veren haritalardır.

“Bu haritalarda faylar, yamaçlar, vadi türleri, birikinti konileri, şekiller, ovalar ve daha birçok yer şekli taranarak gösterilir. Yer şekillerinin kolay ayırt edilmesi amacıyla bu haritalar renklendirilir” (Güngördü, 2008: 44). Harita 12’de Erciyes dağının Jeomorfolojisi görülmektedir.

2.9.6.2. 2. Jeoloji Haritalar

Jeolojik formasyonlar (jeolojik zaman ve ilgili kayaçlar) ile tektonik yapıyı gösteren haritalardır (Kolukısa, 2003: 96). Jeoloji haritalarında verilen bilgi birçok sahalarda maden arama, maden cevheri ve kömür yataklarının rezerv hesaplarının yapılmasında, petrol arama ve petrol yataklarının yayılışı sahasını tespit etmekte faydalanılabilecek son derece mühim malzeme durumundadır. Ayrıca bu haritalar,

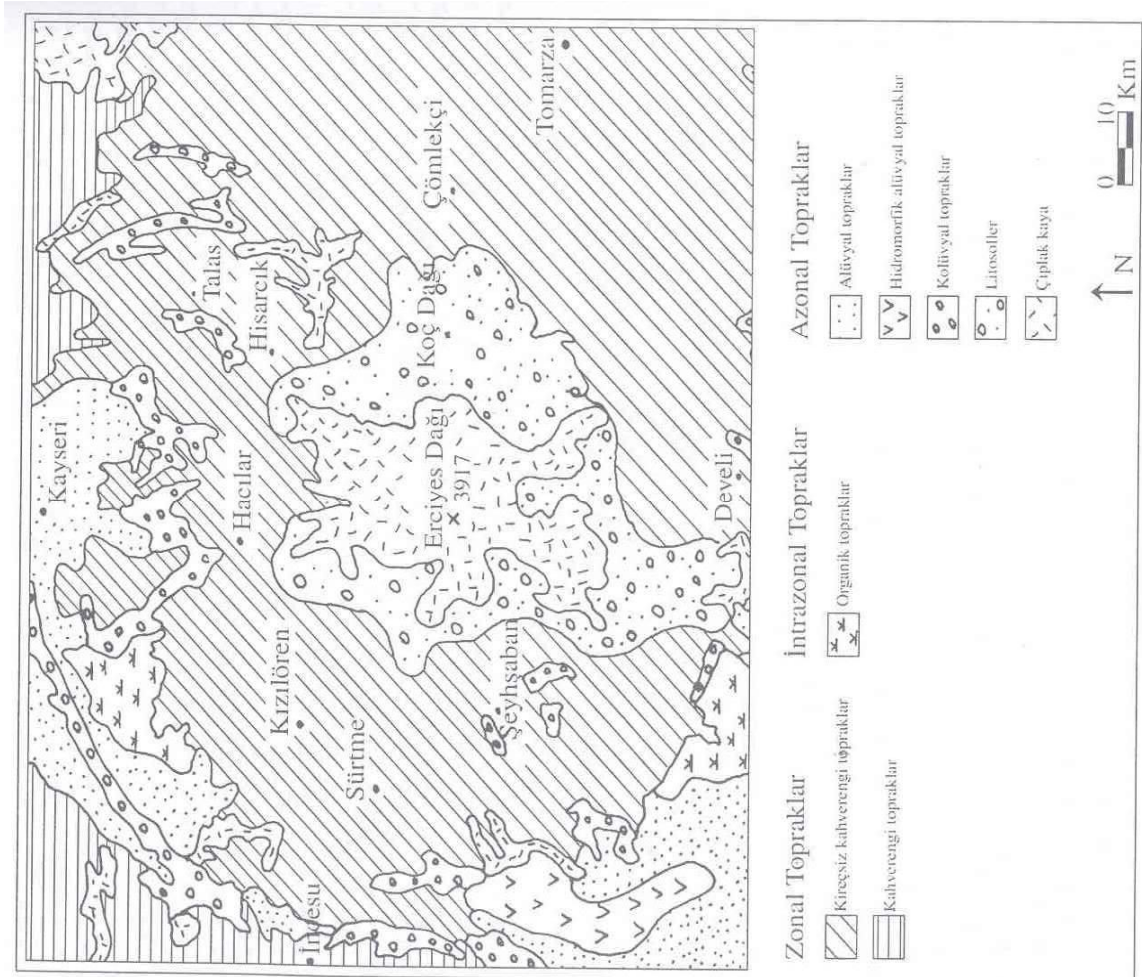


Harita-13: Türkiye Jeoloji Haritası (www.mta.gov.tr).

2.9.6.2.4. Toprak Haritaları

Bir bölgenin toprak özellikleri ve dağılışı hakkında bilgi veren haritalardır. Bu haritalardan, yetiştirilecek ürünlerin belirlenmesi, buna bağlı olarak topraklardan daha iyi verim alınabilmesi gibi bir çok konuda yararlanılabilir (Güngördü, 2008: 44).

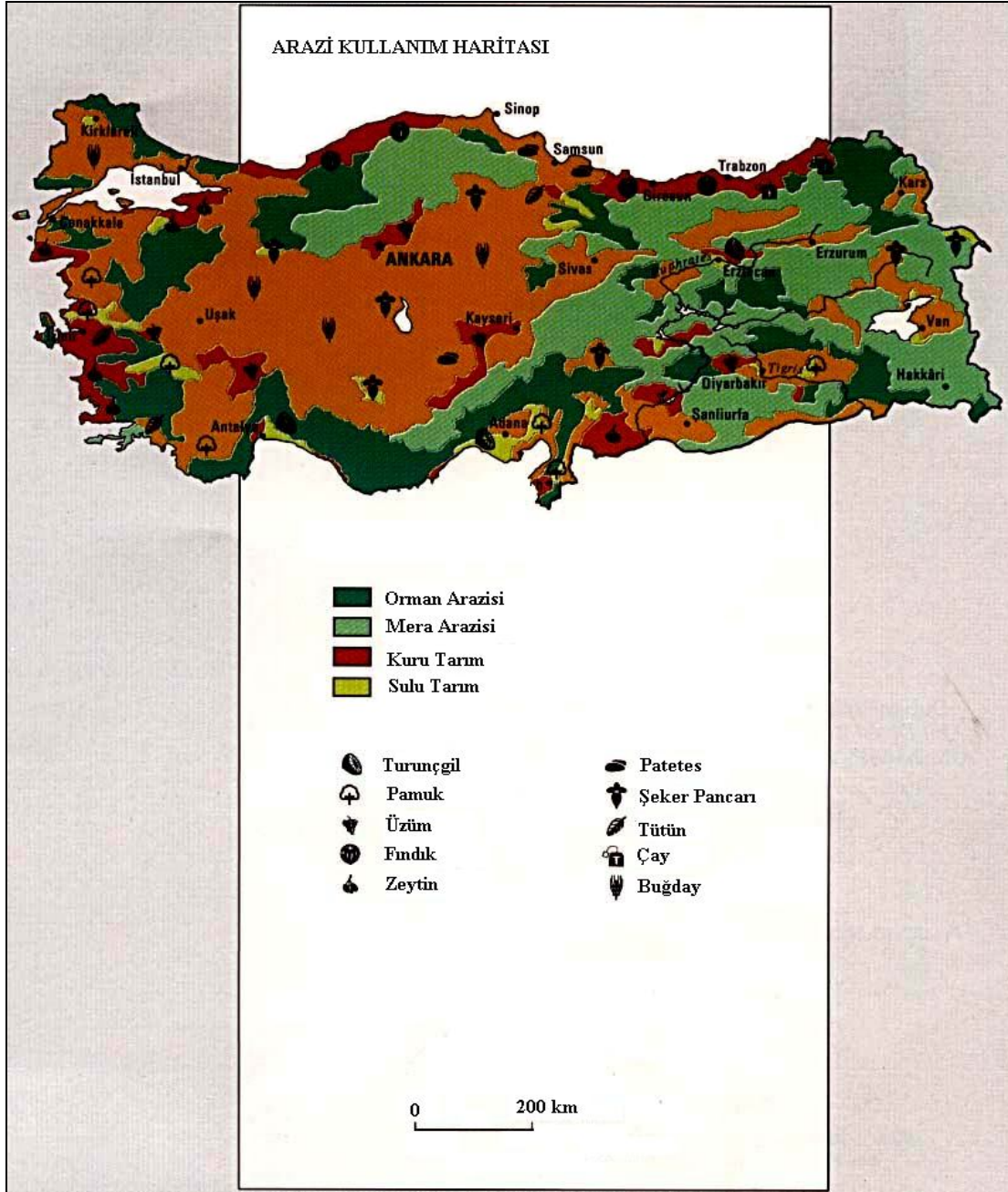
“Bitki coğrafyası çalışmalarında olduğu gibi ziraat ve arazi kullanılışı ile ilgili incelemelerde esas olarak toprak haritalarına ihtiyaç vardır. Morfolojide de belirli yaş özelliklerde ve paleocoğrafya şartlarının tespiti konusunda toprak haritalarından istifade edilir. Bu özel ehemmiyetleri dolayısıyla toprak haritalarını ayrı bir sınıf olarak belirtmek mümkündür ve faydalıdır. Arazi gözlemlerinde elde edilen bilgi ve alınan toprak numunelerin laboratuvar analizleri sonunda ortaya konan sonuçlara dayanarak çeşitli toprak haritaları çizilir” (Bilgin, 1996a : 134).



Harita-14: Toprak Haritası (Eser Ünalı, 2003).

2.9.6.2. 5. Arazi Kullanım Haritaları

“Bir bölgede arazinin nasıl kullanıldığını gösteren haritalardır. Bu haritalar yardımıyla ekili-dikili, alanlar, çayır ve mera alanları, orman alanları, kayalık, bataklık gibi kullanılmayan alanlar hakkında bilgi edinilir” (Güngördü, 2008: 44). (Harita: 15).



Harita-15: Türkiye Arazi Kullanım Haritası (www.haritalar.net).

2.9.6.2.6. Nüfus Haritaları

“Nüfus haritaları Dünya’nın tamamında veya bir ülkedeki nüfusun dağılışı ve özellikleri hakkında bilgi veren haritalardır” (Koç, 2008: 36).

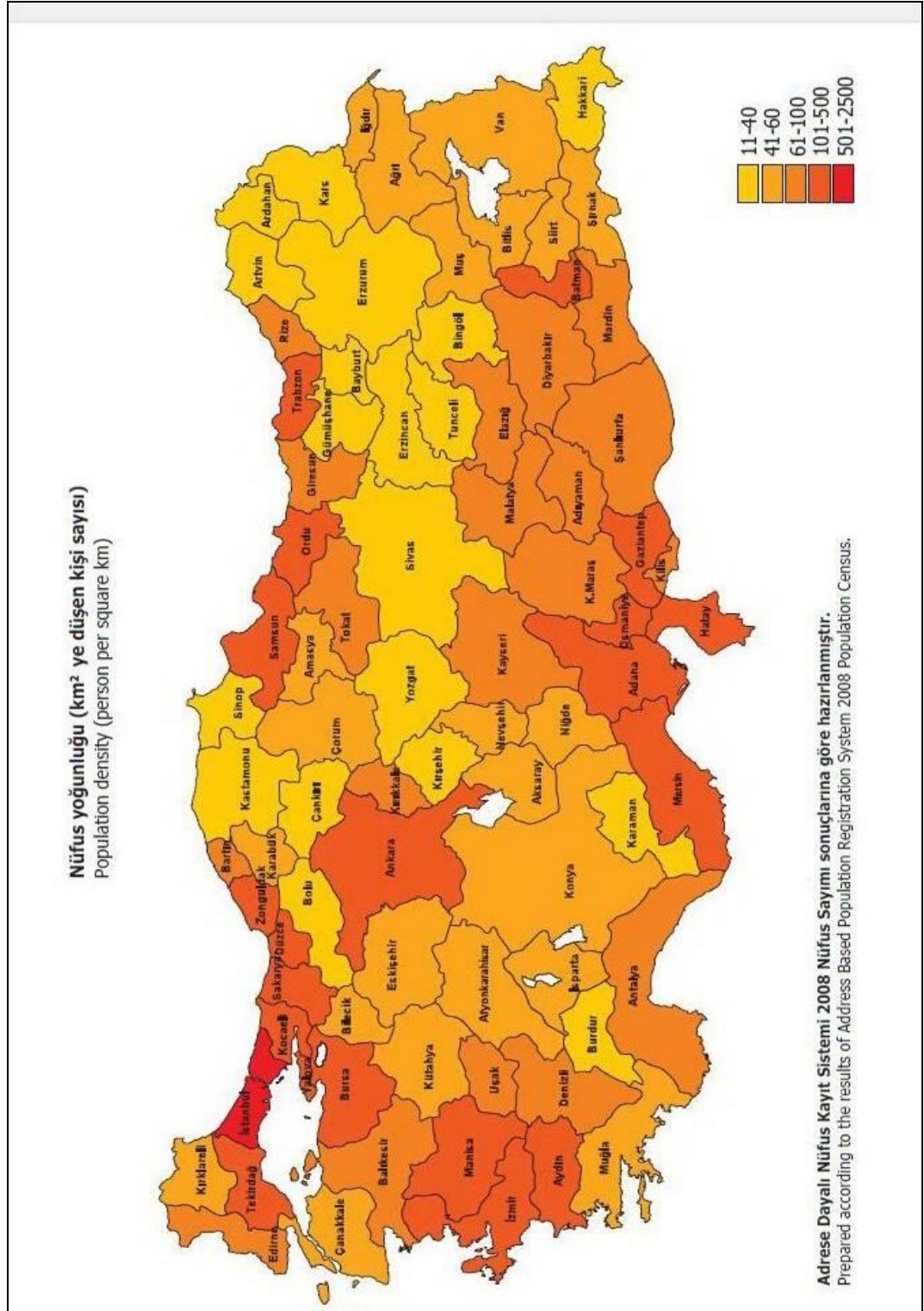
“Nüfus, beşeri coğrafyada önemli bir konu teşkil eder. Yeryüzünün yerleşmiş sahalarında, kıtalarda, ülke ve bölgelerde nüfus dağılışı yani yoğunluk, nüfusun sosyal karakteri bakımından kır ve şehir nüfus oranlarının dağılışı, zirai nüfus yoğunluğu, cinsiyet ve yaş yapısı ile ilgili kadın ve erkek oranları, yaş gruplarına göre dağılışı, etnik yapı olarak ırklar ve milliyet grupları, ayrıca dinlere ve dillere göre dağılışı, sektörel bakımından yapı, nüfus miktarlarında değişiklik, göçler, doğum ve oturma yerlerine göre dağılışı gösteren çeşitli haritalar bu konuda yapılacak ayrıntılı çalışmalarda, mevcut malzemenin tasnif ve analizi sonunda elde edilen neticelere istinat etmek suretiyle elde edilirler. Ayrıca bu konuda hazırlanan diyagramların harita üzerinde yerlerine konmasıyla meydana getirilen diagramatik haritaları da bu sınıfa dahil etmek gerekir” (Bilgin, 1996a: 135). Harita 17 ülkemizin 2008 adrese dayalı nüfus sayımı sonuçlarını gösteren bir nüfus haritasıdır.

2.9.6.2.7. Bitki Örtüsü Haritaları

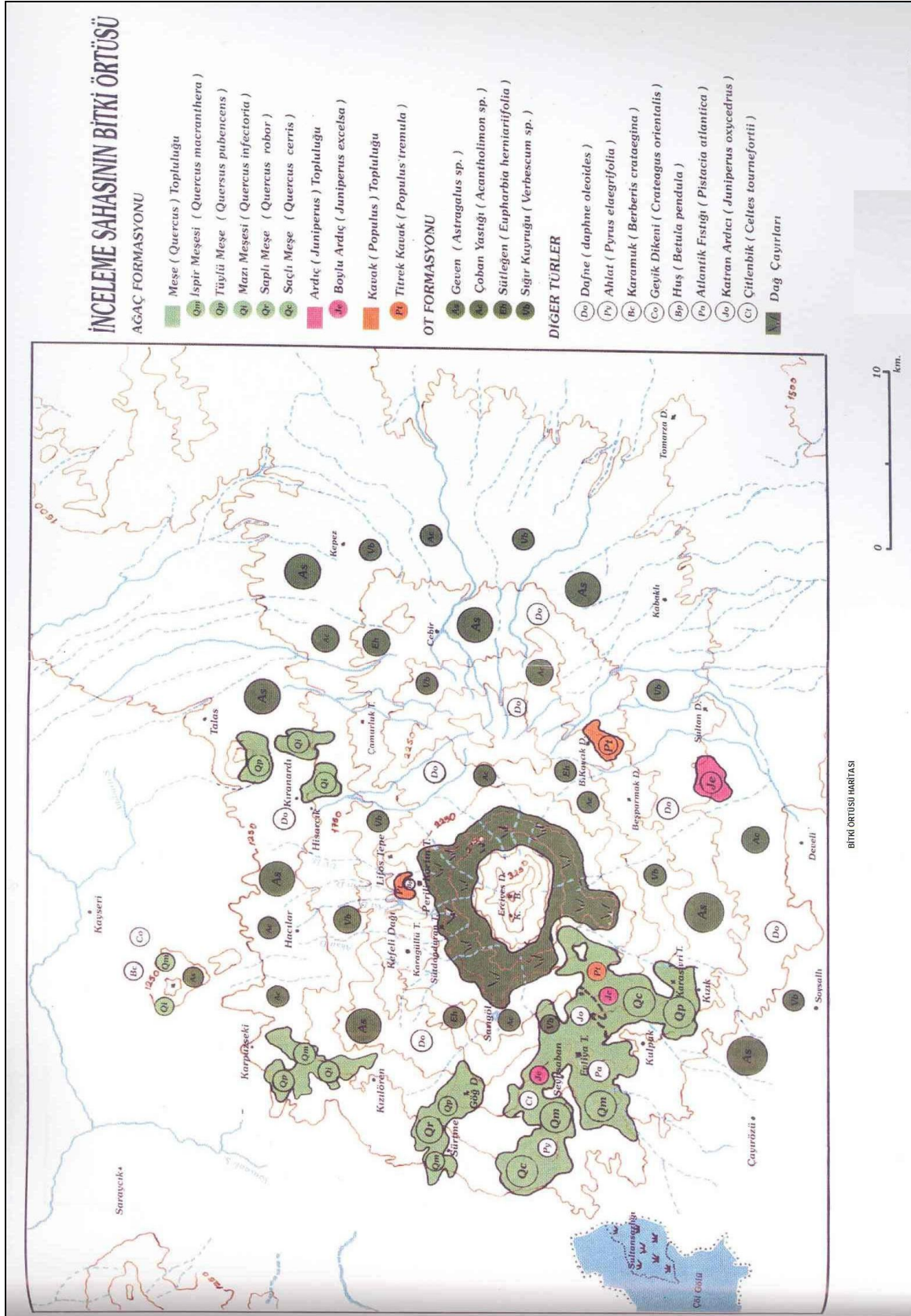
Bir bölge üzerinde bitki formasyonu hakkında bilgi veren haritalardır. Büyük flora bölgeleri ve bitki alanları, vejetasyon formasyonları ve bunların dağılışı, formasyon tipleri ve sahaları, birlikler, vejetasyon formasyonlarının terkiplerini ve daha detaylı olarak formasyonların floristik unsurların dağılışı gösteren haritalar bitki coğrafyasında yapılacak tetkik, tahlil ve izahlarda muayyen metotlara göre meydana getirilen haritalar bitki örtüsü haritalarını oluştururlar. (Güngördü, 2008: 69). Harita 18’de bir bitki örtüsü haritası görülmektedir.

2.9.6.2.8. Ekonomi Haritaları

“Dünyanın bütünün veya bir bölümünün ekonomik özelliklerini gösteren haritalardır. İktisadi coğrafyanın konusunu teşkil eden çeşitli ekonomik faaliyetlerin birbirine göre durumları, ilişkileri ve saha dağılışı bu sınıfta toplanan haritalar üzerinde gösterilir. Çeşitli kaynaklar istatistikler, mevcut harita malzemesi, hava fotoğrafları ve saha müşahedelerine dayanarak meydana getirilen her türlü tarım



Harita-17: Nüfus Haritası (www.tuik.gov.tr).



2.9.6.2.10. Zirai Ürün Haritaları

Bir zirai ürünün dağılışını harita üzerinde gösterilmesi suretiyle hazırlanan haritalardır. Bu haritalarda haritası yapılan bölgenin ziraat ürünü hakkında üretim, yetiştirme koşulları ve bulunduğu ortama sağladığı uyum gözlemlenebilir (Güngördü, 2008: 46).



Harita-19: Türkiye Tarımsal Üretim Haritası (www.tarim.gov.tr).

2.10. İlkokul Programlarında Harita Becerileri

Harita becerilerinin cumhuriyetten günümüze kadar ilköğretim sosyal bilgiler programlarındaki geçmişine bakmak faydalı olacaktır.

2.10.1. Cumhuriyetten Günümüze İlkokul Programlarında Harita Becerileri

Bu bölümde 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ilkokul programları ile 1998 ve 2005 ilköğretim programlarındaki harita becerileri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.10.2. 1924 İlkokul Programında Harita Becerileri

Cumhuriyet ilan edildikten kısa bir süre sonra, eğitim sisteminde ve bu arada ilkokul programında bazı değişiklikler yapıldı. Cumhuriyet Döneminin ilk programı 1924 (1340) tarihli “İlk Mektepler Müfredat Programı”dır. Bu program, İlköğretim Dairesi tarafından hazırlanmıştır (Binbaşioğlu, 1999a: 147).

“1924 tarihli programa göre ilk iki sınıfta coğrafya dersi yoktur. Üçüncü sınıfta bu ders haftada iki saattir. Bu sınıftaki coğrafya konularının esas özünü yakın çevre ilkesi teşkil etmektedir. Konuların anlatımında kuru kuruya bilgi verilmesinden çok, öğrencilerin gözleri önünde olan çevrenin hareket noktası olarak seçilmesi istenmektedir. Bu sınıftaki coğrafya konuları üç ana başlık altında verilebilir:

- Okulun yakın çevresi hakkında coğrafi bilgiler
- *Plan, harita ve yön kavramları “ Sınıfın planı, mektebin planı, mektebin bulunduğu mahallenin planı, şehrin veya köyün planı, harita fikri. Doğu, Batı, Kuzey, Güney hakkında ameli malumat . Öğrencilere küçük planlar ve harita becerileri kapsamında çevresini algılama, yaparak ve yaşayarak öğrenme hedef alınmış olmaktadır.*
- Yakın çevrenin yeryüzü şekilleri” (Maarif Vekâleti, 1924: 26). Bu programa göre coğrafya dersi dördüncü ve beşinci sınıfta haftada iki saattir. Dördüncü sınıfta coğrafyaya giriş niteliğinde coğrafi terimler ve doğa olaylarının meydana geliş biçimleri ile Türkiye coğrafyasına ait genel bilgiler, beşinci

sınıfta ise dünya coğrafyasına genel bakış ve ülkeler coğrafyası konularına yer verilmiştir.

2.10.3. 1926 İlkokul Programında Harita Becerileri

Bu program konular arasındaki bağlantıya büyük ölçüde önem vermiştir. Böylece “ Toplu öğretim metodu” girmiş oldu. Bunun için eski programlarda ayrı ayrı gösterilen Tabiat tetkiki, müsabakat, tarih, coğrafya derslerinin yeni programda birinci devre “Hayat Bilgisi” adı altında toplanması ve derslerin buna dayandırılması görüşü benimsenmiştir (Cicioğlu, 1985: 126). Ayrıca programda ilkokulların amacı, “*çevresine etkin (faal) uyum yapabilecek iyi yurttaşlar yetiştirmek* ” olarak tespit edilmiştir. “Uyum”un etkin ve edilgen olabilmesi ihtimalini dikkate alan program yapımcıları, Atatürk’ün sözlerindeki “işlevsel eğitim”e ilişkin düşünceleri dikkate alarak, bunu “etkin uyum” şeklinde ifade etmişlerdir. Etkin uyumda, çevresindekileri rahatsız etmeden, onların duygu, düşünce ve davranışlarını birbiriyle uyumlu hale getirmek söz konusudur. (Binbaşoğlu, 1999b: 197). 1926 programında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri ayrı ayrı okutulmaktadır. Hepsinin genel amacı ise “İyi birer vatandaş yetiştirmek, gençleri mensup oldukları vatan ve milletine intibak ettirmektir”. Yurt bilgisi dersi ise, bu gayeyi doğrudan doğruya yapan bir derstir; bu nedenle diğer derslerin hepsinin bir merkezi ve temeli durumundadır (Nalçacı, 2001: 23).

“1926 programında öğrencilere harita okuma becerisinin kazandırılması için araç ve gereç listesi tanımlanmış bu listede;

- Öğretmenin çizeceği ve öğrencilere çizdireceği haritalar,
- Çizim şeklindeki taslak ve kesitler belirtilmiştir. 1926 programına göre dördüncü sınıfta harita ve plan öğretimi ders kitabında ikinci konu olarak belirtilmiştir.

Bu programda harita okuma becerisinin kazandırılması için önerilen yöntem ve teknik gösteri yöntemidir. “Tedrisat esnasında harita istimal edilecek (kullanılacak) eğer mektepte talep edilen harita yoksa muallim kendisi renkli tebeşirle siyah tahtaya çizecektir” (MEB 1926: 81). 1926 ilkokul programında harita önemli bir yere sahiptir. Buna bağlı olarak öğrencilerin haritaları, ezber yerine yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri hedeflenmiştir.

2.10.4. 1936 İlkokul Programında Harita Becerileri

1936 ilköğretim programında coğrafya derslerinin hedefleri şunlardır;

- Çocuklara memleketimizi ve yurttaşları tanıtmak ve sevdirmek.
- İnsanların birbirleriyle ve coğrafi muhitleriyle karşılıklı tesirlerini insan kümelerinin hayat şekillerini ve geçinme tarzlarını tetkik ettirerek Türk çocuklarını memleketin iktisadi kalkınmasında müessir unsur haline getirmek.
- Dünya ve dünyanın güneş sistemindeki yeri, hareketleri ve bunun neticeleri, dünya üzerinde olagelen coğrafi hadiseleri hakkında çocuklara bilgi kazandırmak, vatanımızla en çok temasta bulunan ve ilgisi olan memleketler üzerine biraz daha etraflı olmak üzere dünya üzerindeki başka memleketleri ve milletleri tanımak.
- Çocuğu sık sık görüp temasta bulunduğu coğrafi bölgelerin sebeplerini araştırmaya ve hadiseler arasındaki bağıllık ve ilgileri bulup çıkarmaya alıştırmak.
- Harita fikri vermek, çocukları haritadan anlar ve istifade eder bir hale getirmek (İlk Mektepler Müfredat Programı, 1936: 92).

Yukarıda görüldüğü gibi programının son hedefi “Öğrencilere harita fikri vermek, çocukları haritadan anlar ve istifade eder bir hale getirmek” olarak belirtilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, İlkokul Programı, 1936: 92-93).

1936 programında coğrafya dersinin öğretimi ilgili direktiflerden bir tanesi de “Çocuklara harita fikri vermek, haritadan istifade eder bir hale getirmek için plan fikrini kuvvetlendirmekten ise başlanmalıdır” şeklindedir (İlkokul Programı: 1936: 93-94). Bu direktifte plan konusundan başlanarak harita bilgisinin çocuklara kazandırılması istenmektedir. Bu yönergenin devamında ise harita kullanma ve okuma becerisinin çocuklara nasıl kazandırılacağı açıkca anlatılmaktadır.

Burada, plan fikrinin geliştirilmesine daha ilk devre sınıflarında başlanması ve bunun kum yardımıyla yapılması istenmektedir “Bilhassa ilk devrede sınıftan başlayarak okulun, etrafındaki binaların ve sokakların ve okul ile ev arasındaki yolların kumda küçük ölçekte yeniden meydana getirilmesine önem verilmeli ve aynı zamanda

kumda vücuda getirilen numuneye uygun olmak sureti ile basit planlar yaptırılmalıdır” (İlkokul Programı, 1936: 94).

Ayrıca, çocuklarda harita fikrinin kuvvetlenmesi için onlara da haritalar yaptırılmasının gereği belirtilmektedir. Bunun için coğrafya dersinde kullanılan malzemeler içine 1926 programına bir ilave olarak;

- Kum masası veya kum havuzu,
- Bulunulan kasabanın veya şehrin planı,
- Bulunulan yerin (kasaba, ilçe, il) büyük ölçekli haritası yer almaktadır (İlkokul Programı, 1936: 94).

Ders kitabının birinci konusu haline gelen plan ve harita bilgisi konusunda yeryüzü şekillerinin öğretiminde gözlem-incelemelere önem verilmesi ve somuttan soyuta gidilmesi istenmektedir. “Okulun bulunduğu şehrin civarında müşahadeler yaparak ve bunları kum masasında, kum havuzunda veya okul bahçesinde meydana getirerek yeryüzünün arızaları, akar ve durgun suları, denizleri, sahilleri hakkında çocuklar tam bir kavrayışı kazandıktan sonra harita ve plan fikri genişletilip takviye edilecektir (İlkokul Programı, 1936: 100). 1936 programında öğrencilere harita okuma becerisinin kazandırılması için önerilen yöntem ve teknikler gösterip yaptırma, gösteri ve yaparak yaşayarak öğrenme şeklinde belirtilmiştir.

Gösterip yaptırma yöntemine göre; “Öğretmen derslerde icap ettikçe kendisi kara tahtaya kabataslak haritalar çizecek ve bunları talebesine de çizdirecektir” (MEB, 1936: 73) “Talebeye kilden veya kum ve topraktan kabartma haritalarda yaptırılmalı ve bunlara mektep civarında engebe ve şekilleri yapmak ile başlanmalıdır” (MEB, 1936: 74).

Gösteri yöntemine göre; “Muallim coğrafya derslerini duvar haritaları üzerinde takip ederek vermeli, ismi geçen engebe ve şekiller birer harita ütünde gösterilmeli..” (MEB, 1936: 73). “Coğrafya derslerinde talebenin atlasları önlerinde açık olacak ve muallim dersini takrir eder ve duvar haritası üzerinde mevkileri gösterirken talebe bir yandan bunları duvar haritası üzerinde takip edecektir” (MEB, 1936: 73). Yaparak-yasayarak öğrenme modeline göre;

“Harita ve plan fikrini kazandırma (dershanede ve mektep haricinde) uygulamalı yapılacaktır” (MEB, 1936: 75). “Yolların, dalların, vadilerin ve diğer engebelerin haritalar üzerinde nasıl gösterildikleri anlatılmalı ve böylece tatbikatla harita arasındaki ilişkisi açıklanmalıdır” (MEB, 1936: 141).

2.10.5. 1948 İlkokul Programında Harita Becerileri

1936 programı günün ihtiyaçlarına göre yeniden geliştirilerek 1948 ilkokul programı hazırlanmıştır. Bu program, 1948 -1949 öğretim yılında yürürlüğe konmuş ve 20 yıl süreyle Cumhuriyet tarihimizin en uzun yürürlükte kalan programı özelliğini kazanmıştır (Cicioğlu, 1985: 99).

Bu programda yer alan ve sosyal bilgiler kapsamına giren dersler şunlardır:

- Tarih
- Coğrafya
- Yurttaşlık Bilgisi

1948 programına göre beşinci sınıfta coğrafya dersi haftada iki saattir ve genel amaçları şunlardır;

- Çocuklara yurdumuzu ve yurttaşlarımızı tanıtmak ve sevdirmek.
- İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceleterek öğrencileri yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer öge haline getirmek.
- Çocuklara dünya ve dünyanın güneş sistemindeki yeri, hareketleri ve bunun sonuçları hakkında bilgi kazandırmak ve onları, sık sık görüp temasta bulundukları coğrafya olaylarının sebeplerini ve bu olaylar arasındaki bağıllık ve ilişkileri bulup çıkarmaya alıştırmak.
- Yurdumuzla en çok ilişkisi olan ülkelerle, dünyanın başka memleket ve uluslarını çocuklara tanıtmak.
- Öğrencilere harita fikri vermek; haritadan anlar ve faydalanır bir hale getirmektir (MEB, 1948: 139).

Programda önerilen yöntem ve teknikler gösterip yaptırma tekniğidir. “Çocuklara harita fikri vermek, onları haritadan faydalanacak bir hale getirmek için plan

fikrini kuvvetlendirmekten ise başlanmalıdır. Bilhassa ilk devrede sınıftan başlayarak okulun etrafında ki yapıların; sokakların ve okul ile ev arasındaki yerlerin kumda küçük ölçüde canlandırılmasına önem verilmeli ve aynı zamanda kumda vücuda getirilen örneğe uygun olan basit planlar yaptırılmalıdır” (MEB, 1948: 140). “Yolların, dağların, vadilerin ve diğer engebeli haritalar üzerinde nasıl gösterildikleri anlatılmalı ve çocukların haritalarına başvurularak bildikleri tabiat engebelerinin haritada yeri bulundurulmalıdır” (MEB, 1948: 141). “Fiziki haritalarda deniz seviyesindeki yerler ile çeşitli yüksekliklerin hangi renklerle gösterildiğini anlatarak çocukları harita okumaya alıştırmalıdır” (MEB, 1948: 141). “Çocuklarda harita fikrinin kuvvetlenmesi için onlara harita da yaptırılmalıdır. Bir ülkenin veya bir kıtanın en göze çarpan girinti ve çıkıntıları, kırık çizgilerle, kabataslak gösterilmeli, bunun için böyle basit çizgilerle dağları, akarsular, göller ve denizler konmalı ve önemli şehirlerin yerleri işaret edilmelidir” (MEB, 1948: 141).

2.10.6. 1968 İlkokul Programında Harita Becerileri

1967–1968 öğretim yılında Bakanlıkta kurulan uygulayıcı, yönetici, eğitimci ve uzmanlardan oluşan bir komisyonda 1962 program taslağı ve bu taslağın uygulanan sonuçları üzerinde çalışarak “Geliştirilmiş İlkokul Program Taslağı” hazırlanmıştır. Geliştirilen bu taslak program 25–30 Nisan 1968 tarihleri arasında toplanan “İlkokul Programı Değerlendirme Semineri’nde” incelenmiştir (Çelenk ve diğ., 2000: 98). Geliştirilmiş İlkokul Program Taslağı, Değerlendirme Semineri çalışmalarından sonra birtakım değişiklikleriyle 1968 Mayıs ayında Talim Terbiye Kuruluna sunulmuş ve Talim Terbiye Kurulunun 1 Temmuz- 1968 gün ve 171 sayılı kararı ile 1968 İlkokul Programı kabul edilmiştir (Tekışık, 1969: 11). Bazı değişiklikler yapılarak günümüze kadar gelen bir programdır.

1962 öncesi ilkokul programlarında Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi adlarıyla yer alan, bağımsız ve sosyal bilgiler kapsamına giren dersler 1962 tarihli ilkokul programı taslağı’nda “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında toplanmıştır. 1968 tarihli İlkokul Programı’nda ise bu dersin adı “Sosyal Bilgiler” olmuştur. Bu ders, 1962 tarihli programda yer alan toplum ve Ülke İncelemeleri dersi gibi disiplinler arası bir yapıya sahiptir. 1968 programında sosyal bilgiler dersi amaçları dört kısımdan

oluşmaktadır. Bu kısımlardan biri olan “Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirmek yönünden” başlığı altında yer verilen bazı amaçlar şunlardır:

Bu derste öğrenciler;

- “Çevrelerini ve yurdu tanır; Türkiye’nin yakın ve uzak komşu memleketler ve diğer dünya milletleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.
- Gerekli plân, kroki ve harita bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hâle gelirler” (İlkokul Programı, 1968: 63-65).

1968 programında, sosyal bilgiler dersine ait “Açıklamalar” başlığı altında 31 madde yer almaktadır. Programda harita konusu ilk olarak dördüncü sınıfta birinci ünite olan “İlimiz ve Bölgemiz” de geçmektedir.

2.10.7. 1998 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Harita Becerileri

1998 tarihli bu program TTKB’nın 02.04.1998 tarih ve 62 sayılı kararı ile kabul edilmiş Nisan 1998 tarih ve 2487 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanmıştır. Bu program ilköğretim bütünlüğüne yönelik olarak hazırlanmış ilk sosyal bilgiler dersi öğretim programıdır. Sosyal bilgiler kapsamına giren derslerden biri olan “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi” dersine ait program ise daha sonra yayımlanmıştır. Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer ders saati olarak programda yer almıştır.

1998 ilkokul sosyal bilgiler programında öğrencilere çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden kazandırılması gereken genel amaçlar şu şekilde vurgulanmaktadır:

- Yurdumuzun, dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler
- Türkiye’nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.
- Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.

Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında plân, kroki ve harita konusu ilk olarak dördüncü sınıfta verilmektedir.

1998 sosyal bilgiler programına göre öğrencilere Harita Bilgisi ve Harita Okuma konularında kazandırılacak hedef ve davranışlar şu şekilde sıralanmıştır:

- Harita çeşitlerini genel ve özel haritalar olarak sınıflayıp, yazma söyleme.
- Genel harita türlerini, fiziki, idari ve idari bölünüş haritalar olarak yazma söyleme.
- Özel harita türleri; iklim, karayolları, nüfus, toprak, orman, sanayi, madenler, tarım ürünleri haritaları olarak yazma söyleme.
- Haritaların büyüklüklerine göre; Büyük ölçekli, orta ölçekli ve küçük ölçekli haritalar olduğunu yazma söyleme.
- Büyük ölçekli haritaların tanımını söyleme yazma.
- Orta ölçekli haritaların tanımını söyleme yazma.
- Küçük ölçekli haritaların tanımını yazma söyleme.
- Ölçek çeşitlerini (kesir, çizgi) bilme. 1998 Sosyal Bilgiler programında harita okuma becerisinin kazandırılması ilgili baksa bir hedef ise haritayla ilgili temel işaretlerle ilgilidir.

Harita okumayla ilgili temel işaretler bilgisi Bu hedefte kazandırılması beklenen davranışlar aşağıda verilmiştir.

- Her türlü haritada; renklerin ne anlama geldiğini yazma söyleme.
- İşaretlerin ne anlama geldiğini yazma söyleme.
- İşaretlerin nereye yazıldığını yazma söyleme.
- Orman, çalılık, bataklık, kumluk, çeşme-kuyu, baraj, kara yolu, demir yolu, tünel, göl, akarsu, maden, hava alanı, anıt, köprü, devlet sınırı, gümrük kapısı, bu kavramların haritadaki işaretlerini yazma söyleme.

2.10.8. 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Harita Becerileri

Bu programın 4. ve 5. sınıfı TTKB'nin 08.08.2005 tarih ve 293 sayılı kararı ile kabul edilmiş Ağustos 2005 tarih ve 2575 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır. 6. ve 7. sınıfı ise; TTKB'nin 30.06.2005 tarih ve 188 sayılı kararı ile kabul edilmiş

Ağustos 2005 tarih ve 2575 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır. Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer ders saatidir.

Sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarından bazıları aşağıda verilmiştir.

- “Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.” (MEB, 2005: 9).

İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yön ve kroki konusu ilk olarak dördüncü sınıfta verilmektedir. Aşağıda bu konuların bulunduğu ünite ile ilgili kazanımlar verilmiştir.

“Ünite 3 Yaşadığımız Yer”

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

- Çeşitli yöntemlerle çevresindeki herhangi bir nesnenin kendisine göre bulunduğu yönü bulur.
- Çevresinde gördüklerini şekil ve şemalarla anlatır.
- Çizdiği şekil ve şemalarda kullandığı sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturur.
- Çevresindeki bir yerin krokisini çizer (MEB, 2005: 16). Yaşadığımız Yer ünitesinin doğrudan verilecek becerisinin mekânı algılama olduğu belirtilmiştir. Mekânı algılama becerisi ile ilgili olarak programda şu açıklamaya yer verilmiştir:

“Sosyal bilgiler 4-5. sınıflarda mekânı algılama becerisinin ilk aşamaları olan kroki ve taslak çizimler oluşturma, nesne veya olguları sembollerle ifade etme ve hazırlanmış krokilerden faydalanabilme ve küre kullanma becerileri üzerinde durulacaktır.”

“Mekânı Algılama Becerisini Geliştirmek için ne yapılabilir?”

Öncelikle öğrencilerinizden çevrelerine ait zihin haritaları oluşturmalarını isteyin. Örneğin yaşadıkları mahalleyi, köylerini, yaz aylarında gittikleri bir yeri veya bildikleri herhangi bir yeri zihinlerindeki hâliyle çizmelerini isteyin. Zihin haritaları kişiye özel olmaları nedeniyle öğrencilerinizin ön bilgilerini yoklamanız ve onları daha

iyi tanımanız için iyi bir araç olacaktır. Öğrenciler ise bu eğlenceli faaliyetle kendilerine has ürünler ortaya koyacaklar, öte yandan çevreleri ile ilgili basit çizimler yapma becerilerini geliştireceklerdir. Zihin haritalarında semboller kullanmaları ve bu sembolleri açıklayan bir işaretler kutusu oluşturmaları gerekmektedir. Öğrencilerinizden yaşadıkları yer veya okul çevresinin krokisini çizmelerini, adreslerini tanımlarken kroki kullanmalarını, bir yere giderken önce o yerin plan veya haritasını incelemelerini isteyebilirsiniz. Ünitelerle ilişkili olarak yapacağınız gezilerde krokilerden faydalanabilirsiniz. Örneğin bir tarihi mekân gezisinde, bir fabrika gezisinde, belediye binası gezisinde veya müze gezilerinde krokiler kullanarak öğrencilerinizin farklı konuları işlerken bu becerisini pekiştirebilirsiniz. Yine diğer etkinliklerinize kroki çizme ve okuma ile zihin haritaları oluşturma ile ilgili bölümler ekleyebilir, bu sayede hem etkinliğinizi zenginleştirebilir, hem de bu becerinin daha iyi öğrenilmesini sağlayabilirsiniz” (MEB, 2005: 55-60).

İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında harita becerileri ile ilgili konulara altıncı sınıfta da yer verilmektedir. Aşağıda bu konuların bulunduğu ünite ile ilgili kazanımlar verilmiştir.

“Ünite 2 Yeryüzünde Yaşam”

- Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur,
- Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin Coğrafi konumunu tanımlar,
- Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim tiplerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur,
- Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar, (MEB, 2005: 18).

2.11. Harita Becerileri

Harita becerilerine geçmeden önce coğrafya harita ilişkisine değinmek gerekir. Coğrafya dört özelliklerle karakterize edilen bir disiplin olarak tanımlanmaktadır. Birincisi bir yere eşsiz bir karakter kazandıran, yeryüzü üzerindeki özelliklerin dağılımıdır.

İkincisi, bazı şeylerin oldukları yerlerde ve zamanda nasıl meydana geldiğini anlamaktır. Üçüncüsü, meydana gelen olayların, diğer olaylarla ilgisi ve bağlantısıdır (Örn: yağmur ormanları tahribi). Dördüncüsü, coğrafyanın haritalar ile bilgilerin ve fikirlerin iletişimini sağlamasıdır. Bu dört özellik birbiri ile çok çeşitli yollardan etkileşim içindedir. Bunlardan ilk üçü coğrafyanın temel prensibidir. Sonuncusu ise coğrafi araştırmalar sonucu elde edilen bilgilerin ifadesidir (Gregg ve Leindhart, Akt: Karabağ, 1998).

Coğrafyanın öğrencilerde içinde yasadıkları ülke ve yere dair bir bilinç geliştirip bu yerleri öğrenciler için anlamlı kılarak onlarda bir ulus ve vatandaşlık bilinci oluşturmaya çalıştığı iletilmektedir. Bu sebeple öğrencilere coğrafi bilinç kazandırmak amaç olmalıdır (Karabağ ve Şahin, 2007). Bu bilincin kazandırılmasında haritalar büyük öneme sahiptir. Çünkü ilköğretimden yükseköğretim kademesine kadar öğrenciler görsel verileri daha hızlı içselleştirmektedirler.

“Haritalar genel olarak; bir yeri konumlandırmak veya o yerin lokasyonunu belirlemek, izlenecek güzergâhı göstermek, iki nokta arasındaki ulaşımın nasıl olacağını saptamak, bir alandaki coğrafi bilgiyi göstermek veya bilgiyi depolamak, verilen bilgilerden yararlanılarak yorum yapıp problem çözmek amaçlı kullanılır. Bu nedenlerden dolayı da haritalar, coğrafya öğretimindeki en temel öğretim materyalidir.” (Karabağ ve Şahin 2007). Ayrıca haritalar, konuma ilişkin problemlerin çözümünde kullanılan görsel iletişim araçlarıdır. Haritalar, konumsal ilişkiler, hiyerarşi, komşuluk, süreklilik, yapı, şekil, yoğunluk, büyüklük, yükseklik, konum, yön, uzaklık gibi bilgilerle dolaylı veya doğrudan çeşitli dönüşümlerle gerçek dünyanın genelleştirilmiş modelidir. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yönünden harita becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Öğrencilere beceriler kazandırılırken çeşitli faaliyetler yaptırılmalıdır.

Harita çalışmalarını kuvvetlendirecek öğrenci faaliyetleri;

- Harita Yapmak: Öğrenci kendisine yardım edildiği ve fikir verildiği takdirde harita yapmaktan büyük zevk alır.
- Plan-Harita Çalışması: Plan ve haritalar üzerinde yağışlar, tabii kaynaklar, endüstri ve nüfus merkezleri gibi siyasi ve tabii özellikler gösterilebilir.

➤ Harita Projeleri: Grup çalışması olarak büyük bir kabartma ve resimli duvar haritası yapmak geniş araştırma, tertip ve işbirliği imkânını sağlar.

➤ Yakın Çevre Haritaları: Şehir, kasaba veya diğer mahalli yerlerin haritalarıdır. Bu haritaların kronolojik serisi basit, doğru ve tam olmalıdır. Öğretmen, araştırma gezisi hazırlarken yakın çevre haritalarını kullanma imkânı aramalıdır (Moffat, çev. Oran. : 1957).

Ayrıca öğretmen öğrencilere harita kavramını kazandırırken harita öğretiminin üç basamağını dikkate alarak öğretimi gerçekleştirmelidir.

1-Kroki (taslak) basamağı: Önce çocuklara “kuşbakışı” kavramı kazandırılmalıdır. Bunun için çocuklar, uygunsa, köyde bir tepeden, minarenin şerefesinden evlere baktırılabilir. Ne gördükleri sorulur. Beklenen yanıt: “Evlerin çatılarını gördük”. Dahası, masa ya da sıra üzerine çıkartıp baktırılabilir. Ne gördükleri sorulur. Beklenen yanıt: “Üstünü gördük, ayaklarını görmedik”. Bir de dik tutturularak, kalemlerine tam üstünden (bir gözlerini kapattırarak) baktırılabilir. Yine ne gördükleri sorulur. Gördüklerini deftere çizmeleri istenir. Beklenen davranış, nokta çizmeleridir. Öğretmen tam yukardan bakınca evlerin duvarları, sıraların ayakları görünmüyor. Demek ki kuşlar, üzerlerinden uçarken evlerin yalnızca çatılarını görüyorlar. Buna “kuşbakışı” denir. Biz de şimdi "Kuşbakışıyla sokağımızı, okul çevresini çizeceğiz. Buna kroki (taslak) denir”. Kroki ölçeksizdir (Nas, 2003: 250).

2- Plan Basamağı: Planlar ölçekli haritalardır. Üzerlerinde ayrıntılar bulmak mümkündür. Sınıfımızın, okulumuzun, evimizin, sokağımızın planlarını çizmek ve belirli yapıları üzerinde göstermek ilk yapılacak etkinliklerdir. Okulun çevresinde yapılmış bir geziden döndükten sonra gezi sırasında izlenen yolu, görülen önemli yapıları ve yerleri (anıt, panik, türbe vb.) göstermek ikinci bir etkinlik olabilir. Yakından uzağa prensibine uyarak önce okulun bulunduğu cadde veya sokak ve bunun üzerindeki yapılar resimli sembollerle planda gösterilir. Sonra daha uzaktaki cadde ve sokakları da buna eklenerek mahallenin planı beraberce ortaya çıkarılır. Bütün bu çalışmalar devam ederken öğrencilerin şunları fark etmelerine çalışılır:

➤ Plan üzerinde her türlü şeyi göstermek planın ölçeği küçülüp plana alınan bölge büyüdükçe zorlaşmaktadır. O halde daha sade plan yapımı zorunludur.

➤ Plan üzerindeki yapı ve yerleri göstermek için resimler yerine semboller kullanmak daha iyidir. Öğrenci bu iki sonuca vardıktan sonra planda harita basamağına geçmek kolaylaşacaktır. Plan basamağında harita kavramının elde edilmesine yardımcı olmak üzere kum masaları veya havuzları basanıyla kullanılabilir. Kum iyice nemlendirildikten sonra okulumuzun bulunduğu çevreden herhangi bir bölüm (pazaryeri, çarşı, liman, harman yeri, köy meydanı) somut semboller kullanmak suretiyle canlandırılır. Çevredeki yapı, ağaç, alan, minare, saat kulesi, istasyon gibi yerleri temsil etmek üzere öğrencilerin yaptığı ev modelleri, tuğlalar, her boyda kutular, ağaç dalları, kumaş parçaları sembol olarak kullanılır (Karagözoğlu, 1966: 75).

3- *Harita Basamağı*: Öğrenciler plan basamağından yeterli bilgileri alıp gerekli etkinliklerde bulunduktan sonra kolayca harita basamağına geçmek mümkündür. Bu geçim sırasında öğretmen plan basamağında yapılan çalışmalardan faydalanır. Öğrencilerin yaptıkları planların çok teferruatlı olduğu ve ölçeklerinin büyük olduğuna dikkat çekilerek ilimiz ve bölgemizin planını (haritasını) çizebilmek için ne kadar büyüklükte kâğıda ihtiyacımız olduğu saptanır. Bulunan sayı çok büyük olacağından bunun imkânsızlığı belirtilip ölçeği küçültmek yoluyla problemin çözüleceği ortaya çıkarılır. Ölçek küçülünce harita üzerindeki şekiller de küçüleceği için resimli veya yarı resimli semboller yerine uluslararası harita işaretleri öğrencilere tanıtılır. İlk çalışmalar sırasında öğrencilere çevreyi tanıtan taslak ve dilsiz haritalar verilerek bunların doldurulması istenir. Öğrenci elindeki dilsiz haritaya çevredeki veya bölgedeki belli başlı yerleri işaretler. Sonra bunlar haritanın aslı ile karşılaştırılır ve noksanlıklar giderilir. Böylelikle öğrenci yavaş yavaş harita basamağına atlamış olur. Plan ve harita ile ilgili bilgilerin öğrenciye verilmesine ilkokul birinci sınıftan itibaren başlanmalıdır. Sınıfın, okulun, evin planını çizmek daha sonraki yıllarda harita çalışmalarının temelini teşkil edecek etkinliklerdendir. Fakat bu konuda öğretmenin çok dikkatli olması ve bu ilerlemeyi kademe kademe sağlaması gereklidir. İlk yıllardan birçok soyut harita bilgilerini öğrencilere tanıtmak zararlıdır. Bundan ötürü ilk yıllarda öğrenciye verilecek harita bilgisi çok basit olmalı ve haritalarda bilimsel renk ve işaretlerden çok basit ve resimli semboller kullanılmalıdır. Özellikle dördüncü ve beşinci sınıflarda bilimsel semboller, renkler, işaretler ve terimler tam olarak öğretilmeli ve harita üzerinde uygulama yapılmalıdır. Öğrencilerin haritaları başarıyla kullanabilmeleri için önce onlara bazı bilgi ve kavramları kazandırmak gerekir. Bunlar yönler, yeryüzü şekilleri ve Dünya'nın şeklidir (Karagözoğlu, 1966: 85).

Beceri, herhangi bir etkinliği sürekli olarak belli bir yeterlilik düzeyinde yapabilmek, olarak tanımlanmaktadır (Paykoç, 1991; 13). Harte ve Dunbar (1994: 1) ise beceriyi, etrafımızdaki dünyayı anlamamıza yardımcı olması için kullandığımız araçlar olarak tanımlamaktadırlar. Coğrafi çalışmalardaki beceriler sadece doğal dünyayı anlamamıza değil bununla birlikte su ve enerji gibi doğal kaynakların yanlış kullanımının sonuçlarını görmemiz, insanların yayılması ile dünyanın kentsel büyüme ve kentleşme olarak şekillendirilmesini anlayabilmemiz için edindiğimiz becerilerin bizlere yardımcı olduğunu belirtmektedirler. Öğrenciler kazandıkları bilgileri ve sahip oldukları değerleri davranışa dönüştürebilmek için becerilere gereksinim duyarlar. Harekete geçmeden, sadece kafada duran bilgiden ve kalpte saklanan değerlerden hiçbir yarar sağlanmaz. Aslında etkili demokratik vatandaşlığın görünen yüzü, bu becerilerin ise koşulabilmesidir (Öztürk ve Dilek, 2004: 57).

Coğrafi beceriler ve harita becerileri ülkemiz eğitim programlarına yeni yeni girerken batıda uzun yıllardır üzerinde çalışılan ve müfredatlarda yer alan konular olarak karşımıza çıkmaktadır (Demiralp, 2006). Haritaların kullanımı öğrencilerin karar verme sürecine aktif katılımını ve yasadıkları bölgenin gelişimi için kendi planlarını yapmalarını sağlar (Bailey ve Fox, 1996). Bu nedenle ilköğretim çağından itibaren öğrencilerin harita becerilerini kazanmaya başlaması gerekmektedir.

İlköğretim programında harita becerilerine şu şekilde yer verilmiştir:

“İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda basit şekiller ve kroki çizme, sembol kullanma ve bu sembolleri açıklayan bir bölüm (lejang) oluşturma becerileri üzerinde durulmuştur. Soyut düşünme becerisinin geliştiği 6. ve 7. sınıflarda ise haritaların diğerk öğeleri üzerinde durularak ölçek ve değişen ayrıntılar, harita çeşitlerini tanıma, harita üzerinde verilen bilgiyi okuma- anlama ve yeni bilgiler aktarma üzerinde durulmuştur” (MEB, 2005b: 55). Ulusal sosyal bilgiler konseyi kapsam ve sıraya yönelik çalışma kolu (1989), temel eğitim için uygun altı harita becerisinden oluşan bir liste oluşturmıştır. Bu beceriler: (a) bir haritada yer saptama ve yönleri belirleme, (b) bir harita üzerinde yerlerin konumlarını belirleme, (c) mesafeleri hesaplamak için ölçek kullanma, (d) harita sembollerini yorumlama ve ne anlama geldiklerini zihinde canlandırma, (e) haritaları karşılaştırma ve çıkarımda bulunma ve (f) ilgili konumları ifade etme (White, 1995).

Mcclure (1992) yaptığı çalışmada harita becerilerini somuttan, soyuta doğru sekiz alt beceri şeklinde sınıflandırmıştır. Bu konuda yayınlanan literatürde harita becerilerinin sekiz alt beceriden oluştuğuna dikkat çekilmektedir. Fakat bu beceriler ülkemizde ilköğretim birinci kademedede giriş seviyesinde, ikinci kademedede ise daha üst seviyelerde verilmektedir. Mcclure'nin sekiz alt becerisinin altısı ilköğretim, tamamı ise ortaöğretim düzeyindeki programlarda yer almaktadır. Daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda haritaları kullanma ve okuma ile haritaları yorumlama amaçlarının tam ve yaygın olarak öğrenciler tarafından tanımlanabileceği önerilmektedir.

İngiliz ulusal coğrafya programı tarafından belirlenen harita becerileri ise daha genel olarak haritalarla ilgili tüm çalışmaları kapsayacak şekilde düzenlenmiştir:

- Haritaları kullanma (using maps): Arazi üzerindeki özelliklerle harita üzerindeki özellikleri tam olarak ilişkilendirme.
- Haritalar yapma (making maps): Kodlanmış bilgileri harita üzerine aktarma.
- Haritaları okuma (reading maps): Lejant yardımıyla kodlanmış bilgileri başarılı bir şekilde çözme.
- Haritaları yorumlama (interpreting maps) : Daha önceden öğrenilmiş coğrafi bilgilerle, harita üzerindeki özellikleri ilişkilendirme şeklinde sıralanmıştır (Demiralp, 2007).

Mc Clure tarafından belirlenen harita becerilerinden ilköğretim düzeyinde verilmesi gereken altı beceri aşağıda açıklanmaktadır:

2.11.1. Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi

“Haritalar karmaşık yapıdadır ve soyut ifadeler barındırırlar. O nedenle harita becerileri kazandırılırken öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin dikkate alınması gerekir. Bu yüzden ilköğretim öğrencileri için bu becerinin basamaklandırılarak verilmesi, bütüne ulaşmak konusunda acele edilmemesi önemlidir” (MEB, 2005b: 50). “Öğrencilerin haritalardan etkili bir şekilde yararlanabilmelerini sağlamak amacıyla küçük sınıflardan itibaren lejantlarla çalışma imkânı verilmelidir” (Akar, 2008). Böylece öğrencilerde sembolleri anlama, yorumlama becerisi içselleşmiş olacak ve üst düzey beceriler için altyapı oluşacaktır.

“Çocuklar birçok bilgiyi özetlemek, haritayı kolaylaştırmak için harita sembollerini kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Semboller haritayı okuyabilmek için gerekli somut kavramlardır. Haritada gördüklerimize bir anlam yükleyebilmemiz için haritanın dilini çözmemiz, şekiller yardımıyla haritayı okuyabilmemiz gerekmektedir. Haritalar gerçek alandaki bir unsuru bazı teknikler ve sembollerin yardımıyla kâğıt üzerinde gösterirler. Bu anlamda harita okumak, haritada kullanılan sembollerin gerçek alanla veya konuyla ilişkisini kurabilmektir”(MEB, 2005b: 50). “İlk aşamada öğrenciler haritalarda kullanılan standart sembollerini tanımalıdır. Bununla ilgili olarak hemen her genel haritada karşılaşılabilecekleri semboller, örneğin; karayolu sembolü, yerleşim merkezlerinin sembolleri, demiryolları, havaalanları, akarsuların sembolleri ve yükselti ifade eden renkler gibi semboller öğrencilere kavratılmalıdır” (MEB, 2005b: 51).

Harita sembolleri verilirken öncelikle bilinenden bilinmeyene doğru hareket edilmelidir. Öğrencilerin anlamalarını geliştirmek için öğrencilere standart semboller kullanılmalı ve daha erken yaşlarda nesneleri simgeleyen resimler, bloklar ve modeller kullanılmalıdır (Michaelis ve Garcia, 1996). Hemen hemen bütün haritalarda ortak bir dil olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu dilin konuşulması ise sembollere bağlıdır. Haritalar noktaları, çizgileri, renklerden oluşan işaretleri içinde bulundurur. Bunlar harita kullanıcılarına bilgi vermek için kullanılır. Örneğin tematik haritalar sembollerin basit kullanımı ve dağılımını vurgularlar. Bir nüfus dağılım haritaları belirlenen insan sayılarını noktayla gösterebilir. Buna karşın yağış haritaları, ortalama yıllık yağışları göstermek için izohiyetler arasında renkleri kullanabilir (Wiegand, 2006: 10).

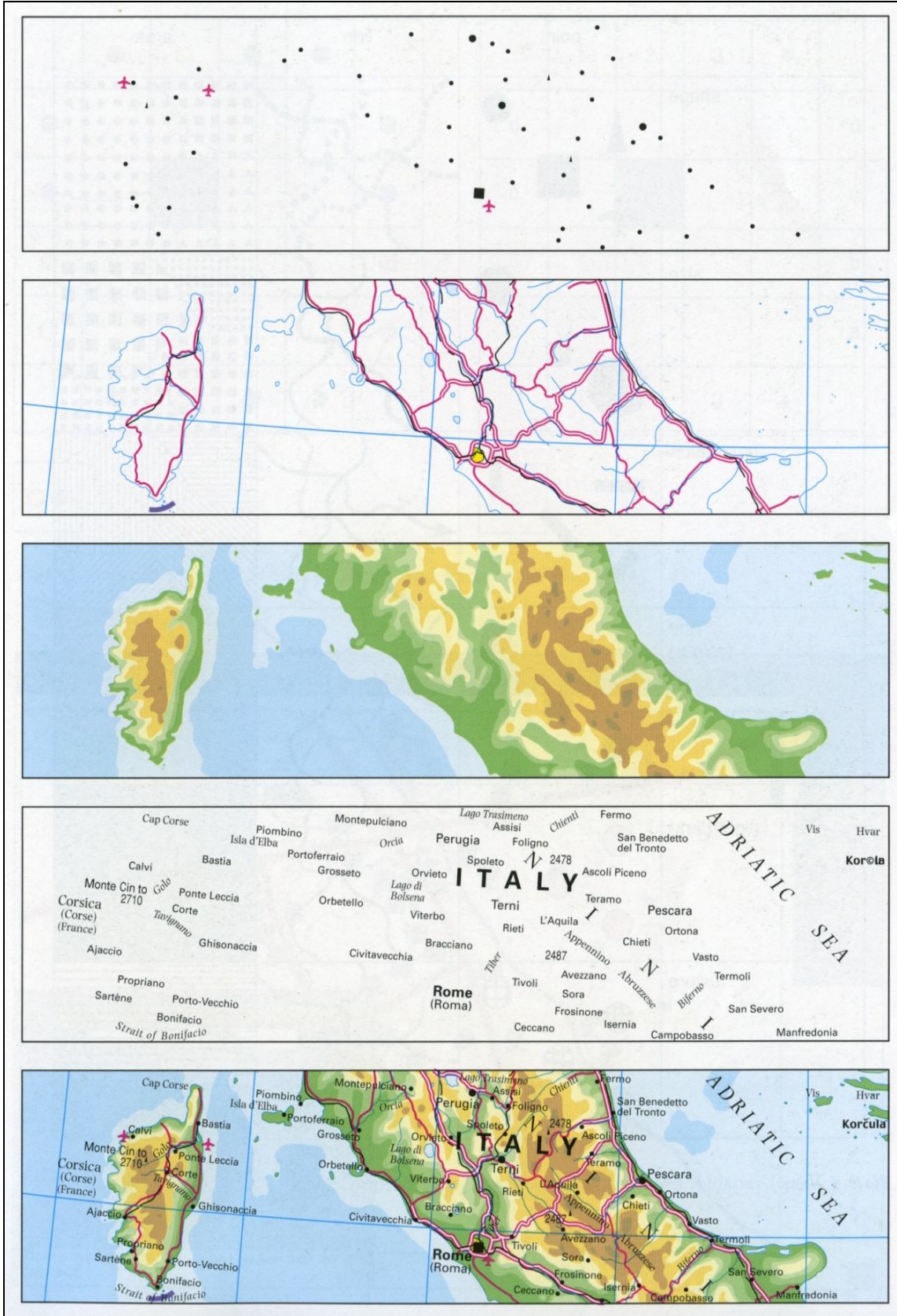
“Semboller, çocukların sınıf seviyeleri ilerledikçe yükselen zorluk derecesine göre somuttan soyuta doğru diğer becerilerde olduğu gibi öğretilmelidir. Bu beceri basit ve karmaşık biçimli şekillerin ve renklerin öğretimini içermektedir. Bu sıralama altı zorluk seviyesine dayanmaktadır:

- 1) Gerçek objeler
- 2) Üç boyutlu objeler
- 3) Ayrıntılı krokiler
- 4) Basitleştirilmiş piktogramlar

5) Çocuklar için üretilmiş araç gereçler

6) Harita sembolleri” (Mcclure, 1992: 105).

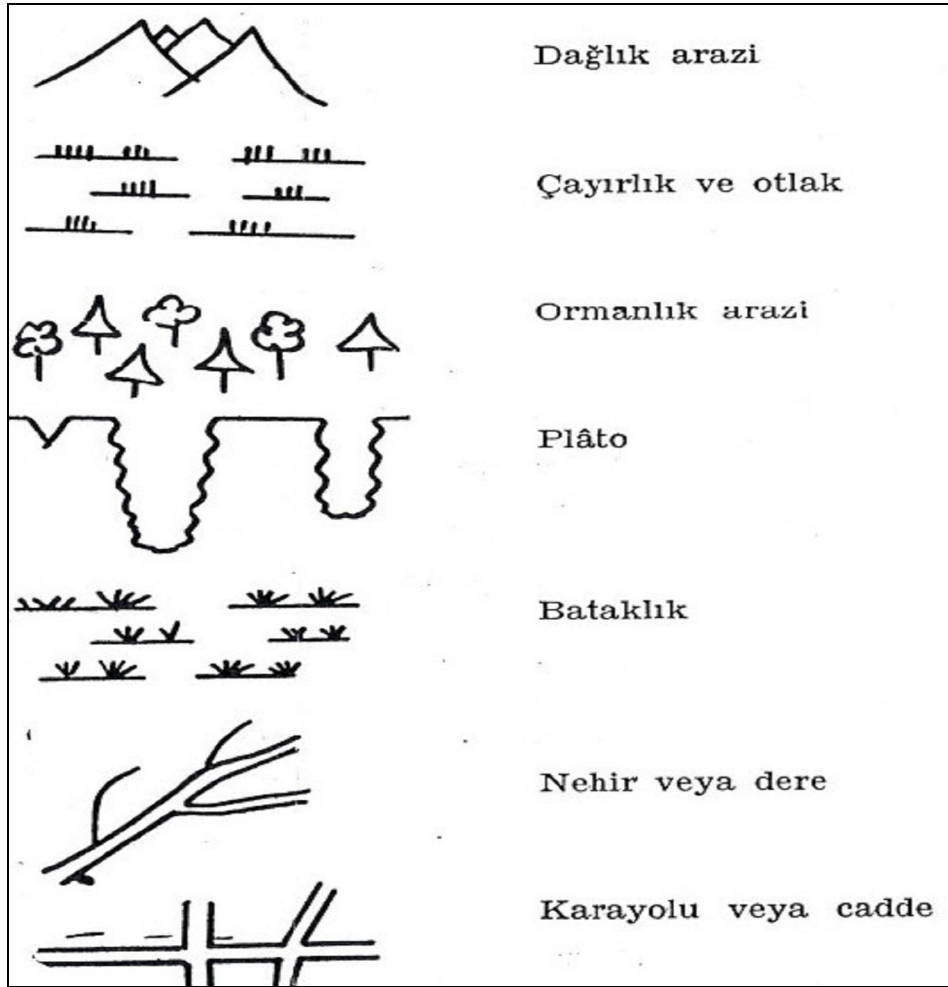
Çocuklar lejanta uygun harita renklerini eşleştirememektedir. İlköğretimde hala her zaman yeşil rengin ovaları, kahverengi rengin dağları gösterdiğini söyleyen öğrenciler vardır. Bu durumu ortadan kaldırmak için renklerin yeryüzü şekillerini göstermediği kesinlikle öğretilmelidir (Çelikkaya, 2002: 58). Sembollerin kolayca seçilememesini ve karıştırılmasını en aza indirebilmek için semboller, çocukların seviyelerine göre düzenlenmelidir. Sembollerin, çocuklarda bir anlam çağrıştırabilmesi için, semboller kartograflar tarafından somuttan soyuta doğru dizilim göstermeli ve şekil zemin zıtlığı sağlanmalıdır (Koç, 2008: 82).



Harita – 20: Bir Haritayı Oluşturan Farklı Katmanların Gösterilişi (Nokta, Çizgi ve Alan Sembollerinin Birleştirilmesiyle Oluşturulan Harita, Wiegand, 2006: 53).

Harita okumanın alfabesi olan harita sembollerini öğrencilere öğretirken aşağıda sıralanan özellikler göz önünde tutulmalıdır:

➤ İlk harita okuma çalışmalarında kullanılan her işaret temsil ettiği şeyi kolayca canlandıracak nitelikte olmalıdır. Öğrenciye önce resimli semboller tanıtılmalı, daha sonra yarı resimli ve normal sembollere geçmelidir.



Şekil- 5: Harita Okuma Çalışmalarında Yarı Resimli ve Normal Semboller

➤ Her sembol öğrenildikten sonra öğrencilerin yapacağı basit haritalar üzerinde kullanılmalıdır.

➤ Her haritayı kullanmadan evvel o harita üzerindeki semboller sınıfta açıklanmalı ve sonra harita üzerinde örnekleri bulunmalıdır.

➤ Şehirlerin büyüklüklerini gösteren sembollerin anlaşılmasına önem verilmeli ve çeşitliliklerine, dikkat çekilmelidir.

➤ Yeni karşılaşılan semboller ile daha evvel öğrenilmiş semboller karşılaştırılmalı, farklılıklar açıklanmalıdır.

➤ Mavi, yeşil, sarı ve kahverenginin tonlarının yükseklik ve derinlikleri ifade etmek için nasıl kullanıldıkları çocuklara iyice kavratılmalıdır. Özellikle yeşil yerlerin ova, sarıların plato, kahverenginin dağlar olmadığı, bu renklerin sadece yükseklikleri temsil ettiği iyice belirtilmelidir (Karagözoglu, 1966) .

	Nokta	Çizgi	Alan
Şekil / Biçim			
Boyut			
Yön belirtme			
Renk tonu			
Renk Değer (Açık / Koyu)			
Doku			

Şekil – 6: Haritalarda Kullanılan Sembol Türleri “(Wiegand, 2006, akt: Koç, 2008: 81).

Haritalarda kullanılan sembol türü verilerin özelliğine göre değişir. Eğer veriniz nitel (özellik) ise, farklılığı belirtmek için biçim ve renk tonu sembolleri kullanmanız önerilir. Eğer veriniz nicel (miktar) ise farklılığı belirtmek için, boyut ve renk değer sembollerini kullanmanız önerilir. Eğer verileriniz hem nitel hem de nicel ise farklılığı belirtebilmek için doku sembollerini kullanmanız önerilir (Krygier ve Wood, 2005: 201). (Şekil - 6)

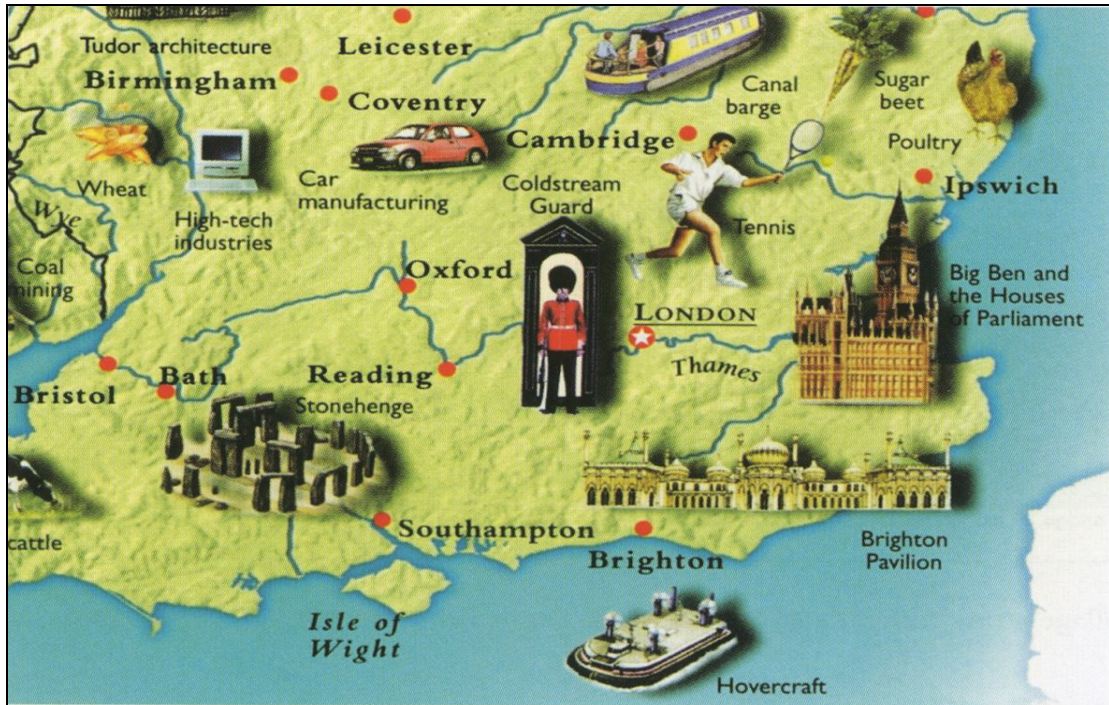
2.11.2. Harita Okuma ve Yorumlanma Becerisi

Haritalar, haritası oldukları yer hakkında kullanıcıya bilgi verirler. Bu bilgi alışverişi bölgeye gitmeden önce kişinin bölge hakkında bilgi almak ve yapacağı faaliyetin (yolculuk – proje vb.) bir planını yapmak amacını taşıyabilirken, bölge içerisinde de bulunan yerin tespiti, “neredeyiz?” sorusunun cevabının bulunması da olabilir. Bu işlemlerin hepsi haritadan doğru bilgi alma, haritayı doğru kullanma ile olur. Buna da harita okuma denir. Harita okuma, özellikle topografik haritaların okunması hem çok zevkli hem de bazı durumlarda da hayati önem taşır. Artık günümüzde yaygın bir kitle tarafından yapılan doğa sporları aktiviteleri (yürüyüş, dağcılık, kampçılık, bisiklet, rafting, paraşüt vb.) yapılacakları yer hakkında yeterli bir ön bilgiye sahip olmayı gerektirir. Öyle ki, birçok doğa sporları kitabında ve doğa sporları eğitiminde “gideceğiniz yere sanki siz rehberlik edecekmişsiniz gibi hazırlanın” tavsiyesi verilir. Bu tavsiye aslında zorunlu bir kuraldır. Doğa sporcuları faaliyetleri öncesinde gidilecek olan yer hakkında daha önce giden kişilerin tuttuğu faaliyet notlarından, haritalardan, çizimlerden, fotoğraflardan faydalanarak bir ön çalışma yaparak bölgeyi tanırırlar. Burada şüphesiz en büyük görev haritalara ve harita okumasını bilen ekip üyelerine düşmektedir. Ayrıca faaliyet sırasında acil bir duruma karşı ya da kaybolmaya karşı haritaya bakılarak arazi ile karşılaştırıp nerede bulunduğu tespit edilmesi gerekir. Harita okuma sadece konum tespiti amacıyla yapılmaz. Çeşitli tematik haritalardan doğru bilgileri alabilme de harita okuma kapsamında değerlendirilir.

“Harita okuma ve yorumlama becerisi, harita becerilerinin en son aşamasıdır. Bilgi aktarımını sağlama, haritayı okuyup kendi yorumunu katma, haritayı kullanırken üst düzey bilişsel becerilerini harekete geçirmek gibi farklı eylemlere olanak tanınması nedeniyle bu son asama harita becerilerinin en üst seviyesini oluşturur diyebiliriz. Orta düzeydeki sosyal bilgiler programında en önemli beceri harita yorumlamadır, çünkü diğer birçok harita ve küre kullanım becerilerinin amacı bu beceri ile gerçekleştirilmiş olur” (Savage ve Armstrong, 2000: 348). Bu durumda “Harita yorumlama, öğreniciyi, çeşitli kombinasyonlarda ve problem çözme durumlarında bütün becerileri kullanmaya zorlar”(Demiralp, 2006: 84).

Haritaların küçük çocuklar tarafından kolay okunmasını sağlamak için kartoğraflar tarafından harita okuma amaçlı resimli haritalar yapılmaktadır. Buna rağmen küçük yaştaki çocuklar harita üzerinde dağılışı gösterilen olay, olgu ve bilgileri

her zaman doğru algılayamaz ve zaman zaman yanlış yorumlayabilirler. Wiegand küçük yaştaki çocukların resimli haritaları nasıl yanlış yorumladığını şu örnekle dile getirmektedir: “En azından bazı tanımlama hataları çok araçlı atlaslar ile azaltılabilir. Bu atlaslar, hareketli şekiller kullanır ve resimlerin neyi gösterdiğine dair ipuçlarını genç okuyuculara verir. Çocuklar şekilleri kolayca tanıyabildiği zaman bile onları yorumlayamazlar. Bir araba modeli, otopark, galeri, trafik sıkışıklığı gibi anlamlara yorumlanabilir. Çocuklar elbette motorlu araç endüstrisinden çok kendi deneyimlerine dayalı yorumlar yaparlar. Onların bu yanlış yorumları beklenen bir şeydir. Fakat yetişkinlere göre açık olan bir şeyin çocuklara açıklanmasında bazı destekler gerekmektedir (Wiegand, 2006 : 29).



Harita 21: Resimli (Piktogram) Harita “Kartogram haritalar bir yer hakkında çocuklarda duygu oluşumunu sağlar”(Wiegand, 2006 : 29).

İlköğretim öğrencilerine haritayı nereden ve nasıl okumaya başlamaları gerektiği konusunda rehberlik edilmeli ve harita okumaya yönelik bol etkinliklerin yaptırılması becerinin erken yaşlarda kazanılması açısından önemlidir.



Harita – 22: Türkiye Fiziki Haritası (www.hgk.mil.tr).

Yukarıda haritaların nasıl okunacağını anlatan metni, Türkiye Fiziki Haritası üzerinden yapılacak bir örnekle açıklayalım:

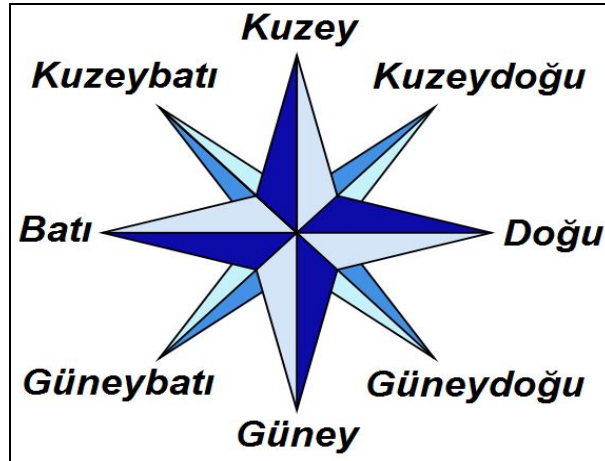
- İlk olarak bu haritayı çizen kartoğraf tarafından renk ile kodlanılmış bilginin yükseklik ve derinlik basamaklarını gösterdiği tespit edilir.
- Harita alanı gözle tarandığı zaman ülkemizde yükseltinin batıdan doğuya doğru arttığı,
- Kuzey güney yönünde deniz kıyısından itibaren kısa mesafeler dahilinde renk tonlarının değişmesine bağlı olarak yükselti ve topoğrafyanın değiştiği
- Genel olarak ülkemizin yüksek ve engebeli bir ülke olduğu tespit edilir.

Öğrenciler lejant yardımıyla elde ettiği bu bilgileri, önceden öğrendiği coğrafi bilgilerle ilişkilendirerek aşağıdaki yorumları yapabilirler:

- Yükseltinin batıdan doğuya doğru artması dahilinde, sıcaklıklar da batıdan doğuya doğru genel olarak azalmaktadır.
- Sıcaklıkların batıdan doğuya doğru azalması sonucu yetiştirilen tarım bitkileri ve doğal bitki toplulukları farklılaşmaktadır.
- Ülkemizde karayolu ulaşımı doğu batı yönlü gelişmiştir. Kuzey güney yönlü ulaşım güçlüğüle ancak geçitlerden yapılmaktadır.
- Artan yükselti koşullarına bağlı olarak, nüfus yoğunlukları batıdan doğuya ve kıyılardan iç kesimlere doğru azalmaktadır (Koç, 2008: 85).

2.11.3. Yön Bulma Becerisi

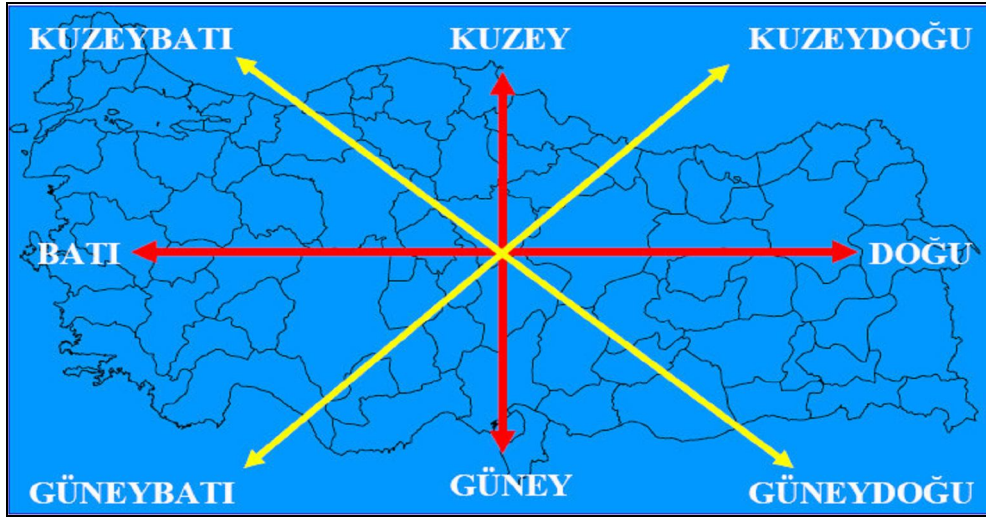
Bir yön duygusu elde etme ve kendi kendine yönü kestirebilme yeteneği, esasında bir harita yapma ve kullanma becerisine dayanmaktadır (Preston ve Herman, 1983; Akt. Demirkaya ve diğerleri, 2004). “İnsanlar, dünya üzerinde nerede bulunduklarını öğrenmek için yüzyıllardır haritaları kullanmaktadırlar. Haritalar insan yaşamındaki bir çok şeyi kolaylaştırmaları bakımından çok önemli araçlardır. Sağ, sol, ileri, geri, aşağı ve yukarı gibi yön belirten kavramları günlük yaşantımızda yer belirtmede ve bulmada sıkça kullanırız. Fakat bu yönler bulunduğumuz yere göre değişir. Haritalarda kuzey, güney, doğu, batı yönleri kullanılır. Bu yönler değişmez. Kuzey, yeryüzünde daima kuzey kutbunu göstermektedir. Eğer yönümüz kuzey kutbuna doğru ise sağınız doğuyu, solunuz batıyı, arkanız da güneyi gösterir” (Koç, 2008: 88).



Şekil- 7: Yön Oku

Kısaca yön, bir yere nasıl varacağınız ve ne yapacağınızı bildiren talimatlardır (Demirkaya ve diğ., 2004: 40). Yönleri anlamak ve yön kabiliyetini kazanmak için harita kullanma ve harita yapma becerileri, harita kullananda mevcut olması gereklidir (Preston ve Herman, 1983). Dünya üzerinde bir noktanın yerinin belirlenmesi için yeryüzünde bulunduğu var sayılan ve birbirlerini dik olarak kesen çizgilerden yararlanır. Bu çizgiler, yerin şeklinden dolayı çember şeklindedir. Bu çizgilerden bir tanesinin değeri enlem, diğerinin değeri ise boylamdır. İşte bir yerin coğrafi koordinatı o yerin enlem ve boylam değerleriyle ifade edilir. Coğrafi koordinat sisteminde de görüleceği gibi noktaların yeri; doğu, batı, kuzey ve güney gibi ifadelerle

belirtilmektedir. Bildiğiniz gibi bu kavramlar yönleri ifade eder (Şahin, 1998:143). Örneğin; yeri tespit edilecek nokta ekvatorun kuzeyinde ise “kuzey enlemi”, güneyinde ise “güney enlemi” ifadeleri kullanılır. Aynı şekilde söz konusu edilen nokta, başlangıç meridyeninin doğusunda ise “doğu boylamı”, batısında ise “batı boylamı” ifadeleri kullanılır (Kolukısa, 2003: 29).



Şekil - 8: Türkiye’nin Ana ve Ara Yönleri

Yön ile yaşanan çevrede ve daha sonra harita ve küre gibi araçlarla öğrencilerin kendi yönlerini bulma becerisi kastedilmektedir. Çocuk olgunlaştıkça yön kavramı da aşamalı olarak gelişmektedir. Bu alana yönelik özel kelime dağarcığını öğrenip özümsemek ve daha sonra yaşanan çevrede karşılaşılan durumlara bu bilgiyi uygulamak temel gereksinimdir (Mcclure, 1992: 107). Dünya üzerinde bulunulan yer, harita ve aletler kullanılarak belirlenebilir. Bulunulan noktadan diğer bir noktaya giderken, yürünülen yön rota olarak adlandırılır. İki nokta arasında birçok engel, tepeler, ormanlar, göller ve nehirler yer alabilir. Önemli olan bir yerden diğerine giderken, sayılan bu engelleri aşarken rota denilen yönü kaybetmemektir. Yapılan araştırmalarda bir kişinin bilmediği bir arazide hareket ettiğinde bir müddet sonra yön duygusunu kaybettiği görülmektedir. Son yıllarda ülkemizde doğada etkinlik gösteren kişilerin sayısı artmıştır. Bu sayı artışı beraberinde kazaları ve kaybolma olaylarını getirmektedir. Yön saptama çok kesin ve net bir hadisedir. Doğada yürüyen bir kişi net olarak nerede olduğunu bilmelidir. Yeryüzü üzerinde nerede olduğumuz sorusunun cevabı farklı aletler gerektirir. Bu aletlerden elde edilen sonuç ile enlem ve boylamımız derece,

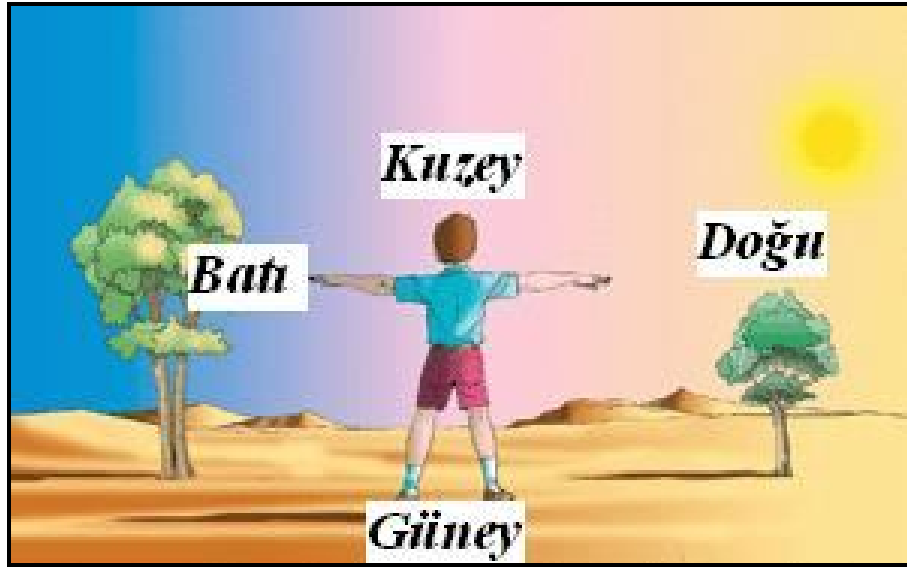
dakika ve saniye cinsinden öğrenilebilir. Bu bilgi ancak bir haritaya aktarıldıktan sonra o anki haritadaki yerimiz bilinebilir (Karatekin, 2006: 113).

Temel yönler olan doğu, batı, kuzey, güney çocuklara bilinen belli örnekler ve somut araç-gereç kullanılarak öğretilir. Örnekle açıklamak gerekirse;

1.Gözlem yoluyla güneşin nereden doğup nereden battığını öğrencilere buldurmak ve güneşin doğudan ufuk düzleminin üzerine gelip batıdan ufuk düzleminin altına indiğini, onlara iyice kavratıldıktan sonra sağ tarafımız güneşe gelmek suretiyle solun batı, önün kuzey ve arkanın güney olduğunu öğretmek.

2.Sınıfın tabanına, tavanına veya duvarlarına yönleri gösteren işaretler koymak yoluyla zihinlerine yer ettirdikten sonra sınıfı başlangıç yaparak evimizin, otobüs durağının veya çevredeki belli noktaların hangi yöne düştüklerini öğrencilere buldurmak.

3.Öğle vakti gölgelerin Kuzey Yarımkürede kuzey'e düştüklerini buldurmak.

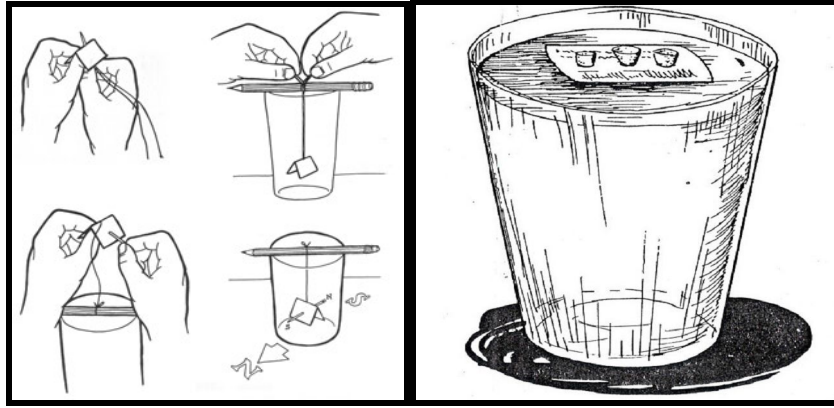


Şekil -9: Basit Bir Yön Bulma Beceri Çalışması

4. Çocuklara birer basit pusula yaptırmak suretiyle önce kuzey ve güneyi buldurmak ve kuzey ile güneyi kendiliklerinden bulmalarını sağlamak gibi etkinlikler temel yönleri kavratmak için yapılabilecek basit etkinliklerden bir kaçıdır. Sınıfta basit bir pusula şöyle yapılır:

Araçlar: 1 cam bardak, 1 kullanılmış jilet, 1 parça şişe mantarı, 1 mıknatıs. Jiletin bir ucunu mıknatısın güney kutbuna düzenli olarak birkaç defa sürünüz ve Jiletin

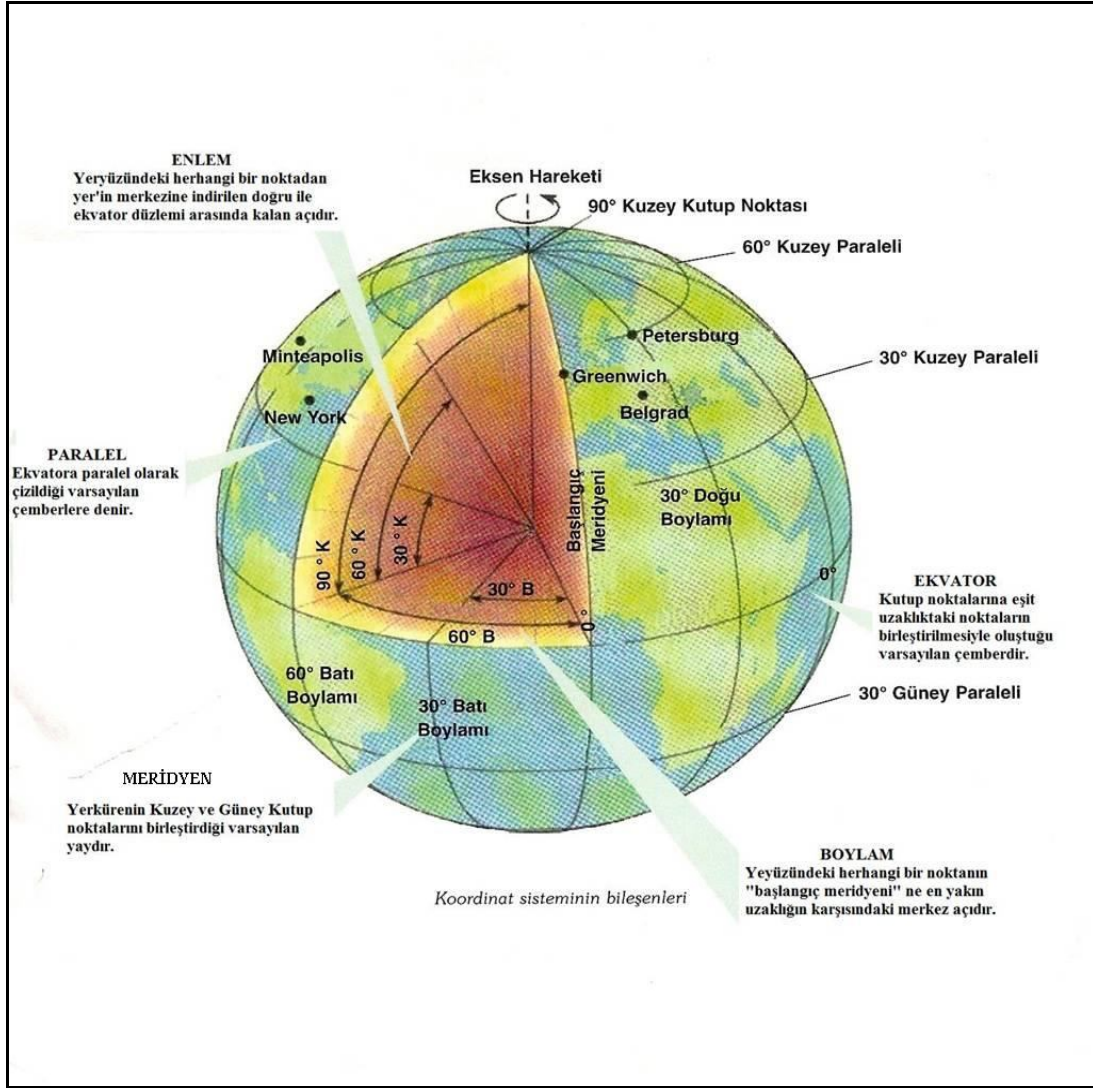
o ucuna kuzey işaretini koyunuz. Sonra jiletin ikinci ucunu mıknatısın kuzey ucuna sürüp güney işaretini koyunuz. Şişe mantarından küçük ve ince parçalar keserek jiletin delik kısımlarına takınız. Bardağı suyla doldurup mıknatıslı jileti suyun yüzüne koyunuz. Jiletin kuzey ucu daima kuzeyi, güney ucu daima güneyi gösterecektir. Bu deney, öğrencilerle birlikte yapıp bulunulan yerin yönleri saptanır (Karagözoglu, 1966). Çocukların yönleri öğrenmesine yardım etmek için, yaşadıkları çevredeki komşuları ile binaları tasvir edebileceklerinden emin olmak gerekir. Daha sonra diğer yerlerden bahsettiğimiz zaman, kendi çevrelerindeki özelliklerle onları karşılaştırabilirler (Demirkaya ve diğ., 2004: 42). Ayrıca çocuklar kutup yıldızı, pusula, karınca yuvaları ile güneş ve gölgeler kullanılarak yön tespiti yapılır. Bu yapılan çalışmalar öğrencilerde, yön bulma becerisinin pekişmesine yardımcı olur.



Şekil -10: Öğrencilerin Kolayca Yapabileceği Basit Bir Pusula Örneği

2.11.4. Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi

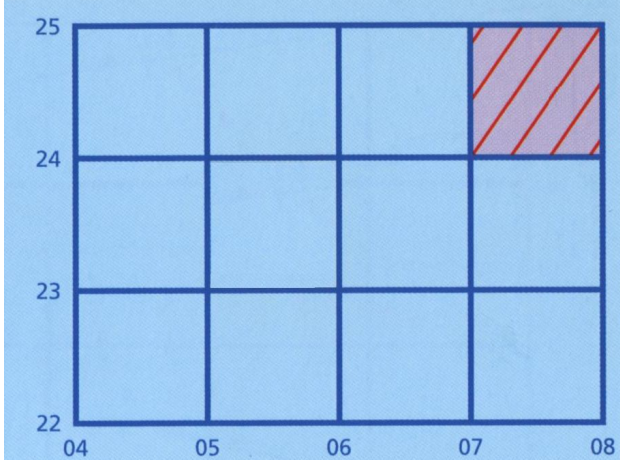
İnsanoğlunun yeryüzünde yaşamaya başlamasıyla birlikte, beşeri ve ekonomik faaliyetlerin etkin bir şekilde yapılabilmesi için doğru yönün ve konumun nasıl tespit edileceği ayrı bir önem kazanmıştır. Ayrıca yapılan ilk haritalarda, Dünya üzerindeki doğal ve beşeri özelliklerin düzleme aktarılmasında belirli problemler ortaya çıkmıştır. Zaman içerisinde Dünya üzerindeki herhangi bir yerin konumunun ve yönünün doğru tespiti için “koordinat sistemi” bulunmuş ve geliştirilmiştir. Koordinat sisteminin bileşenleri aşağıda görülmektedir.



Şekil- 11: Koordinat Sisteminin Bileşenleri (Koç , 2008).

“Yerküre üzerinde bir noktanın yerinin belirlenmesi için küre üzerinde bulunduğu varsayılan ve birbirlerini dik olarak kesen çizgilerden yararlanılır. Bu çizgiler, yerin şeklinden dolayı çemberler seklindedir. Bu çizgilerden birinin değeri enlem, diğerinin değeri ise boylamdır. İşte bir yerin coğrafi koordinatı o yerin enlem ve boylam değeriyle ifade edilir” (Şahin, 1998: 143). Konum, hem göreceli (bir yerin konumunu başka bir yere göre belirleme) hem de kesindir (konumunu tam olarak belirlemek için bir koordinat sisteminin kullanılması). İlk aşamada verilen eğitim göreceli konum becerilerinin geliştirilmesine odaklanmalıdır; özellikle çocuğun kendi çevresi göz önünde bulundurulmalıdır. Kesin konum becerileri orta seviyeyi kapsayan yıllarda enlem ve boylam konusuna hâkim olmadan önce basit koordinat sistemleri de dâhil olmak üzere daha sonra öğretilmelidir (Mcclure, 1992:108).

“Harita üzerinde coğrafi koordinat nasıl bulunur? Hatırlanması gereken asıl şey, her bir çizgi numarasının bir sonraki kareyi belirttiğidir. Bu kareler haritanın karşısında ya da altındadır. Özel kare çizgilerini yerleştirmek için alttaki numarayı okuyun. Sonra



kuzeydeki numaraları bulmak için yukarı doğru okuyun. Bu iki grup numara dört çizginin arasındaki karenin koordinatını verir” (Ross, 2003: akt. Koç, 2008: 94). Şekilde taralı alanın coğrafi koordinatını belirtecek olursak, 24° - 25° Kuzey Paralelleri ile 7° - 8° Doğu meridyenleri arasındadır.

Koordinat sistemini kullanma becerisi, harita okumanın anahtarıdır. İlk çalışmalar koordinat kullanımında çocukların zorlanmalarına vurgu yapar. Örneğin; Piaget ve onun arkadaşları noktalı dikdörtgen bir kâğıt parçası çocuklara verildikten sonra ikinci kâğıtta bu noktanın yerini taklit etmeleri istedi. Ödev ölçü ve koordinat yapısını sonra da bilgileri ikinci kâğıda aktarmayı içeriyordu. 8 yaşından küçük çok az çocuk bunu başarıyla tamamladı (Wiegand, 2006: akt. Koç, 2008: 95).

2.11.5. Ölçek Kullanma Becerisi

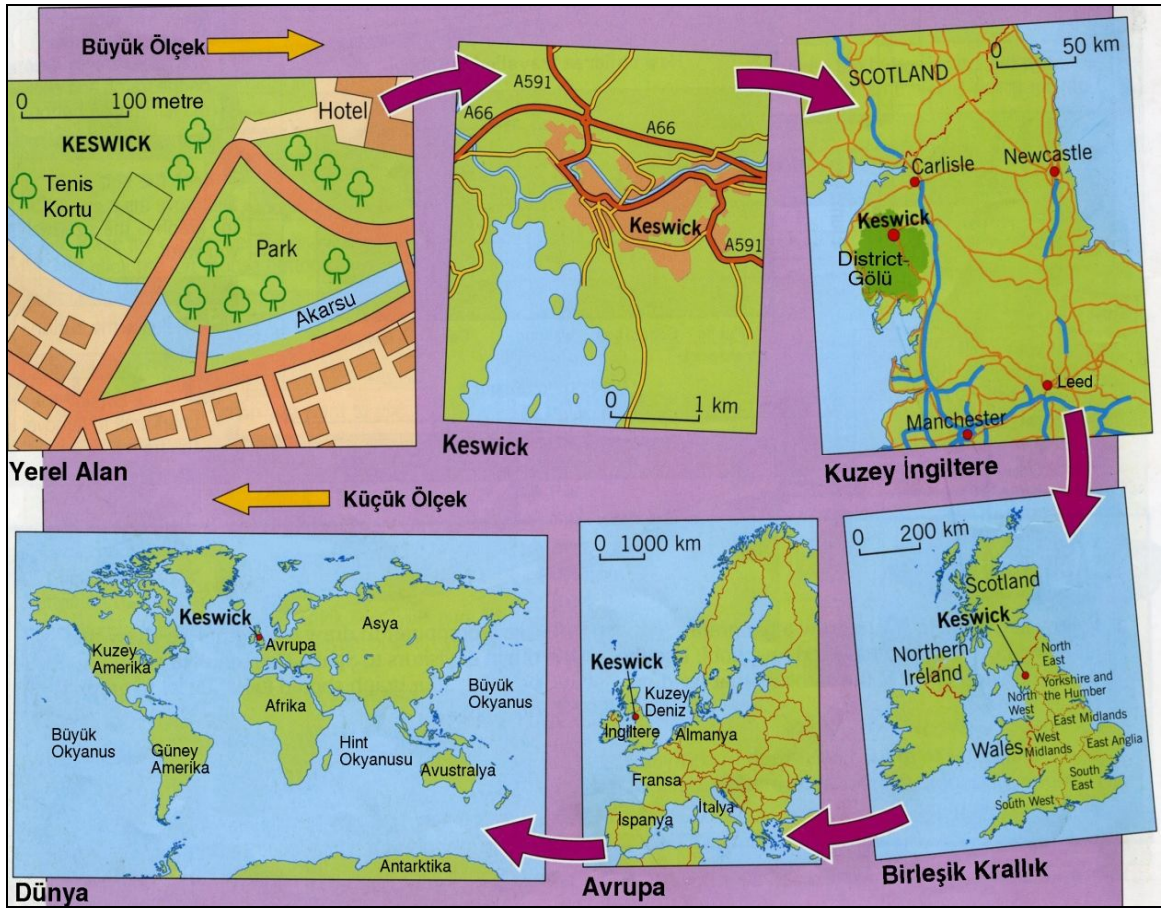
Arazi üzerindeki gerçek uzaklık (uzunluk) ve yüzölçümleri (alanları), ölçeğin paydasındaki sayının büyüklüğü oranında küçültülerek haritaya aktarılmıştır. Bu bağlamda arazi üzerindeki uzunluk ve yüzölçümleri (gerçek uzunluk alanları) ile bunların, haritadaki karşılıkları arasındaki küçültme oranına ölçek denir (Doğanay, 2002: 111). “Gerçek alan ve uzaklığın görünümü ile bu alan ve uzaklığın harita üzerindeki görünümü arasındaki farkı anlama ve bir takım matematiksel işlemleri yapabilme yeteneği ölçek kullanma becerisi olarak adlandırılır” (Koç, 2008: 95). Harita okumayı tam öğrenmek için önemli bir beceri ölçeği anlamaktır. Çok karmaşık harita çalışmaları için ölçekler gereklidir (Nelson, 1987).

“Harita ölçekleri yoluyla, harita üzerindeki uzaklığın gerçek dünya ile ilişkisi bulunabilir. Ölçeğin gösterdiği oransal ifade kesir ifadesi ile veya eşit bölümlere ayrılmış bir çizgi ile gösterilir. Öğrencilerin haritadaki alanın hangi oranda

küçültüldüğünü anlamaları için bu ifadeleri tanımları bunun için de temel matematik becerisine sahip olmaları gerekir” (MEB, 2005b: 51). Eni ve boyu 100 cm olan bir B cismini, A4 boyutundaki bir kağıda küçültmeden çizebilir miyiz? Bu ebatla ki bir cismi bile A4 boyutundaki bir kâğıda çizemiyorsak 510 milyon km²’lik Dünya yüzeyini küçültmeden çizmek mümkün değildir. Bu yüzden Dünya’nın tamamının veya belli bir bölümünün haritası çizilirken arazideki gerçek değerler belirli oranlarda küçültülür.

“Ölçeğin gösterdiği oransal ifade kesir ifadesi ile veya eşit bölümlere ayrılmış bir çizgi ile gösterilir. Farklı ölçeklerdeki haritalarda değişen ayrıntıların öğrenciler tarafından fark edilmesi gerekir. Öğrenciler herhangi bir konuda çalışma yaparlarken çalışmalarına uygun haritalar seçmeleri ancak bu yolla mümkün olur”(MEB, 2005b: 50). Harita ölçeği bir orantıdır. Arazi üzerindeki gerçek uzaklık ve yüzölçümleri, ölçeğin paydasındaki sayının büyüklüğü oranında küçültülerek haritaya geçirilmiştir (Doğanay, 2002: 226).

Aşağıdaki haritada İngiltere’nin farklı dört ölçekte çizilmiş haritaları bulunmaktadır. Haritadan da anlaşılacağı üzere ölçek paydası arttıkça ayrıntının azaldığı görülmektedir. Harita ölçeği haritanın gösterdiği alanın büyüklüğünü ifade eder. Bu kavram, çocuklar için özellikle aynı alanın farklı ölçeklerde pek çok haritasını incelediklerinde, karmaşık bir kavramdır. Bu kavram, farklı haritalarda daha büyük ya da daha küçük ölçeklerle gösterilen alanların büyüklüklerinin sabit kaldığının kavranması becerisini gerektirmektedir. Bu beceriyi kazanabilmek için bilinmeyen alanlara geçilmeden önce çocukların yakın çevrelerinden başlayarak ölçek kavramının öğretimine önem verilmeli ve tam olarak kavratılmalıdır (Mcclure, 1992:108).



Harita-23: Ölçeğe Göre Haritada Değişen Özellikler (Koç, 2008).

2.11.6. Uzaklık Ölçme Becerisi

“Bu beceri, hesaplama üzerine temellendirilmiş olup, ölçüm yapmayı ve sonuç ya da oranlamayı gerektirir. Becerinin gelişim süreci üç aşamada gerçekleşir:

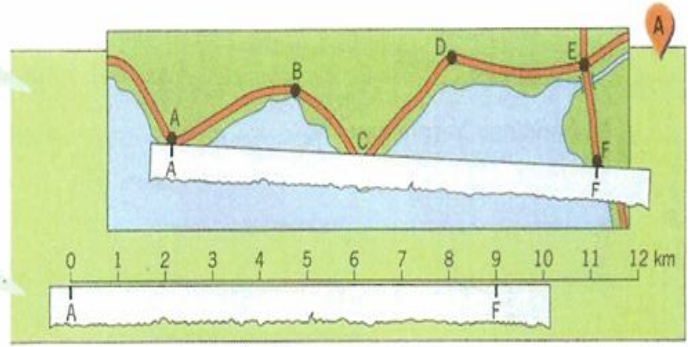
1. Göreli uzaklık uygulamaları ve bilgisi
2. Uzunluk (uzaklık) korunumunun anlaşılması

3. Harita ölçeklerini (ölçmenin kendiliğinden olan formunu) kullanabilme kabiliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır” (Demiralp, 2006: 79). Öğrencilerin ölçek kullanma becerisinde olduğu gibi temel matematik bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Aslında harita becerilerinin tamamına yakınında temel matematik bilgisinin önemi büyüktür. Öğrencilere gösterilen haritalarda veya kazandırılmak istenen beceriler de öğrencilerin analitik düşünmesi, becerilerin kavranmasına yardımcı olur.

Yeryüzündeki herhangi bir alanın belirli bir ölçek dâhilinde düzleme aktarıldığını öğrenmiştik. Ölçekten yararlanarak harita üzerinde seçeceğimiz iki nokta arasındaki en kısa yol olarak adlandırılan "kuş uçuşu uzaklığı", girinti ve çıkıntıların dikkate alınarak hesaplandığı "gerçek uzaklığı" aşağıdaki örnekten de görülebileceği gibi çizgi ölçek yardımıyla bulabiliriz.

1. Harita üzerinde A ve F noktaları arasındaki en kısa mesafe bir kâğıt yardımıyla işaretlenir.

İşaretlenen uzunluk çizgi ölçekle karşılaştırıldığında A - F noktaları arası kuş uçuşu uzaklığın 9 km olduğu bulunur.



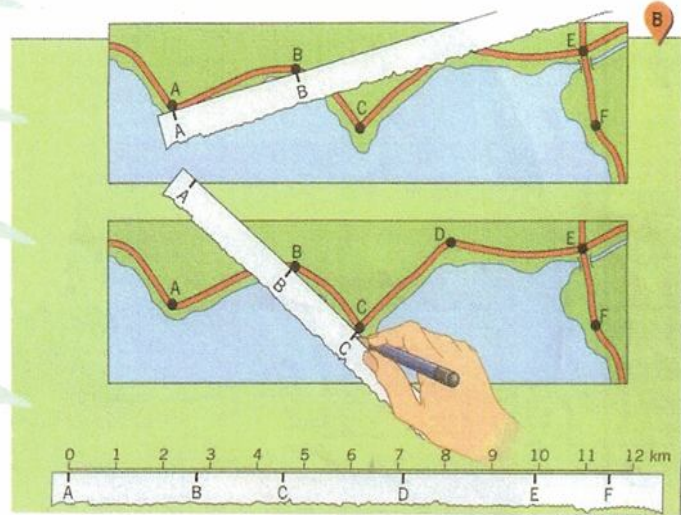
A ve F noktaları arasının gerçek uzaklığını bulmak istediğinizde ise;

1. A ve B noktaları kâğıt üzerinde işaretlenir.

2. B ve C noktaları kâğıt üzerinde işaretlenir.

3. Yukarıdaki işlemler sırasıyla C-D, D-E, E-F noktaları arasında da yapılır.

4. Tüm noktaların işaretlenmesiyle elde edilen uzunluk çizgi ölçekle karşılaştırıldığında gerçek uzaklığın 11.5 km olduğu görülür.



Şekil - 12: Haritalarda Çizgi Ölçek Yardımıyla Gerçek Uzunluğu Bulma

Ayrıca aşağıdaki formül yardımıyla da uzunluk hesaplamaları yapılabilir.

Gerçek Uzaklık = Haritadaki Uzunluk (cm) x Harita Ölçeğinin Paydası

Örneğin, 1/7.000.000 ölçekli bir haritada İstanbul - Ankara arası 5 cm'dir. Bu iki şehir arasındaki gerçek uzaklığı şu şekilde bulabiliriz:

Gerçek Uzaklık = Haritadaki Uzunluk x Harita Ölçeğinin Paydası = 5 cm x 7.000.000 cm = 35.000.000 cm = 350 km olarak hesaplanır.

Harita üzerinde gelişen çalışma ölçme becerisine bağlıdır. (Eğitsel pek çok içeriğin bir arada olmasıyla bir beceri daha bir bütün hale gelir.) 6-8 yaşlarındaki çocuklarla yapılan deneyde çocukların yarısı, sınıflarını metre ölçüsünde hesaplayabildi. Fakat daha uzun mesafelerdeki hesapları (10 veya 100 metrede) genelde yanlış çıktı. Bizler gerçek alan bilgisi ile ilgili bu tarz uzaklıkları hesaplama gelişmeleri hakkında pek az bilgiye sahibiz. Fakat bir alan üzerindeki uzaklığı hesap edebilme harita ölçeğini anlamak için ön koşuldur (Wiegand, 2006 : 36).

2.12. Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) Teknolojisinin Kullanılması

“Yeryüzüne ait bilgileri belirli bir amaca yönelik olarak toplamaya, bilgisayar ortamında depolamaya, kontrol etmeye, sorgulamaya, analiz etmeye ve görüntülemeye olanak sağlayan yazılım, donanım, personel ve veri bileşenlerinden oluşan sistem bütünüdür. Yeryüzüne ait bilgiler genellikle coğrafi koordinatları referans aldıklarından CBS, harita sistemi olarak da algılanmaktadır. Koordinat sistemine göre yeryüzü referanslı olarak bilgisayar ortamında üretilen ve kullanılan haritaları temel altlık kabul eden CBS, bilgileri doğru, hızlı ve eksiksiz sunma ile birlikte harita bazlı analiz imkânı sağlayarak birçok alanda destek olan bir sistemdir ve bu sistem sayesinde öğrenciler akademik başarıya ulaşma imkânı bulacaklardır” (Lemberg, 2001). “Yeryüzüne ait olan bilgiler sadece coğrafi olmayıp coğrafi bilgilerin durum ve yapıları hakkında detayları içeren coğrafi olmayan bilgilerde olabilmektedir. CBS her iki bilgiyi de kullanabilme imkânına sahip bir teknolojidir. Temel altlığı çeşitli ölçeklerde harita olan CBS, harita destekli uygulamalardan mümkün olan en iyi şekilde yararlanmayı ve analiz etmeyi sağlamaktadır. Harita üzerindeki bilgiler grafiksel olarak ifade edilebildiğinden konuma dayalı grafik ve grafik olmayan nitelikleri açıklayabilen bilgilerin bir bütün içinde aynı sistemde toplanıp analiz edilmesi gereği CBS’nin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bilgilerin tek bir sistem içerisinde toplanıp, depolanması, modellenerek analiz edilmesi, eldeki bilgilere hızlı ve güvenli bir ulaşımı sağlayacağından sistemin etkinliği ve güvenilirliği daha fazla olacaktır” (MacEachren, 1994: 12).

Şimşek (2008) sosyal bilgiler derslerinde neden kullanılması gerektiğini şu sebeplerden dolayı gerekli ve faydalı görmüştür.

- CBS bilgisayar okuryazarlığını geliştirir.
- CBS nin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için, yazılım bilgisini geliştirir.
- Harita ve grafik okuryazarlığını geliştirir.
- Yer şekilleri hakkında bilgi edinmeyi sağlar.
- Bilgiye nasıl ulaşılacağını gösterir (Şimşek, 2008: 191-198).

Bilgisayar çağını yaşadığımız bu dönemde CBS çalışmalarının ilköğretim okullarında yapılması gerekmektedir. Harita becerilerinin bu sayede öğrencilere daha kolay kazandırılması sağlanabilir. Ayrıca sosyal bilgiler müfredatına da CBS' yi koymak öğrencilerin çok yönlü beceri kazanmaları, yaratıcılıklarını geliştirmeleri, yeni araç ve gereç kullanmaları yönünde önemli bir adım olacaktır (Şimşek, 2008: 197).

2.13. Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Becerilerinin Öğretilmesinde Oryantiring Sporunun Kullanımı

“Oryantiring batılı ülkelerde ilköğretim okullarında ders olarak okutulmaktadır. Neredeyse her okulun her mahallenin bir oryantiring kulübü ve takımı bulunmaktadır. Bir dersane, okul binası, okul bahçesi, küçük bir park alanı bile oryantiring parkuru olabilir. Harita, pusula ve bunların birlikte kullanımı ile verildiği harita becerilerinin ve uygulamalarının yapıldığı bu dersin çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimini olumlu yönde etkilediği karar verme mekanizmalarını geliştirdiği, kendilerine güven duygusunu ve kendisini ifade etme yeteneğini artırdığı tespit edilmiştir” (<http://www.oryantiring.org/turkce/dosya.asp?id=54>).

“İnsan yaşamı doğumundan ölümüne kadar sürekli gelişim ve biliş etkileşimi içerisinde sürer. Çocukların zekâ gelişimini ve sosyalleşmesinin onların oynadıkları oyunlar ile yakın ilişkisi vardır. Çocukların sosyal davranışları geliştikçe, akranları ile oyun ortamında bulunma isteği artar. Arkadaş ilişkileri çocukların gelişiminde büyük rol oynar. Çocuğun 4 yaşlarında oynadığı oyunlar ben merkezlikten çıkarak paylaşımcı ve etkileşimci bir hal alır. Oyun içindeki davranış, çevreyle ilişki kurabilme becerilerini yansıtır. Çocuk geliştikçe akranlarıyla daha çok etkileşimde ve bilişsel faaliyetlerde bulunur. Bilişsel gelişim, sosyal ilişki ve davranışlarda değişime yol açar” (Çetin,

Bilbay ve Kaymak; 2003, 20). Çünkü biliş, öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetlerdir. Bu sözcük; algılama, bellek, muhakeme, düşünme ve kavrama gibi süreçleri içerir (Yavuzer, 2000: 42). Karşısındaki kişinin bakış açısını anlama, bellek ve dikkatin gelişimi, sorun çözme gibi bilişsel beceriler, çocukların akranlarıyla daha derin ve daha uzun süreli ilişkiler kurmalarını ve çevrelerine karşı duyarlı olmalarına yardımcı olur (Çetin, Bilbay ve Kaymak; 2003: 20).

“Sosyal öğrenme kuramına dayanan sosyal beceri eğitiminin bir parçası olarak görülebilecek oryantiring biliş sözcüğünün süreçlerini içeren çocuğun zekâ gelişimini sağlayacak mekanizmayı sağlar (Çetin, Bilbay ve Kaymak; 2003: 18). Çünkü oryantiring çocuklar için sadece bir oyun, hareket veya eğlence değildir. Bütün bunların yanında analitik düşünmeyi, 3-boyutlu algılamayı ve problemlere çözüm üretmeyi öğrendikleri, kendi limitlerini nasıl zorlayacaklarını öğrendikleri bir yasayarak öğrenme metodudur. Temel oryantiring eğitimleri, basit bir sınıf haritası ve biraz çaba ile çizilecek okul bahçesi haritası ile bütün okullarımızda uygulanabilir. Temel yön bulma bilgilerine ek olarak ders müfredatı konuları (matematik, coğrafya, fen bilimleri) ile genel kültür konularının eğlenceli biçimde öğrenilmesi mümkündür” (www.maceraakademisi.com).

Oryantiring sporunun sosyal bilgiler dersinde özellikle harita becerilerini kapsayan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde kullanılması öğrencilerin harita becerilerini kazanma düzeylerini artıracaktır. Çünkü; sporun içeriği harita becerilerini kapsamaktadır. Özellikle oyun çağında olan ilköğretim ikinci kademe çocuklarının, yapılacak etkinlikler neticesinde harita becerilerinin de kazanılması sağlanacaktır.

2.14. Yaş Gruplarına Göre Çocukların Harita Beceri Düzeyleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler

Harita becerileri ilköğretim birinci kademedeki hayat bilgisi, ikinci kademedeki sosyal bilgiler ve ortaöğretim kademesinde coğrafya dersleriyle kademeli olarak verilmektedir. Öğrencilerin, yaş gruplarına göre yapabilecekleri harita becerileri, çocukların bilişsel gelişim sürecine bağlıdır. Bu amaçla araştırmanın bu kısmında öğrencilerin yaş gruplarına göre yapabilecekleri harita becerilerinden önce, o yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimi hakkında bilgi verilmiştir. “Piaget; bilişsel gelişimde, olgunlaşma ile öğrenmenin etkileşiminin önemini vurgulamaktadır.

Çocuklar, geçirdikleri yaşantıların, biyolojik olgunlaşma düzeyleri ile girdiği karmaşık bir etkileşim sonucunda, çevrelerinde olup bitenlere anlamlar yüklerler. Başka bir anlatımla, bir çocuğun olayları ya da durumları açıklama biçimi, içinde bulunduğu bilişsel gelişim dönemine bağlı olarak değişiklikler göstermektedir” (Ülgen, 1994: 39-41). Piaget’e göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde nitel gelişmeler gözlenmektedir. Bilişsel gelişim büyük ölçüde biyolojik olgunlaşmadan etkilenmekle birlikte, bireyin yaşını bilmek, onun hangi dönemde olduğunu kestirmek için kesin bir ölçü olmamaktadır. Öte yandan, herhangi bir yaşta, bilişsel olarak birden fazla dönemin özelliklerini taşımak da mümkündür. Piaget; ergenlik dönemi ve sonrasına denk gelen gelişim dönemini, “soyut işlemler dönemi” olarak ifade etmektedir. Ancak, yine Piaget’e göre, bilişsel gelişim biyolojik olgunlaşma ile birlikte geçirilen yaşantılardan da etkilendiği için, bazı yetişkinlerin yaşları ne olursa olsun, soyut işlemler dönemine ulaşamamış olması da mümkün olabilir. Bilişsel gelişim dönemlerinin özelliklerinden bir başkası da, her bir dönemin kendisinden önce gelen dönemlerin özelliklerini de içermesidir. Başka bir anlatımla, bir önceki dönemin özellikleri, yeniden düzenlenip, formüle edilerek bir sonraki döneme aktarılır (Senemoğlu, 2005: 33-35).

“Piaget bilişsel gelişim dönemlerini duyuşal – motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut İşlemler olmak üzere dört döneme ayırmaktadır. Piaget’e göre çocuk, bir dönemde kazanması gereken tüm şema ailesine sahip olup, gerekli biliş yapılarını oluşturduğunda o dönemdeki gelişimini tanımlamaktadır” (Senemoğlu, 2005: 39).

Piaget’in bilişsel gelişim dönemlerine ilişkin olarak verdiği yaş dönemleri dikkate alındığında; anaokulu yıllarının (2 – 7 yaş) işlem öncesi döneme; ilköğretim birinci kademe yıllarının (7 – 11 yaş) somut işlemler dönemine; ilköğretim ikinci kademe ve lise yıllarının (12 – 17 yaş) ise soyut işlemler dönemine denk geldiği görülmektedir. Piaget’in bilişsel gelişim dönemleri tablosu incelendiğinde; ilköğretim 7’nci sınıf öğrencileri “soyut işlemler” dönemindedir. Ancak önceden de vurgulandığı gibi, belli bir öğretim kademesine ulaşan öğrencilerin hepsi aynı bilişsel gelişim düzeyinde bulunmamaktadırlar. Sosyal bilgiler programında ikinci kademe 6. sınıf yeryüzünde yaşam ünitesinde harita becerileri yer almaktadır. Öğrencilerin somut işlemler döneminde oldukları düşünülürse, harita becerilerinin somutlaştırarak verilmesi

bol etkinlik yapılması önemlidir. “İlköğretimde sosyal bilgiler dersi öğretmenleri; öğrencilerinin gelişim dönemindeki özelliklerini bilmeli ve öğretme-öğrenme ortamlarını bu özelliklere uygun olarak düzenlemelidirler. Sosyal bilgiler dersinde harita okuma becerisinin kazandırılması, öğrencilerin gelişim dönemlerinin özelliklerine göre 10-14 yaşları arasındadır” (Ülgen, 1994: 39-41).

Aşağıdaki tabloda “Piaget’e Göre Bilişsel Gelişim Dönemleri ve Özellikleri” verilmiştir.

Tablo-1: Piaget’e Göre Bilişsel Gelişim Dönemleri

Evreler (Dönemler)	Tahmini Yaşlar	Erişilen Temel Özellikler
1-Duyusal Motor Dönemi	0-2 yaş	-Nesne sürekliliğini kazanma -Refleksi davranışlardan amaçlı davranışlara geçme -Belleği kullanmaya başlama
2-İşlem Öncesi Dönem	2 – 7 yaş	-Çevresindeki olay ve nesneleri çeşitli sembollerle ifade etme -Dil gelişiminin hızlanması - Tek yönlü, sezgisel sınıflandırmalar yapma
3. Somut İşlemler Dönemi	7 – 11 yaş	-Muhakeme yoluyla somut problemleri çözme - Korunumun kavranması - Sınıflama, sıralama ve tersine çevirmenin başarılması
4. Soyut İşlemler Dönemi	11 yaş üstü	-Soyut düşünme -problemler üzerinde fikir yürütme ve problem çözme - Bilimsel düşünmenin başlaması - Sosyal ve kişisel konulara ilgi

(Senemoğlu, 2005: 39).

2.15.1. 2 -7 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler

Bu yaş grubundaki çocuklarda sembolik fonksiyon ve sezgisel düşünce becerilerinin geliştiği dönemdir. Bu yaş grubundaki çocuklar, semboller yardımıyla çevresindeki nesneleri tanımlayabilmekte ve bunlarla ilgili ifadeler kullanabilmektedirler. Yine bu yaş grubundaki çocuklar, bulut, güneş, dağ, tepe, nehir gibi doğal çevresindeki unsurların kabaca resimlerini çizebilir. Kabataslak ev çizebilir.

Bu yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişim sürecine bağlı olarak yapabilecekleri harita etkinlikler ise şunlardır:

“Bu yaş grubunda yer alan çocukların, ilerleyen yaş dönemlerinde haritalardan kolayca ve doğru yararlanabilmeleri için, harita ve harita becerileri ile ilgili ön koşul kavramlarının pratik etkinliklerle kazandırılması büyük önem arz etmektedir. Bu yaş gurubu çocuklara pratik etkinliklerin kazandırılmasında eğitsel oyunlardan yararlanmalıdır” (Koç, 2008: 104).

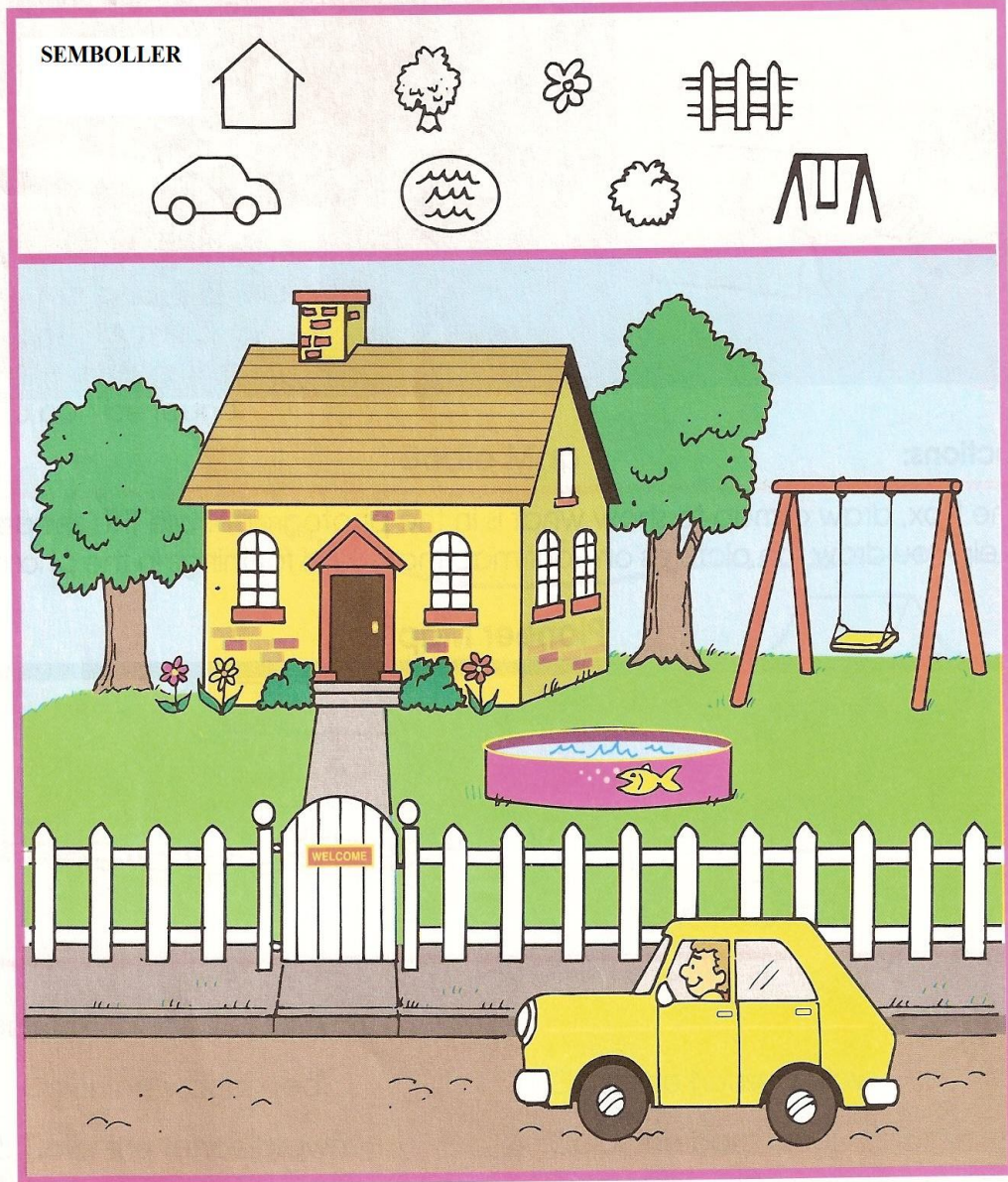
Bu yaş grubunda yer alan çocuklar, sağ, sol, ön, arka vb. yön terimlerini tanımlarlar ve kullanırlar. Bu yaş grubundaki çocuklarda, yön becerisini geliştirmek için, çocuklara, sağ, sol, ön, arka gibi yön kavramlarını kullanarak yönlerini bulmalarını sağlayacak etkinlikler yaptırılmalıdır.

Bu gelişim çağındaki çocuklara oyuncak alırken değişik boyutlarda olmasına dikkat edilmelidir. Böylece çocuklar oyunlarında nesnelerin birbirlerine olan oranları öğretilir. Bu dönemin sonuna doğru özellikle anaokulu döneminde basit çizimler yaptırılmalıdır. Böylece kendi evinin konumunu, evin önünde arkasında ne var çizebilir. Bu şekilde ileriki dönemler için ilk kademe harita becerilerine başlangıç oluşmuş olur. Bu yaş gurubu çocuklarının hava alanı, yerleşim alanı, sanayi bölgesi vb. mekânlara ait unsurları algılamaları ve betimlemelerinde önemli bir yer tutar (Wiegand, 2006:103).

Şekil 13’ de görüldüğü gibi özellikle okul öncesi dönemde çocuklara basit sembollerin olduğu haritalar boyatılabilir. Basit sembollerin olduğu bir haritada öğrencilere yönler öğretilir. Çocuklar sembollerini anlama, yön bulma gibi becerilere yetkinlik kazanmaya başlar. İleri seviyeler için bu gibi etkinlikler önemlidir. Bu çocuklar, oyun çağı çocukları olduğu için bu gibi etkinliklerin oyun gibi verilmesinin dönütleri fazla olacaktır.

2-7 YAŞ GRUBU ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN HARİTA
BECERİ ÇALIŞMASI

HARİTADA SEMBOLLER



Şekil - 13: 2 -7 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Becerisi Çalışmaları,
(American Education Publishing Maps&Geography'den Uyarlanmıştır, 1998 :16).

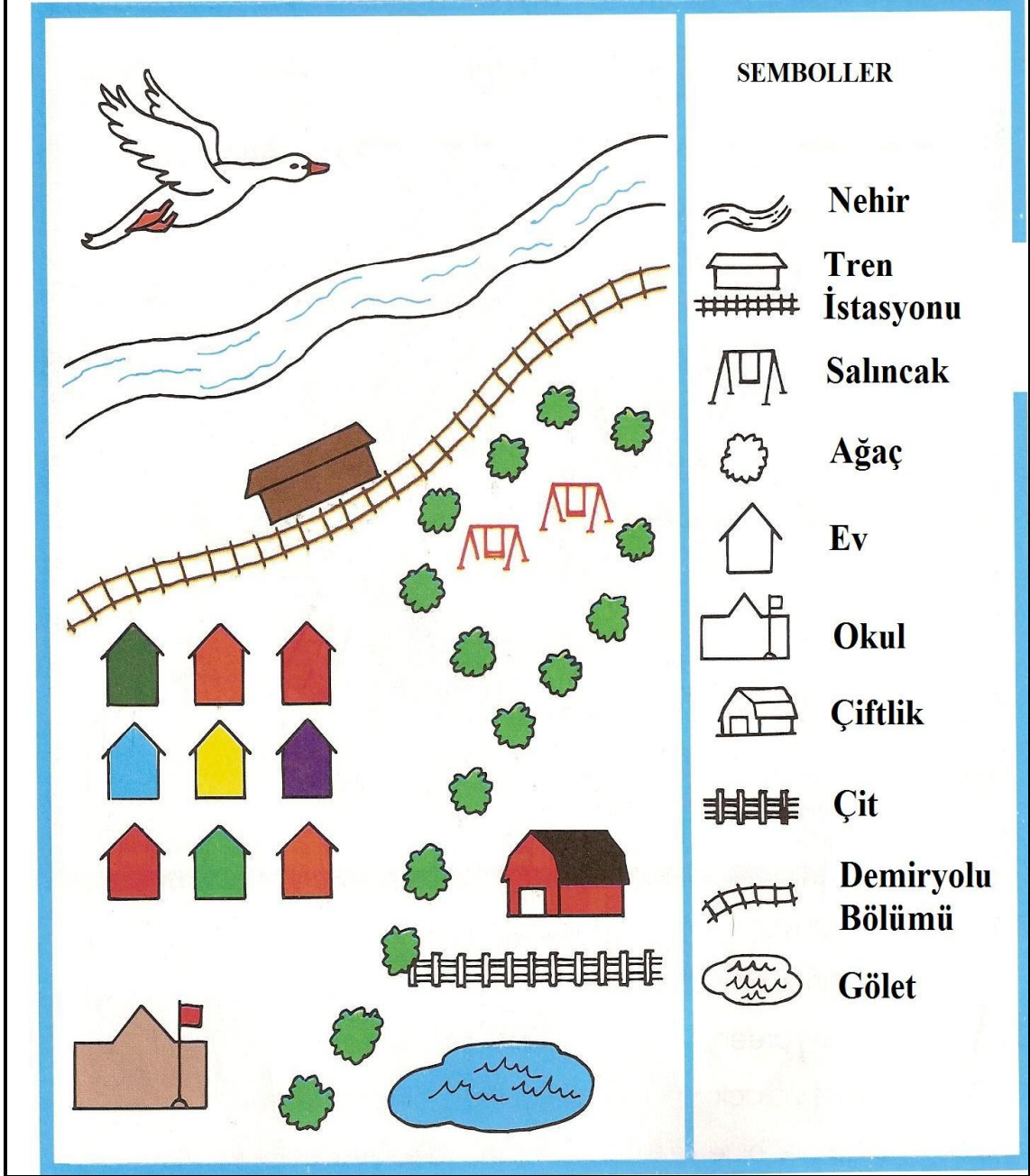
2.15.2. 7-11 Yaş Grubundaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler

Bu evrede çocuklar, hızlı bir bilişsel gelişme gösterirler. Nesnelerin konumlarının ya da fiziksel yapılarındaki değişimlerin; miktar, kütle, ağırlık, sayı gibi özelliklerde farklılık meydana getirmediğini anlarlar. Başka bir anlatımla, tersine dönebilirlik ve korunum kavramlarını edinirler. Buna göre algılanan görüntülerin yanıltıcı olabileceğinin bilinciyle, gerçeği değişik açılardan test ederek anlamaya çalışırlar (Aydın, 2000: 40). “İlkokul dönemindeki çocukların düşünmesi, okul öncesi çocukların düşünmesinden çok farklıdır. Artık, tersine çevirebilme kavramını kazandıklarından korunum ilkesi ile ilgili bir sorunları da yoktur. Nesnelerin fiziksel yapılarında ya da mekândaki konumlarının da değişmelerle, miktar hacmi sayı vb. özelliklerinde değişme meydana gelmeyeceğini anlar. Kısa ve geniş bardaktaki süt ile ince ve uzun bardaktaki sütün aynı miktarda olduğunu görebilir; parçalanmış çikolatalarla kalıp halinde olanın aynı miktarda olduğunu söyleyebilirler” (Senemoğlu, 2005: 47).

Bu dönemde çocuklar, işlem öncesi evrede olduğu gibi oyuna düşkünlüdürler. Çocuk oyunları, bir bakıma toplum hayatının benzetim yoluyla yeniden üretilmesi ve yorumlanmasının anlatımıdır. Öte yandan bu evrede, önemli ölçüde benmerkezci düşünceden uzaklaşırlar. Kuşkusuz burada oyunlar yoluyla toplumsallaşmanın özel bir yeri vardır. Ayrıca farklı sosyal ilişkiler içinde sürekli etkileşim içinde bulunan çocuk, dış dünyayı anlayarak daha karmaşık şemalar geliştirir (Aydın, 2000: 41). Ülkemizde genelde bu yaş grubunda yer alan çocuklar, ilköğretim sınıflarının birinci kademesinde öğrenim görmektedirler. Bu yaş grubundaki çocuklar hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri aracılığı ile harita becerilerini kazanmaktadırlar.

Şekil 14’ te görüldüğü gibi bu çağıdaki çocuklara sembollerin resimde yerlerine yerleştirilmesi istenir. Sembollerin basit çizimi yaptırılır ve boyatılır. Yapılan bu etkinliklerle çocukların harita becerilerinin temeli oluşturulmuş olur.

7-11 YAŞ GRUBU ARASINDAKİ ÇOCUKLARIN
HARİTA BECERİ ÇALIŞMASI



Şekil - 14: 7-11 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Harita Becerisi Çalışmaları,
(American Education Publishing Maps&Geography'den Uyarlanmıştır, 1998 :18).

“Bu evre belki de çocukların en geniş çapta gelişimlerinin ve haritaları algılamalarının arttığı dönemi kapsar. Bu evredeki aktiviteler, çocuğun dil kullanımı model tanımlama becerisine dayalı olarak şekillenir. Aktivitelerin yakın çevre ile ilgili olanı, pratik ödevler içinde temellendirilmiştir. Fakat daha geniş yerleşim alanını kapsamak için ölçekte bir değişim olacaktır. Çocukların ev çevresini bilmeleri 1: 25000 - 1:50000 ölçekli harita kullanımlarını arttıracaktır. Ebeveynler harita modellerini çocukların yorumlamalarına yardımcı olurlar. Ayrıca ev temelli geniş bir alan hakkında ilk ağızdan bilgi edinmelerini sağlar. Bu evrede, haritalar, park temalarının planları, alışveriş merkezleri, kartpostallar üzerindeki haritalar anahtar kaynaklar olarak görülür. Model öğrenimi için 3 boyutlu destek ve rölyef haritaları gerekli olabilir. Daha geniş dünyaya karşı duyarlılık bu evrede artar ve küçük ölçekli haritalarla karşılaşılır. Atlas kullanımı da artar. Pek çok harita çocuklar tarafından yazılı çıktı haline gelmesine rağmen, onlar dijital haritalı basit elektronik aygıtlar kullanmaktadır. Çocuklar bu evrede ayrıca haritaların sosyal amaçlarına ilgi duymaya başlarlar. Onlar haritaların özellikle (kamyon şoförleri, emlakçılar, turizmciler gibi.) bazı insanlar için çok önemli olduğunu anlarlar” (Wiegand, 2006: 106). Bu gelişim evresi çocukların dünyalarının hızla genişlediği evredir. Onların kendi çevrelerinin haritaları favori haritalarıdır. Örneğin; sessizce konuşacakları yerler veya oyun oynadıkları yerler bellidir. Lokal haritalar, çevresel duyarlılıkla şekil model figür detaylarının gözlemlenmesi ile kartoğrafya öğretimi, nokta, çizgi, alan ve etiketler üzerine vurgu yapar. Çocukları teşvik etmede ulaşılabilir bir kontrol listesi içerir. Bu nokta nedir? Buradan oraya nasıl ulaşırın? Bu alanın adı nedir? gibi sorularla bu yaş grubu çocuklarında çevresel algı ve sembolleri anlama ve yorumlama becerisi kazandırılabilir (Wiegand, 2006: 113).

McClure (1992) ilköğretim birinci kademeye gelen bu çağ çocuklarının dönemin sonunda kazanmış olması gereken harita beceri yeterliliklerini şu şekilde açıklamıştır:

Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi yeterlilikleri

- Etrafındaki basit ve gerçek nesneleri göstermek için renkleri ve sembolleri kullanır.
- Nesnelerin gerçek boyut ve şekillerini ifade etmek için büyük-küçük, daha büyük daha küçük gibi nesneleri tanır ve bu terimleri kullanır.
- Yaşadığımız gezegenin daire şeklinde yuvarlak olduğunu bilir.

- Yaşadığı çevreyi sözlü olarak betimler ve resimlerin çevreyi temsil ettiğini bilir.
- Basit harita göstergelerini (lejantlarını) ve çevresinde gördüğü basit renk, şekil sembollerini okur.
- Etrafında yaygın olarak bulunan sıralar, evler ve okul gibi objeler için resimli semboller kullanır.
- Etrafında yaygın olarak kullanılan işaretlerin (dur işareti) anlamını bilir.
- Yaptığı basit haritalarda etiketler yerine harita sembollerini kullanabilir.
- Benzer bölgelerin harita ve resimlerini karşılaştırır.
- Kıtaların ve okyanusların temel şekillerini tanıyabilir (McClure, 1992:106).

Harita okuma ve yorumlama becerisi yeterlilikleri

- Yakın çevresindeki alan gezilerinde gözlemler yapabilir.
- Basit harita, fotoğraf ve küre ile ilgili bilgileri sözel olarak tanımlayabilir.
- Okulunun, sınıfının veya yakın çevresinin basit haritalarını çizebilir ve yorumlayabilir.
- Bir bölgenin resimleri ile haritalarını karşılaştırabilir.
- Harita ve küre üzerindeki diğer yerlerde de yaşayan insanların veya arkadaşlarının da olduğunu bilir.
- Yakın çevresinin basit model haritalarını yapar ve bunları sözel olarak ifade eder.
- Dünya üzerinde karadan daha çok su olduğunu bilir (McClure, 1992: 117).

Yön bulma becerisi yeterlilikleri

- Yönlere ait basit terimleri bilir ve kullanır. Yukarı, aşağı, sağ, sol gibi.
- Çevresiyle iletişimde burada, orada, sağ, sol gibi yön tayini ile ilgili yönergeler vermeyi bilir.
- Ara yönleri bilir ve kullanır.
- Çeşitli haritalar kullanarak yerel çevresinin hatlarını çizer (McClure, 1992: 109).

Konum ve Koordinat belirleme becerisi yeterlilikleri

- Konum ile ilgili terimleri bilir ve kullanır.
- Yakın çevresini, okulunu ve evinin yerini bilir.
- Çevresindeki alanlar içinde okulunun yerini tarif edebilir, tanımlayabilir.
- Benzer şeylerin yerini bulmak için basit düzeyde sınıf ve yerel bölge haritaları kullanır.
- Harita ve küre üzerinde, bölge, devlet ve milletlerin bulundukları yerleri birleştirir.
- Harita üzerinde, bulundukları yakın çevreleri yakın çevreleri yerleştirir.
- Basit bir koordinat sistemi kullanır (McClure, 1992:112).

Ölçek kullanma becerisi yeterlilikleri

- Daha büyük ve daha küçük gibi terimleri kullanır.
- Resimlerdeki farklı büyüklükteki nesneleri tanımlar.
- Basit ölçüm artışlarını fark eder.
- Yaşadığı evin, okulunun çevresini tanımlar ve basit modelini oluşturur.
- Harita ve küre arasındaki farkı anlar.
- Bir bölgenin harita ve resimlerini karşılaştırır.
- Orijinal bir nesnenin büyültme veya küçültme yapılmış durumlarıyla karşılaştığında, mekânın korunmasını anlar ve sözel olarak ifade eder (McClure, 1992:114).

Uzaklık ölçme becerisi yeterlilikleri

- Uzak, yakın, yanında gibi terimleri kullanarak benzer yerler arasındaki mesafeleri karşılaştırır.
- Uzaklık hesaplamak için basit uzunluk ölçüleri kullanır (metre).
- Yaşadığı çevre ile bu yerin haritasında zaman-uzaklık karşılaştırması yapar.
- Kesin olmayan ölçümlerle (adım), kesin olan ölçümleri ilişkilendirir.
- Basit bir harita üzerinde uzaklığı bulmak için bir ölçeğe ihtiyaç olduğunu fark etmeye başlar (McClure, 1992:111).

7 - 11 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Yapabilecekleri Etkinlikler

Etkinlik-1

KÖR YOLCU

Etkinliğin Amacı: Ana ve ara yönleri tanır.

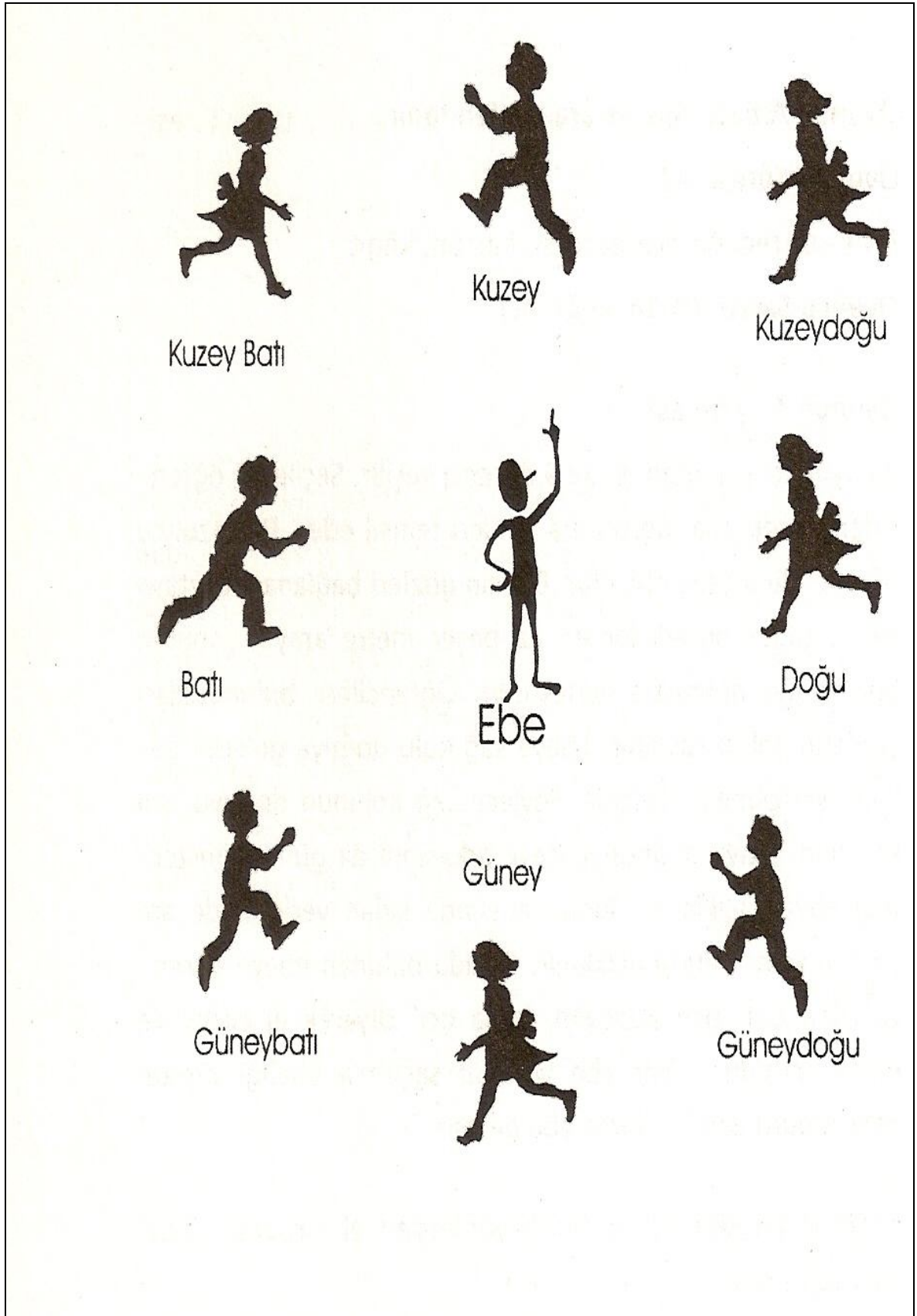
Süresi: 40'

Araç- Gereç: Bir bez parçası, karton, kâğıt

Oyuncu Sayısı: En az 9 öğrenci

Oyunun Açıklaması: Bu oyun için sınıftan en az 9 öğrenci seçilir. Seçilen 9 öğrenciden dördü ana, dördü ara yönleri temsil eder. Dokuzuncu öğrenci de ortada ebe olur. Ebe'nin gözleri bağlanarak ortaya alınır. Diğer öğrenciler en az beşer metre arayla yönlerin bulunduğu noktalara yerleştirilir. Öğrencilere bulundukları yönlerin adları söylenir. Ebeye sağ kolu doğuya gelecek şekilde yerleşmesi söylenir. Böylece sağ kolunun doğuyu, sol kolunun batıyı, önünün kuzeyi, arkasının da güneyi gösterdiği ebeye açıklanır. Bunlar arasında kalan yerlerin de ara yönleri temsil ettiği açıklanır. Ortada bulunan ebeye öğrencilerden biri "ben kuzeyim, bana gel" diyerek el çırpıp ve oyunu başlatır. Eğer ebe yönünü şaşırsa ebeliği devam eder, doğru yönü bulursa ebe değişir.

NOT: Diğer öğrenciler farklı yönlerden el çırpıp ebeyi şaşırtabilirler.



Şekil – 15: “Kör Yolcu” İsimli Oyunun Oynanış Şekli (Gülüm ve Torun, 2009: 25).

Etkinlik-2

BİR ÜLKE SEÇ

Etkinliğin Amacı: Kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

Süresi: 40'

Araç- Gereç: Dünya haritası veya küre

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Tahtaya bir dünya haritası asılır veya sınıfa bir küre getirilir. Gönüllülük esasına dayalı olarak bir öğrenci tahtaya çıkarılır. Aklından haritadan bir ülke seçmesi istenir. Öğrenci seçtiği ülkeyi belirledikten sonra sınıfa döner. Arkadaşları seçtiği ülkeyi tahmin etmeye çalışırlar. Bunun için öğrenciye çeşitli sorular sorarlar. Örneğin: Hangi yarım kürede, hangi kıtada, komşuları kimler ... gibi. Ülkeyi ilk tahmin eden öğrenci tahtaya çıkarak ülke seçme hakkını elde eder (Gülüm ve Torun, 2009: 27).

Etkinlik-3

KOY SEPETE

Etkinliğin Amacı: Ölçek çeşitlerini tanır.

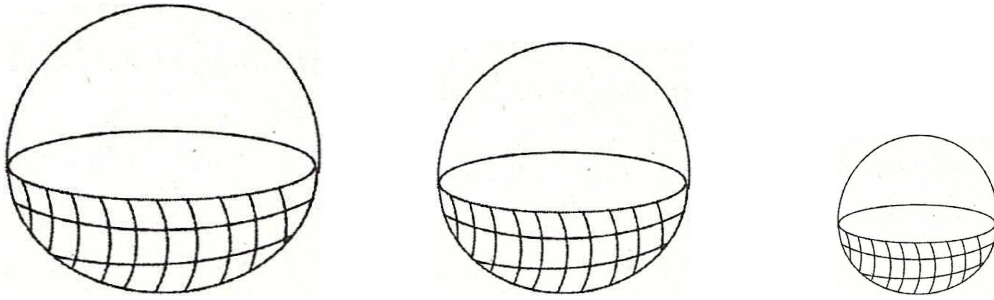
Süresi: 40'

Araç- Gereç: 3 sepet, kâğıt, kalem, çeşitli materyaller

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Bu oyun için sınıfa üç farklı boyutta sepet getirilir. Sınıf 3 gruba ayrılır ve sepetler gruplara dağıtılır. Öğretmen her gruba içinde değişik materyaller (kalem, silgi, kitap, defter ... vs.) bulunan bir kutu verir ve bu materyalleri sepetten taşmayacak şekilde sepete yerleştirmelerini ister. Sepete sığmayan materyaller bir kenara ayrılır. Sonra her grup elindeki sepeti bir ölçekte ilişkilendirerek materyallerin sepete neden tam olarak sığdığını veya sığmadığını anlatır.

NOT: Bütün kutularda aynı materyaller bulunur.



Şekil – 16: “Koy Sepete” İsimli Oyunun Oynanış Şekli (Gülüm ve Torun, 2009: 33).

Etkinlik-4

YÖN BULMACA

Etkinliğin Amacı: Ana ve ara yönleri tanır.

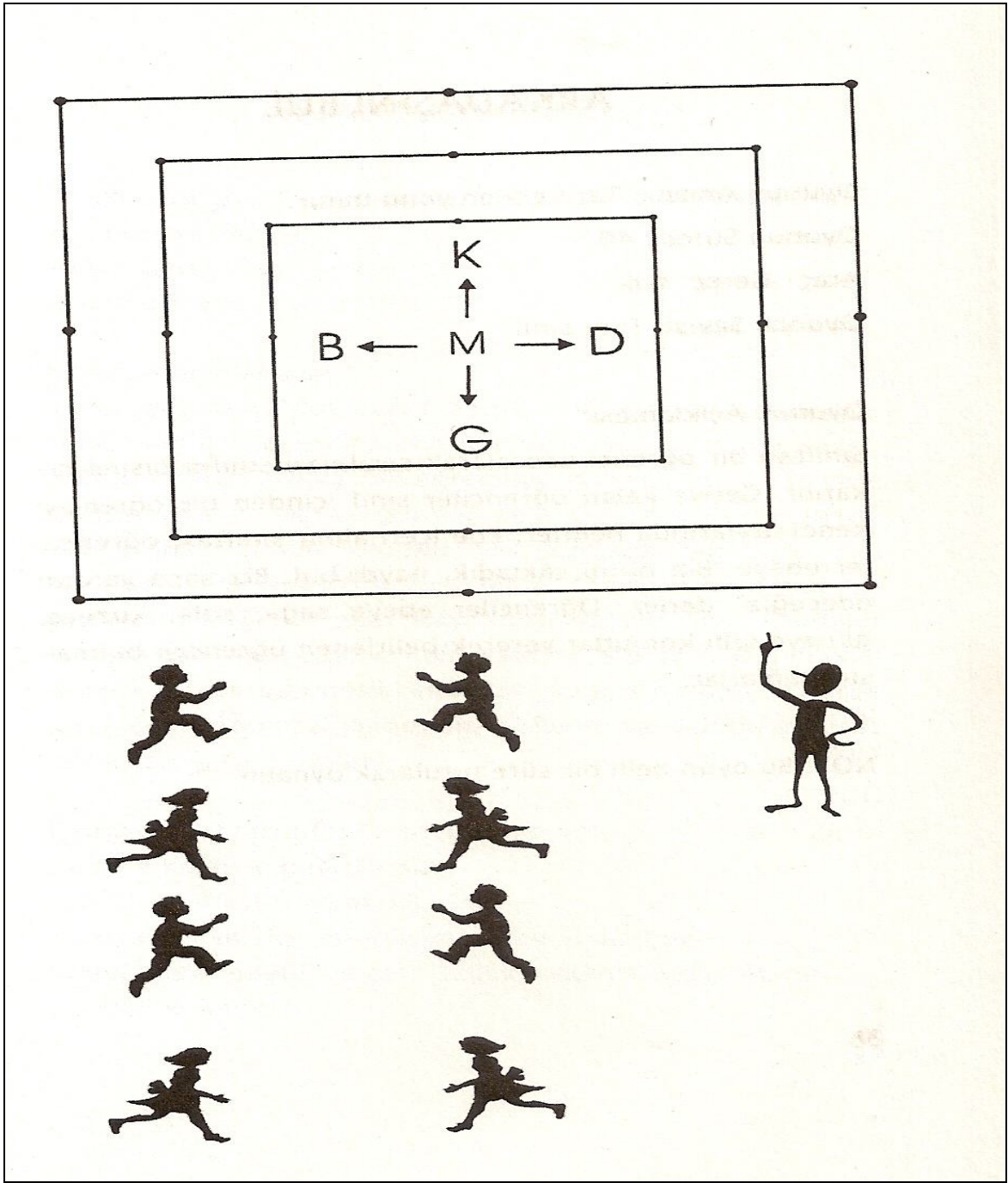
Süresi: 40'

Araç- Gereç: Tebeşir

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Bahçeye en az birer metrelik mesafelerle aşağıdaki şekil çizilir. Öğrenciler şekilden yaklaşık 3 metre kadar uzak bir mesafede iki sıra halinde arka arkaya derin kolda sıra olurlar. Öğretmen şeklin yönünü kuzeye gelecek şekilde çizer ve yönleri belirtir. Daha sonra sıradaki öğrencilerden birine 3 kareden her hangi birinin yönünü söyleyerek oraya gitmesini söyler. Yönünü şaşıran öğrenci sıranın en sonuna geçer bu şekilde bütün yönler tamamlanınca oyun biter.

NOT: Bu oyun sınıf gruplara ayrılarak yarış şekline dönüştürülebilir



Şekil – 17: “Yön Bulma” İsimli Oyunun Oynanış Şekli (Gülüm ve Torun, 2009: 36).

Etkinlik-5

ESİRİ KURTARALIM

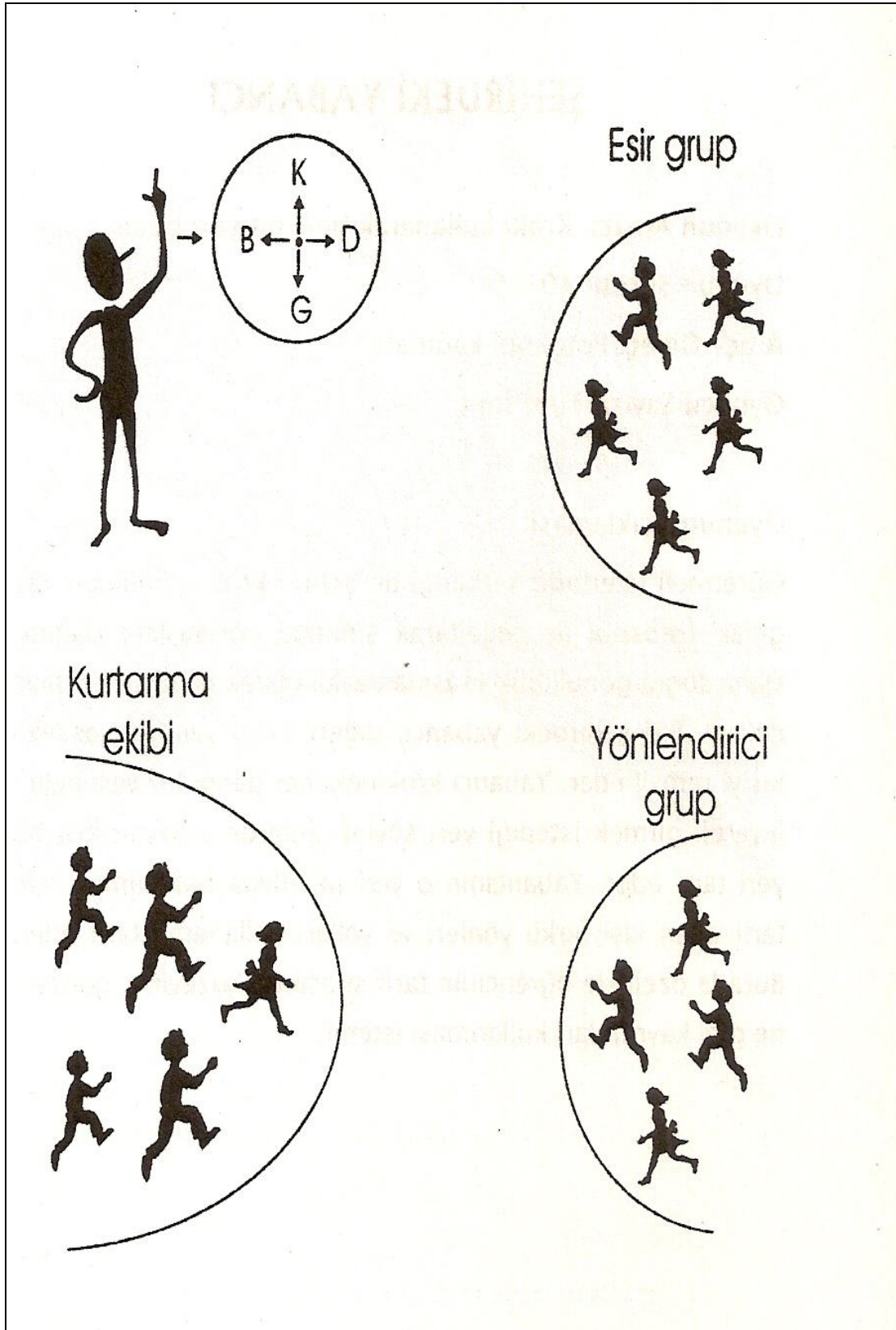
Etkinliğin Amacı: Çeşitli yöntemlerle çevresindeki herhangi bir nesnenin kendisine göre bulunduğu yönü bulur.

Süresi: 40'

Araç- Gereç: Pusula

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Oyun grupla ya da bireysel olarak oynanabilir. Grupla oynanırken sınıf üç gruba ayrılır. Okul bahçesinin herhangi bir yerinde birinci gruptaki öğrenciler saklanarak esir tutulur. İkinci gruptaki öğrenciler bunları kurtarmaya çalışır. Üçüncü grup ise kurtarıcı gruba çeşitli komutlarla esirlerin yerini tarif eder. Öğretmen tarafından güneşe göre veya bir pusula yardımıyla yönlerin nasıl bulunacağı gösterilir. Ardından öğrenciler 10 adım kuzeye, beş adım batıya, 3 adım kuzeydoğuya gibi komutlarla kurtarıcı grubu yönlendirerek belirlenen zaman diliminde esirleri kurtarmaya çalışır. Esirleri kurtaran grup oyunu kazanır. Kazanamayan grup esir olur. Yarışı kazanan grup kroki çizerek esirleri nasıl kurtardığını anlatır.



Şekil – 18: “Esiri Kurtaralım” İsimli Oyunun Oynanış Şekli (Gülüm ve Torun, 2009: 43).

Etkinlik-6

ELİMDE NE VAR

Etkinliğin Amacı: Farklı ölçekte çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

Süresi: 40'

Araç- Gereç: Fotokopi kâğıtları

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Farklı ölçeklerde hazırlanmış aynı yer ve sınırlara sahip haritalar fotokopi ile çoğaltılıp sınıfa getirilir. Sınıf 5'erli veya 6'şarlı gruplara ayrılır. Bazı gruplara küçük ölçekli haritalar verilirken bazı gruplara büyük ölçekli haritalar verilir.(Örneğin bir gruba 1/25000, bir gruba 1/50000, bir gruba 1/100000, bir gruba 1/500000 ölçekli harita verilir.) Gruplar kendi aralarında bir sözcü seçer. Her grup haritada bir yer belirleyerek karşı tarafın sözcüsü ne "Benim elimde var, sen de elindeki haritada onu bul" diyerek soru yöneltir. Karşı grup o yeri bulursa soru sorma hakkı kazanır. Bulamazsa nedenini açıklamak zorundadır. Açıklaması doğruysa soru sorma hakkı kendilerine geçer (Gülüm ve Torun, 2009: 58).

Bunlara benzer oyunlar, okulun ve sınıfların fiziki koşulları göz önüne alınarak oynanabilir ve çoğaltılabilir. Bu çağdaki çocuklar ilköğretim birinci kademedir. Bu durumda sınıf öğretmenlerinin tutumları çok önemlidir. Öğretmenin coğrafi yeterlilikleri burada devreye girmektedir. Sınıf öğretmenliğinden mezun olunan lisans programlarında "harita bilgisi" dersi çoğu üniversitede bulunmamakta, bulunanlarda ise seçmelidir. Böyle önemli bir konuda sınıf öğretmenliği lisans programlarında öğretmen adaylarına mutlaka "harita bilgisi" dersi zorunlu olarak verilmesi gerekmektedir.

2.15.3. 11-14 Yaş Grubundaki Çocukların Harita Beceri Yeterlilikleri ve Yapabilecekleri Etkinlikler

Bu çağ çocukları, bilişsel gelişim sürecinde soyut işlemler döneminde yer almaktadır. Bu çağ gurubundaki çocuklar ilköğretim ikinci kademe dönemindedir. Bu dönemde harita becerilerini sosyal bilgiler dersinde görmekteirler. Bu dönemde çocuklar varsayımsal düşünce özelliğine kavuşmuştur. Çocuklar varsayımların mantığını gerçek dünyanın koşullarına başvurmaksızın değerlendirebilirler. Soyut işlemler düşünce, soyut kavramlarla ilgili sözlü yargılamayı da gerektirir. Bu yaş grubunda yer alan çocuklar aynı zamanda esneklik özelliği dolayısıyla aynı sonuca değişik yol ve yöntemlerle de varabilir (Bayhan ve Artan, akt. Koç ve Aksoy, 2009: 378).

11 - 14 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Yapabilecekleri Etkinlikler Bir Örnek Oryantiring

“Oryantiring’te uygulamalar belli bir mantık çerçevesinde, kolaydan zora doğru ve kazanımların birbirini pekiştireceği/destekleyeceği sarmal bir yaklaşımla ele alınmıştır. Bu kapsamda bir çalışma benzer diğer çalışmalar içinde ele alındığında; bir önceki çalışmanın geliştiricisi ve bir sonraki çalışmanın hazırlığı, ön basamağı olmakta, eşiti diğer çalışmanın/çalışmaların da pekiştirecisi ve destekçisi olmaktadır” (Karaca 2008: 143).

Oryantiring eğitimi herkesin bildiği gibi sadece ormanlarda değil, bulunduğunuz her mekanda da yapılabilir. Örneğin oryantiring bir masada veya sırada başlar (oryantiring oyunları, harita yapbozları, kelime bulmaca vb). Odanın küçük bir kısmı veya sınıfın içinde devam eder (sınıf içi oryantiring). Kişi oryantiring kavramını öğrendikçe yavaş yavaş dışarı çıkılır. Önce oyun alanlarında ve bahçelerde çalışmalar yapılır (yön bulma, kazık traversi, kazıklı platformda şerit oryantiringi, kazık oryantiringi, kazıklı platformda koridor oryantiringi) (Karaca, 2008: 143).

Oryantiring çocuklarda;

- Haritayı anlamalarına,
- Farklı koşullarda haritayı kullanabilmelerine,
- Doğayla iç içe olmalarına ve böylelikle yaşadıkları çevrenin bir parçası olduklarını anlamalarına ve çevresini bilmelerine,

- Bu etkinlik harita becerilerini oyunlaştırarak, öğrencilerde becerilerin içselleştirilmesine yardımcı olur.

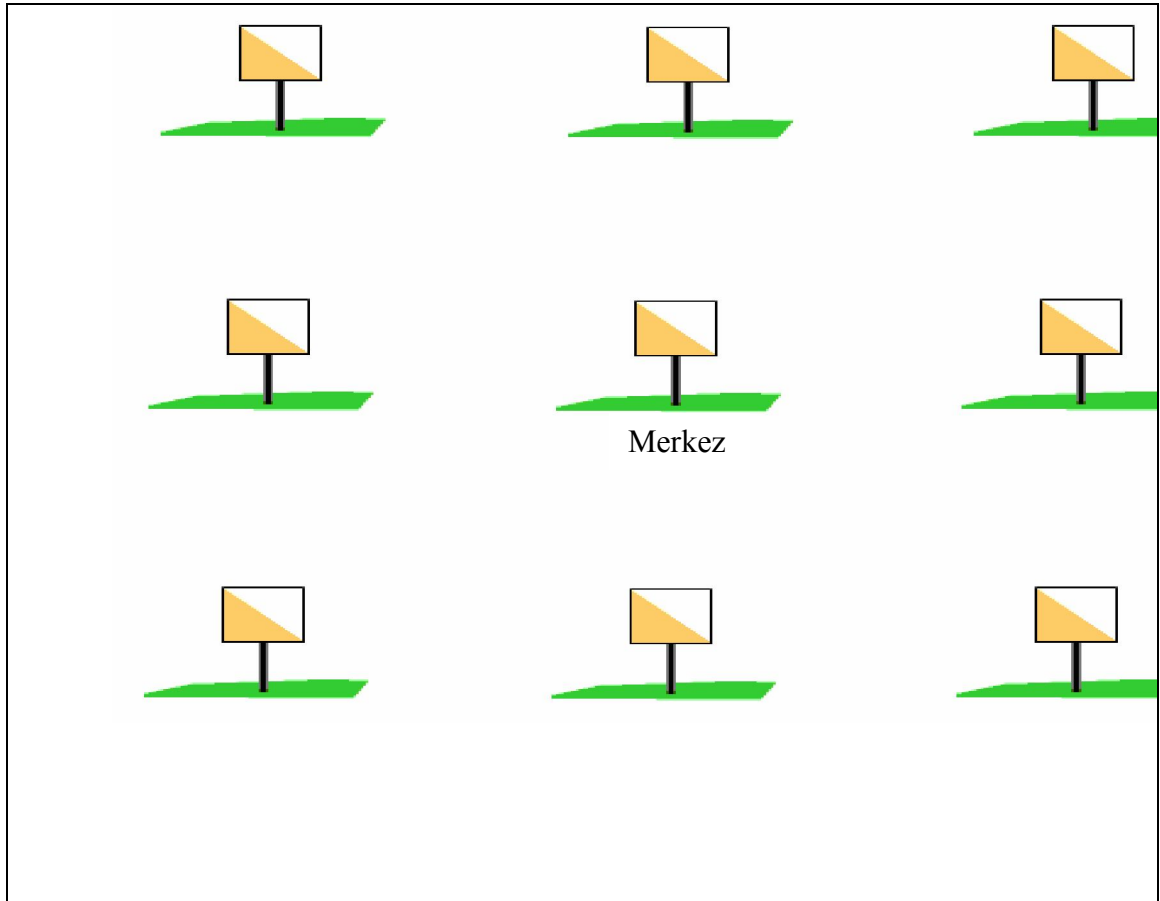
Sosyal bilgiler öğretmeni öğrencilerin altıncı sınıf yeryüzünde yaşam ünitesinde kazanmaları beklenen harita becerilerini oryantirin uygulamaları ile sınıfta verebilir.

Örnek Uygulama

Yön bulma

Yön bulma çalışmasında amaç öğrencilere ana ve ara yön kavramını kazandırmaktır. Uygulama aşağıdaki gibidir.

- Ana ve ara yönlere (Kuzey–Güney–Doğu–Batı – Kuzeydoğu – Kuzeybatı–Güneydoğu–Güneybatı) ve merkez noktaya bir kütük çakılır ve üzerlerine fener konur. (Şekil – 17)
- Tüm sporcular merkez hedefi etrafında toplanır. Eğitimci herhangi bir yönü çağırır. Örneğin “KUZEY”. Öğrenciler o yöne/hedefe koşar. En geç kalan veya hata yapan öğrenci/öğrenciler elenir.
- Eğitimci bir yön daha söyler. Burada dikkat edilmesi gereken husus söylenen yönün merkez hedefine göre olduğudur. Yani öğrenciler KUZEY hedefinde iken eğitimci GÜNEYBATI dediğinde öğrenciler KUZEY hedefinin değil MERKEZ hedefin güneybatısındaki GÜNEYBATI hedefine koşmalıdırlar.
- Bir öğrenci kalana değin bu şekilde yeni yönler söylenir. Son kalan öğrenci birinci kabul edilir.



Şekil – 19: Oryantiring (Yön Bulma Gösterimi)

McClure (1992) ilköğretim ikinci kademeye gelen bu çağ çocuklarının dönemin sonunda kazanmış olması gereken harita beceri yeterliliklerini şu şekilde açıklamıştır:

Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi yeterlilikleri

- Harita ve küre üzerindeki temel yeryüzü şekilleri için sembolleri tanır ve kullanır.
- Şehirler, demiryolları, nehirler ve karayolları için geleneksel sembolleri bilir ve kullanır.
- Adalar, yarımadalar ve deltalar gibi küçük alanlı kara parçalarının şekillerini tanır.
- Göller, körfezler ve boğazları gibi küçük alanlı suların şekillerini tanır (McClure, 1992:106).

Harita okuma ve yorumlama becerisi yeterlilikleri

- Harita ve küre arasındaki benzerlikleri arar.
- Haritada gösterilen yeryüzü şekillerinin basit dağılımını tanımlar.
- Harita ve kürenin kullanım alanlarını anlar.
- Amaca uygun özel haritalar oluşturur.
- Haritadaki bilgiye dayanarak iklimlerin oluşumunu başlıca nedenlerini açıklar.
- Tablo, grafik, şema ve daha üst düzey haritaları ve resimleri yorumlar.
- Dünya ile güneş arasındaki ilişkiyi basitçe anlar (Enlem-boylam) (McClure, 1992:117).

Yön bulma becerisi yeterlilikleri

- Kıtaların birbirlerine göre yönlerini değerlendirerek yerel çevrelerin yerlerini tanımlar.
- Ara yönleri kullanır.
- Harita ve küre üzerinde ana yönler ile enlem ve boylamı bulur.
- Yönleri tespit ederken pusula kullanır (McClure, 1992:109).

Konum ve Koordinat belirleme becerisi yeterlilikleri

- Temel coğrafi özellikler ve bölgeleri tanımlar ve haritaya yerleştirebilir.
- Harita ve küre üzerinde başlangıç meridyeni ve ekvatora göre yer bulur.
- Ülkesinin ve yaşadığı bölgenin yerlerini tanımlar
- Harita ve küre üzerinde enlem ve boylamla ilgili çalışmalar yapar (McClure, 1992:112).

Ölçek kullanma becerisi yeterlilikleri

- Ölçeğin haritadan haritaya ve küreden küreye değişebileceğini fark eder
- Harita ve küre arasındaki benzerlik ve farklılıkları ilişkilendirir.
- Basit büyük ve küçük ölçekli haritalar arasındaki temel farklılıkları bilir (McClure, 1992:114).

Uzaklık ölçme becerisi yeterlilikleri

- Yerler ile uzaklık ve zaman ilişkisini anlar.
- Ölçeklerin, gerçek dünya ile ilgili uzaklıkları harita üzerinde gösterdiğini anlar.
- Yerler arasındaki uzaklıkları tespit etmek için harita ölçeğini kullanır.
- Karayolları haritasında uzaklığı kilometre olarak hesaplar.
- Bölge ve uzaklık arasındaki farkı anlar.
- Yerler arasında taşıma çeşitlerini ve yönlerini en hızlı ve en kısa olması bakımından karşılaştırır.
- Uzaklığı tahmin eder, ölçek kullanarak gerçek uzaklığı bulur (McClure, 1992:111).

11 - 14 Yaş Grubu Arasındaki Çocukların Yapabilecekleri Etkinlikler

Etkinlik -1

HARİTAYI TAMAMLA

Etkinliğin Amacı: Türkiye haritasında herhangi bir yeri tespit edebilir.

Süresi: 40

Araç- Gereç: Tahta, tebeşir

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Öğretmen tahtaya boş bir Türkiye haritası çizer. Sınıf iki gruba ayrılır. Her gruptan kendi aralarında seçmiş oldukları birer öğrenci tahtaya kalkar. Sonra gruplar en az 10 tane Türkiye'nin fiziki ve beşeri durumuyla ilgili soru hazırlarlar. Tahtaya kalkan öğrenciler sırasıyla hazırlamış oldukları sorulardan bir tanesini karşı grubun öğrencilerine sorarlar ve bu yeri boş Türkiye haritasına çizmesini isterler. Ayaktaki öğrenci sorulan yeri çizebilirse grubu 10 puan alır. Aksi halde 10 puanı karşı grup kazanır. Oyun sonunda en çok puanı alan grup birinci olur (Gülüm ve Torun, 2009: 54).



Harita – 24 : “Haritayı Tamamla” isimli Oyunun Haritası (www.loadtr.com).

Etkinlik-2

HARİTADA YOLCULUK

Etkinliğin Amacı: Görsel materyalleri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı hakkında çıkarımda bulunur.

Süresi: 40'

Araç- Gereç: Dünya haritası veya küre

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Sınıfa bir dünya haritası getirilerek tahtaya asılır. Sonra gönüllülük esasına göre tahtaya iki öğrenci çıkarılır ve bunların farklı ülkelerde yaşayan iki arkadaş oldukları açıklanır. Daha sonra haritadan iki farklı ülke seçilir. Örneğin, Çin ve Türkiye. Türkiye'den yola çıkan kişi Çin'deki arkadaşının yanına gidecektir. Çin'e giderken yolda geçtiği her ülkenin ekonomik faaliyetleri ve nüfusu hakkında en az 2 cümle söylemek zorundadır. Söyleyemeyen arkadaşına kavuşamaz ve oyundan elenir. Bu şekilde oyun devam eder (Gülüm ve Torun, 2009: 54).



Harita 25 : “Haritada Yolculuk” İsimli Oyunun Haritası (www.hgk.mil.tr).

Etkinlik-3

DÜNYAYI GEZİYORUM

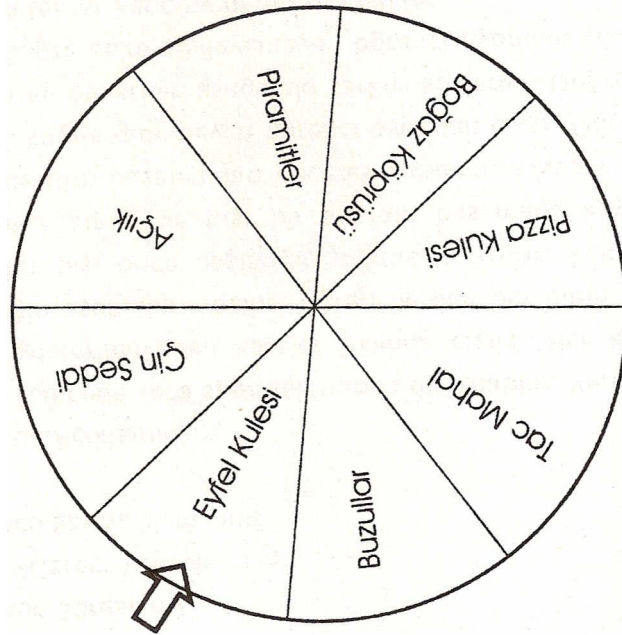
Etkinliğin Amacı: Dünya üzerinde değişik ülkelerin farkına varır.

Süresi: 40'

Araç-Gereç: Dünya haritası, resimler, tahta parçası, çivi, karton, kalem, yapıştırıcı

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyuncu Açıklaması: Öğretmen dünya haritasını tahtaya asar. Değişik ülkelere ait resimler sınıfa getirilir. Üzerinde bazı ülkelere ait önemli yerlerin veya belirgin özelliklerin yazılı olduğu çarklı bir düzenek hazırlanır. Gönüllülük esasına göre öğrenciler tahtaya kaldırılır. Tahtaya çıkan öğrenci çarkı çevirir ve okun gösterdiği resmi alır ve ait olduğu ülkeye yapıştırır. Öğrenciler seçtikleri resimle ilgili çıkarımlarda bulunurlar. Resimleri doğru yapıştıran öğrenciler alkışlanır (Gülüm ve Torun, 2009: 88).



Şekil – 20: “Dünyayı Geziyorum” Oyununun Gösterimi (Gülüm ve Torun, 2009: 88).

Etkinlik-4

DOĞRU ALANA GİT

Etkinliğin Amacı: Az ve yoğun nüfuslu alanlarla ilgili çıkarımlarda bulunur.

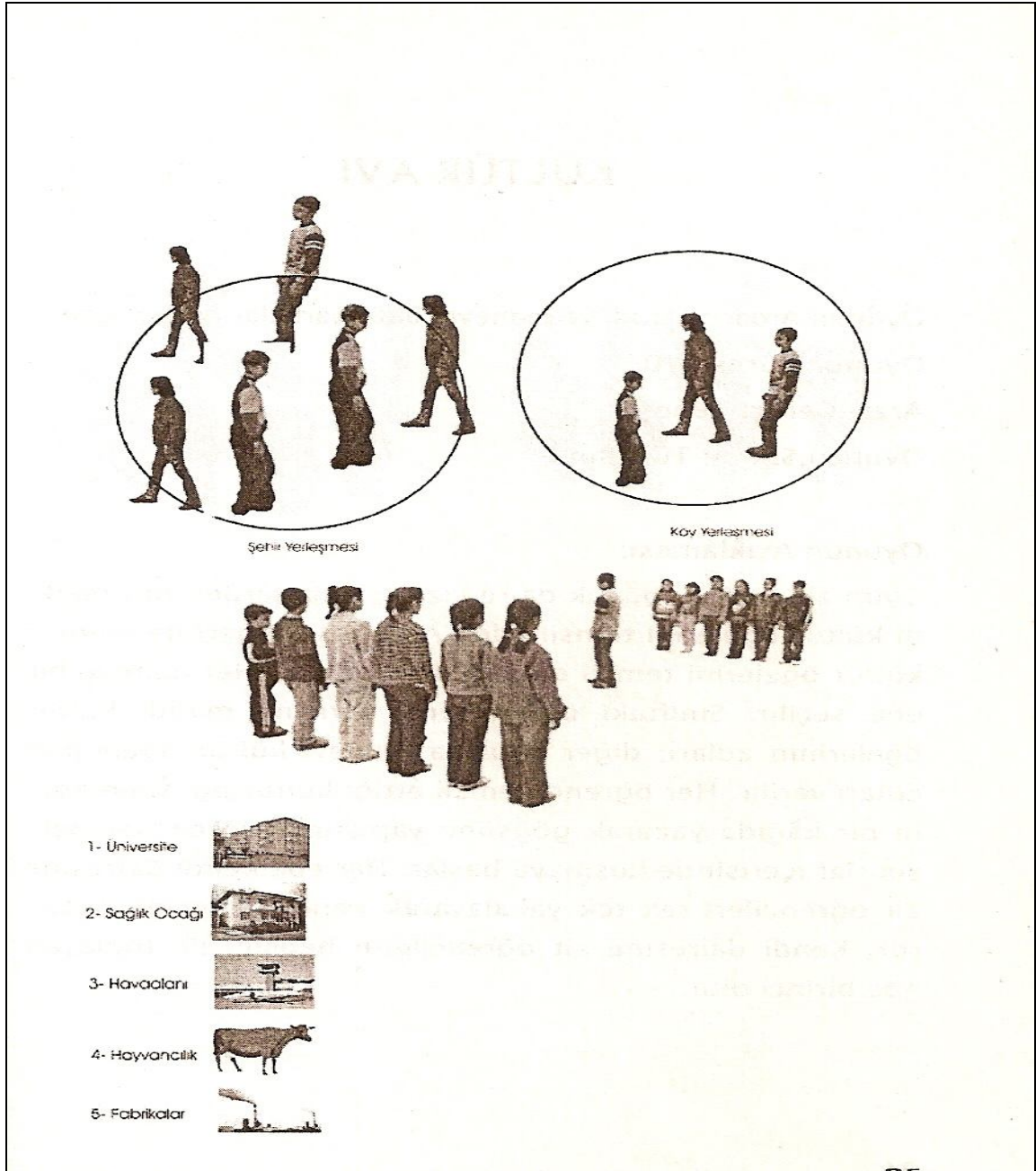
Süresi: 40'

Araç-Gereç: Tebeşir

Oyuncu Sayısı: Tüm sınıf

Oyunun Açıklaması: Öğrenciler bahçede iki sıra halinde araka arkaya dizilirler. Öğretmen bahçeye aralarında yaklaşık 2-3 metre uzaklık olacak şekilde iki daire çizer. Bu dairelerden biri az nüfuslu kırsal köy yerleşmesini diğeri de yoğun nüfuslu şehir yerleşmesini temsil eder. Öğretmen yerleşim alanlarında bulunan çeşitli kurum, kuruluş veya ekonomik faaliyet isimleri söyler. Söylediği isim iki yerleşim alanında da varsa iki sıra halinde dizilmiş olan öğrencilerden biri bir daireye diğeri de diğer daireye gider. Eğer söylenen yer sadece şehir yerleşmesinde varsa öğrencilerden ikisi de şehir yerleşmesini temsil eden daireye gider.

NOT: Bu oyunun sonunda mutlaka yoğun nüfuslu şehir yerleşmesini temsil eden daire daha kalabalık olur. Böylece öğrenciler nüfusu etkileyen faktörleri öğrenmiş olurlar (Gülüm ve Torun, 2009: 94).



Şekil -21: “Doğru Alana Git” Oyununun Gösterimi (Gülüm ve Torun, 2009: 94).

Etkinlik-5

KULAKATAN KULAĞA

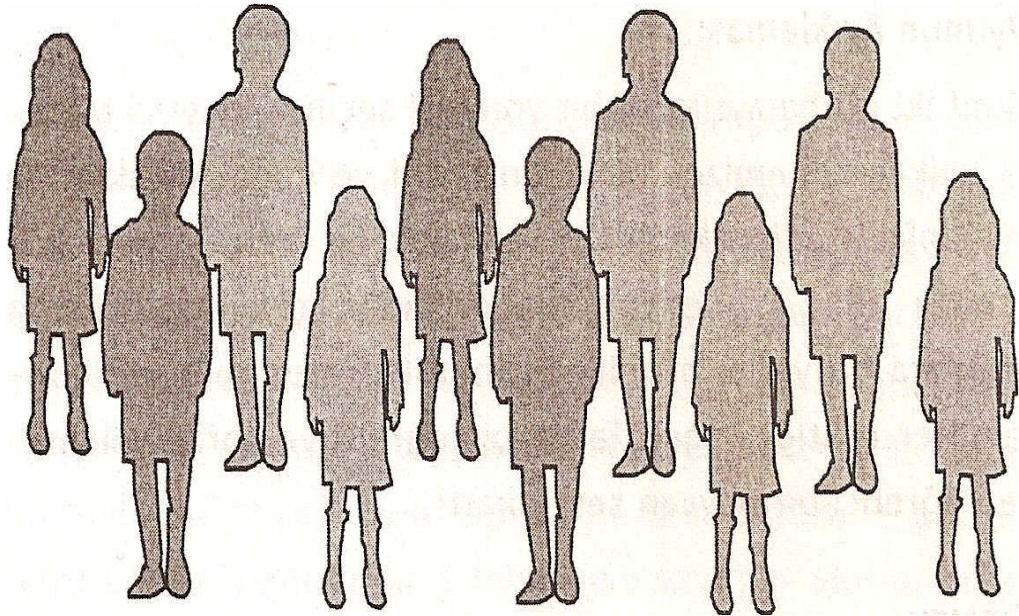
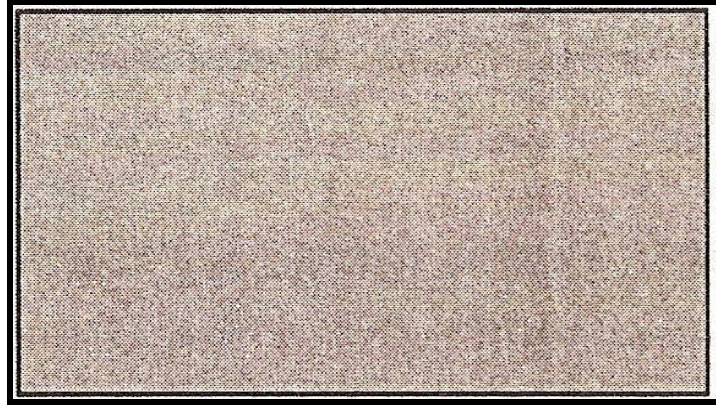
Etkinliğin Amacı: Konu ile ilgili kavramları öğrenir.(Örneğin sosyal bilgiler öğretmenini harita becerileri ile ilgili anlattığı konularda geçen kavramları bu oyunu oynatarak, kavramların kalıcılığını sağlayabilir)

Süresi: 40'

Araç- Gereç: Tebeşir

Oyuncu Sayısı: En az 10 kişi

Oyunun Açıklaması: Sınıftan beşer kişilik iki grup seçilir. Gruplar tahtaya kalkar. Yüzleri birbirine dönük bir şekilde yan yana dizilirler. Gruplar kendi aralarında konu ile ilgili bazı kavramlar belirler. Birinci. grubun ilk sırasında duran öğrenci, belirledikleri kavramlardan birinin açıklamasını karşı grubun ilk sırasında duran öğrencinin kulağına söyler ve "bu nedir" diye sorar. Karşı grubun öğrencileri sırasıyla bu soruyu yanındaki arkadaşının kulağına söyler. En sondaki öğrenci ise sesli bir şekilde hem soruyu hem de cevabı söyler. Cevap doğru ise grubu 5 puan kazanır, yanlış ise karşı grup 5 puan kazanır. Sonra yarışma diğer grubun soracağı soru ile devam eder. Her soruda grup üyeleri kendi aralarında yer değiştirirler. Bu şekilde grubun her üyesi hem bir kez soru sormuş hem de bir kez cevap vermiş olur (Gülüm ve Torun, 2009: 114).



Şekil – 22 : “Kulaktan Kulağa” Oyununun Gösterimi (Gülüm ve Torun, 2009: 114).

Sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konuları, çocuklarda mekân algılama ve çevre duygusunun sistematik olarak gelişmesini sağlar (Akengin, 2006: 236). Bu bağlamda “sosyal bilgiler öğretim programı ve bu öğretim programına yönelik hazırlanan ders kitapları incelendiğinde uzaklık hesaplamaya yönelik kazanımın ve işlenişin olmadığı dikkat çekmektedir. Oysa ki ilköğretim birinci kademesinde öğrenim gören çocuklar uzunluk ve ağırlık ölçülerini öğrenmişlerdir. Kesin ölçümle, kesin olmayan ölçümleri ilişkilendirebilir. Örneğin; evi ile okulu arasındaki mesafeyi adımlayarak kaç adım olduğunu belirtebilir, böylelikle kesin olmayan bir ölçüm yapar. Yine metreyi kullanarak harita üzerinde iki şehir arası uzaklığın kaç cm 'ye denk geldiğini belirterek kesin ölçüm yapar. Bu manada ilköğretim ikinci kademedeki yer alan öğrencilere uzaklık hesaplatmaya yönelik işlenişler yaptırılmalı bu beceri bu yaş grubundaki çocuklara

kazandırılmalıdır. Bu beceri ders kitabı ve öğretim programına dahil edilmelidir. Sosyal bilgiler programında bu becerinin kazandırılmasına yönelik bir düzenleme yapılmalıdır”(Koç ve Aksoy, 2009: 381).

“Harita okuma ve yorumlama becerisinin, ilköğretim birinci kademesinde okuyan öğrencilere küçük yaşlardan itibaren kazandırılabilmesi için resimli haritaların hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine ait, ders kitabı ve çalışma kitaplarına konulması gerekmektedir. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren bu beceriyi kazanması ilerleyen yaş dönemlerinde coğrafya ders kitaplarında veya atlaslarda yer alan tematik haritaları daha kolaylıkla okuyup yorumlayabilirler” (Koç ve Aksoy, 2009: 381).

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Harita becerilerini sınıflandırma, öğrencilerin öğrenim gördükleri şehir, sınıf düzeyi, matematik başarı puanları, öğretmen lisans mezuniyeti, değişkenlerine göre, bu becerilerin sosyal bilgiler öğretim Programıyla paralellliğini belirlemeye ve öğrencilerin bu becerileri yapabilme durumlarını test etmeye yönelik yapılan çalışma henüz ülkemizde bulunmamaktadır.

McClure (1992) tarafından yapılan “ A conceptual model for map skills curriculum development based upon a cognitive field theory philosophy” (Bilişsel alan kuramı felsefesine dayalı harita becerileri müfredatı geliştirilmesine yönelik kavramsal bir model) adlı doktora tezinin amacı bilişsel alan kuramına dayanarak anaokulundan sekizinci sınıfa kadar harita becerisi edinimine yönelik müfredat geliştirmek amacıyla kavramsal bir model oluşturmak ve değerlendirmektir.

Araştırmanın ikinci amacı; mevcut felsefenin, davranışçılığın ve diğer önemli felsefi yaklaşımların gençliğin harita becerisi edinimine gelişiminin yetersiz oluşuna katkıda bulunma sebeplerini ortaya koymaktır. Bu modeli geliştirmek için harita becerisi edinimine katkıda bulunan bölümlerin ilk beşine dayanılarak kavramsal bir çerçeve oluşturulacak ve tanımlanacaktır. Literatürün gözden geçirilmesiyle ortaya konulacak genel harita beceri alanları hiyerarşik bir şekilde sıraya konacaktır ve sınıf seviyelerine göre gösterilecektir. Bu sıralanmış beceriler bu teze ilişkin kavramsal bir model oluşturmak için kavramsal çerçeve ile bütünleştirilecektir. Araştırma sonucu, ABD’de öğrenim gören öğrencilerin harita becerilerinin gelişmediğine işaret

etmektedir. Araştırma, öğrencilerin harita becerisi edinimi arasındaki tutarsızlık problemin olduğunu göstermektedir. Yapılan ayrıntılı gözden geçirme çalışması sonucunda müfredat, kapsam çalışmalarında, sıra ve sınıf düzeyinde harita becerisi eğitime yönelik diğer uygulamalar bakımından eksikliklerin olduğu sonucuna varılmıştır.

Marie (1992) tarafından yapılan “ A comparison of situated cognition and traditional instruction in teaching map skills” (Harita becerilerinin öğretiminde durumlu bilişsel ve geleneksel eğitimin karşılaştırılması) adlı bir başka çalışmada, durumlu bilişsel öğretim harita becerilerinin kazandırılmasında geleneksel öğretim metotları yerine ne gibi avantajlar sağlamaktadır? Başka bir deyişle, durumlu biliş kuramcılarının iddiaları kanıtlanmış mıdır? Sorularına cevap aranmıştır. Bu sorulara cevap bulmak için Florida Devlet Üniversitesi’nde araştırma okulundan 49 tane dördüncü sınıf öğrencisi iki gruba ayrıldı. Gruplardan her birine harita becerisine ilişkin ders verildi ve derslerin hedeflerini kapsayan hem bir yazılı hem de iki uygulamalı değerlendirme yapıldı. Durumlu biliş grubuna verilen ders sınıfın dışında Florida Devlet Üniversitesi’nin kampüsünde gerçekleştirildi. Öğrenciler iki nokta arasında bir hat planlama ve işaretleme, konumu belirlemeye ilişkin yöntemlerden biri olarak planlamış oldukları güzergâhı takip etme gibi görevleri yerine getirmişlerdir. Dersler geleneksel öğretim grubuna sınıfta verilmiştir. Bu grup durumlu biliş grubu ile aynı genel görevleri yerine getirmiştir, ancak bu grup planlamış oldukları güzergahın üzerinde gerçekten yol kat etmemişlerdir ve bu yüzden konumu belirlemeye ilişkin yöntemlerden biri olarak güzergahta ilerlemenin kapsadığı diğer görevleri tamamlayamamışlardır. Sonuç olarak durumlu bilişsel öğretimle öğrenim gören öğrencilerin harita becerilerinin diğer grubun öğrencilerine göre daha üst seviyede geliştiği tespit edilmiştir.

Hugh White (1995) ait “An examination of the effects of mixed – age grouping on learning map reading skills” (Karma yaş gruplamasının harita okuma becerileri öğrenimi üzerindeki etkisinin incelenmesi) bir başka çalışmada, sosyal bilgiler dersinde belirli harita okuma becerilerini öğrenme amacıyla işbirlikli öğrenme yöntemini kullanan karma yaş gruplarında yer alan öğrencilerin ve işbirlikli öğrenme düzenini kullanmayan aynı yaş gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarıları ve yaklaşımları karşılaştırılmıştır. Bu çalışma karma yaş gruplandırmasının

harita okuma becerileri üzerindeki etkilerinin deneysel olarak araştırılması için tasarlanmıştır. Çocukların harita beceri performanslarına ilişkin bilgi elde etmelerinde her iki eğitim düzeni okul ortamında daha etkin bir düzensel yapı için temel oluşturabilir sonucuna varılmıştır.

Demiralp (2006) tarafından yapılan “Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi” isimli doktora çalışması 2002-2003 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Ankara’da öğrenim gören, 9. sınıftaki toplam dört şubede yürütülmüştür. Öğrencilerin özellikleri açısından, her iki grubunda denk olduğu çalışmaya, deney ve kontrol gruplarından toplam 140 öğrenci katılmıştır. Araştırma, deneysel bir çalışma olup, ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma, çalışmada, deney grubunda, gösteri yöntemine dayalı bir yaklaşım izlenirken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım kullanılmıştır. İşlenen dersler sonunda her iki gruba da konuyla ilgili otuz maddeden oluşan başarı testi uygulanmıştır. Araştırma, ön test ve son testlerin uygulanma süreleri ile birlikte toplam yedi hafta sürmüştür. Bu çalışmanın amacı; gösteri yönteminin coğrafya eğitimine uygunluğunu ve katkı yapıp yapmayacağını belirlemektir. Özellikle, gösteri yönteminin coğrafya eğitiminde üst düzey bilişsel becerilerin kazandırılmasında etkili biçimde kullanılabilirliğini ortaya koymaktır. Bu amaçla tezde gösteri yöntemine ilişkin kuramsal bilgiler sunulmaktadır. Harita ve küre kullanım becerileri konusunda Türkiye’de yapılan ilk araştırma olması nedeniyle, bu becerilerinin neler olduğu, kullanımında hangi teknik ve yöntemlerden yararlanılabileceği yönünde bilgiler sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda; gösteri yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin; a) Bilgi düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağladığı, b) Kavrama düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağlamadığı, c) Uygulama-Üstü düzeyleri açısından anlamlı bir artış sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Ertuğrul (2008) tarafından yapılan “İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti” isimli yüksek lisans çalışması 2007-2008 öğretim yılında Ankara ilinde üç ilköğretim okulunda 154 öğrenciye uygulamıştır. Araştırma sonucunda becerilerin kazanım seviyesinde cinsiyetler arasında fark olmazken, özel okulların devlet okullarından, çalışan annelerin çocuklarının çalışmayanlardan daha başarılı olduğu görülmüştür. Sosyo-ekonomik düzeye göre ise; en başarılı olanlar yüksek gelirli aile çocukları, ikinci sırada ise orta gelirli aile çocuklarıdır. Öğrencinin

coğrafya konularını sevmesi ya da coğrafya konularının öğrenilmesinin gerekliliğine olan inancı başarı üzerinde herhangi bir etkide bulunmamaktadır.

Koç (2008)'a ait “Coğrafya öğretim programındaki kazanımların öğrencilerin harita beceri düzeyleri üzerine etkisi” isimli araştırmada, harita becerisinin tanımı ve harita becerileri açıklanarak, ortaöğretim kurumlarının farklı sınıf düzeylerinde ve alanlarında öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim yılı içerisinde 9.,10.,11. sınıflarda öğrenim gören 900 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri 9. ve 10. sınıflar arasında anlamlı fark oluşturmaz iken, hem 9. sınıfta hem de 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ortaöğretim kurumlarının eşit ağırlık ve sayısal alanlarında öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeyleri sosyal alanda öğrenim gören öğrencilerden, yine sayısal alanda öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin de eşit ağırlık alanında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgilere, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

3.1.1. Nicel Bölüm

Yapılan araştırma hem nitel hem de nicel araştırma yöntemine bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma harita becerilerinin, çeşitli değişkenler açısından kazanılma düzeylerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada; ilköğretim kurumlarının farklı sınıf düzeyinde ve farklı şehirlerde öğrenim gören öğrencilerin, harita beceri düzeylerini ortaya çıkaracak nitelikte olan tarama yöntemi kullanılmıştır. “Tarama yöntemi, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77).

3.1.2. Nitel Bölüm

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 araştırma olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39). Nitel yöntemler; doğal ortamda araştırma yapmaya olanak sağlaması, doğrudan veri toplanması, zengin betimlemeler yapılması, sürece odaklanması, mevcut durumu ayrıntılı olarak açıklaması, niçin, nasıl ve ne şekilde gibi sorulara cevap araması, katılımcının bakış açısını (düşünce yapısı, deneyim durumu, algı ve duygular gibi öznel verileri) ele alması, olayları bütüncül bir bakış açısıyla ele alması esnek desenlere sahip olması gibi nedenlerle araştırmacılar tarafından sıkça kullanılmaktadırlar (Büyüköztürk ve diğ. 2008: 201).

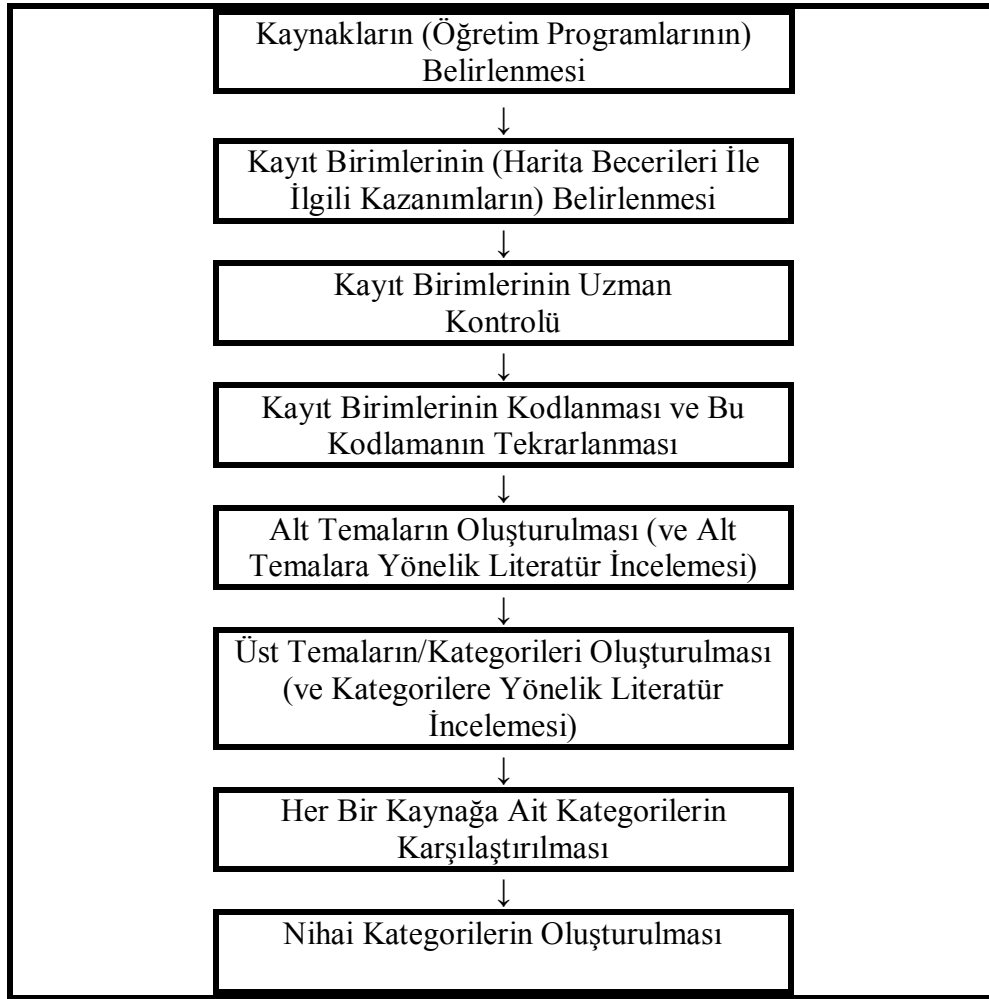
Bu araştırmada araştırmanın amacına uygunluğu ve alt problemleri karşılama durumuna göre nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, sosyal bilimlerin alanına giren konularda, deneysel ve gözleme dayalı yöntemlerin yetersiz kaldığı sorunlarla karşılaşıldığında dinamizm kazanan ve dolayısıyla sosyal taleplere cevap olarak kendini meşrulaştıran bir evrim izlemektedir. Bu tür bir gelişim, içerik analizi tekniklerinin geçerliliğini kendi dışında bulunduğunun işaretidir. Bazı araştırmacılar tarafından kuramsal eleştirilere açık bir kapı olarak yorumlanmaktadır (Bilgin, 2000: 5). İçerik analizi, belirli bir mesajın kapsadığı, taşıdığı enformasyonun işlenmesini temel almaktadır. Yöntemin ilk adımı “betimsel işleme”dir. Burada, bireyin aldığı uyarıların veya mesaj ögelerinin özelliklerini ve güçlerini objektif bir şekilde ortaya koyarak sübjektif ve kaba betimlemeleri aşmak söz konusudur.

Bu açıdan içerik analizine, iletişimlerim kodlanması sorunuyla, mesajı bir takım kategorilere bölmek, belirli kodlama ya da kayıt birimleri saptamakla başlanır. (Bilgin, 2000: 10). Kategorileştirme, tanımı gereği, bir bütünü oluşturan ögeleri belirli ölçütlere göre birbirinden farklılaştırarak gruplandırmak demektir. Kategorilendirme, mesaj ögelerinin tek tek ayırt edilmesini ve ardından belirli gruplara dağıtılmasını gerektirmektedir. Kategorilendirmede genellikle iki ayrı yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşım, belirli bir alanda var olan bir kategori sistemini alarak kayıt birimlerini buna göre gruplandırma yoluna gitmektir.  rnek olarak iletişimlerdeki değerleri analiz eden bir araştırmacı değerlerle ilgili psikolojik veya ekonomik bir kuramın kavramlarını ve sınıflandırmasını alarak kullanabilir. Nitekim pek çok içerik analizinde, psikoloji, sosyoloji ve benzeri alanlarda mevcut kuramlar temel alınmaktadır. Burada önceden oluşmuş bir analiz matrisi, ögelerin organizasyonu açısından mesajlara empoze edilmektedir. Bu durum apartmanın girişinde bulunan ve isimleri yazılı posta kutularına mektupları dağıtıan posta memurunun yaklaşımıdır. İkinci durumda, kategoriler önceden saptanmamıştır. Mesaj  geleri ele alınıp gözden geçirildikçe kategoriler belirlenir.  rnek olarak bir metnin veya mesajın özelliklerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalarda, mesajda gözlenen özellikler teker teker kaydedilmektedir. Metin veya mesaj ögelerinin diğer ögelere göre farklılıkları veya benzerlikleri belirlenmekte ve gözlenen bu özellikler kategorilendirilmektedir. Burada analogik bir yaklaşım söz konusudur. Bu iki yaklaşımdan birincisi “kapalı yaklaşım”,

ikincisi “açık aklaşım” olarak da adlandırılmaktadır (Henry ve Moscovici, 1968: akt. Bilgin, 2000: 11-12). Bu çalışmada açık yaklaşıma başvurulmuş ve şöyle bir süreç izlenmiştir.

Akış şemasında da ifade edildiği gibi içerik analizine kaynakların yani öğretim programlarının belirlenmesi ile başlanılmıştır. Akış şemasının bu aşaması veri toplama teknikleri başlığı altında açıklanmıştır.

Tablo – 2: Araştırmada Kullanılan İçerik Analizi Akış Şeması



3.1.2. Nitel Çalışmada Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2005 ilköğretim sosyal bilgiler programı çerçevesinde ülkemizde ilköğretim okullarında okutulmakta olan 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları evreni ise. ve 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (MEB yayınları, 2008) ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (MEB yayınları, 2007) oluşturmaktadır.

3.1.3. Nicel Çalışmada Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Tokat ve Ankara illerinde bulunan ilköğretim ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2009 - 2010 eğitim - öğretim yılında Tokat ilinde bulunan, Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu, Cumhuriyet İlköğretim Okulu, İbn-i Kemal İlköğretim Okulu, Özel Olgunlar İlköğretim Okulu, Özel İpek İlköğretim Okulu, Özel Yıldırım İlköğretim Okulu ile Ankara Mimar Kemal İlköğretim Okulu, Anıttepe İlköğretim Okulu, Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu, Özel Maya İlköğretim Okulu , Özel Gazi Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu, Özel Bilim İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmanın yukarıda isimleri açıklanan ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 1080 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Yukarıda belirtilen okullarda öğrenim gören ve veri kaynağı aktarılan toplam 1080 öğrenci bulundukları şehirlerdeki okullarının başarısı, çalışmanın okullarda uygulanabilirliği, okullara ulaşım ve araştırmacının zamanı göz önüne alınarak seçilmiştir.

Tablo –3 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sayısal Verileri.

Yerleşim	Okul	Sınıf	Sayı	Toplam
ŞEHİR TOKAT	Devlet	*Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu	6. 90	270
		*Cumhuriyet İlköğretim Okulu	7. 90	
		*İbn-i Kemal İlköğretim Okulu	8. 90	
	Özel	*Özel Olgunlar İlköğretim Okulu	6. 90	270
		*Özel İpek İlköğretim Okulu	7. 90	
		*Özel Yıldırım İlköğretim Okulu	8. 90	
Yerleşim	Okul	Sınıf	Sayı	Toplam
BÜYÜK ŞEHİR ANKARA	Devlet	* Mimar Kemal İlköğretim Okulu	6. 90	270
		*Anıttepe İlköğretim Okulu	7. 90	
		*Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu	8. 90	
	Özel	*Özel Gazi Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu	6. 90	270
		*Özel Maya İlköğretim Okulu	7. 90	
		*Özel Bilim İlköğretim Okulu	8. 90	

3.2. Verilerin Toplanma Teknikleri

Bu araştırmada farklı veri toplama tekniklerine başvurulmuştur:

Araştırmanın nitel bölümünde;

- “Harita Becerileri” konularının sosyal bilgiler öğretim programlarıyla nasıl ilişkilendirildiğini belirleyebilmek için belge taramasına başvurulmuştur.

Araştırmanın nicel bölümünde ise;

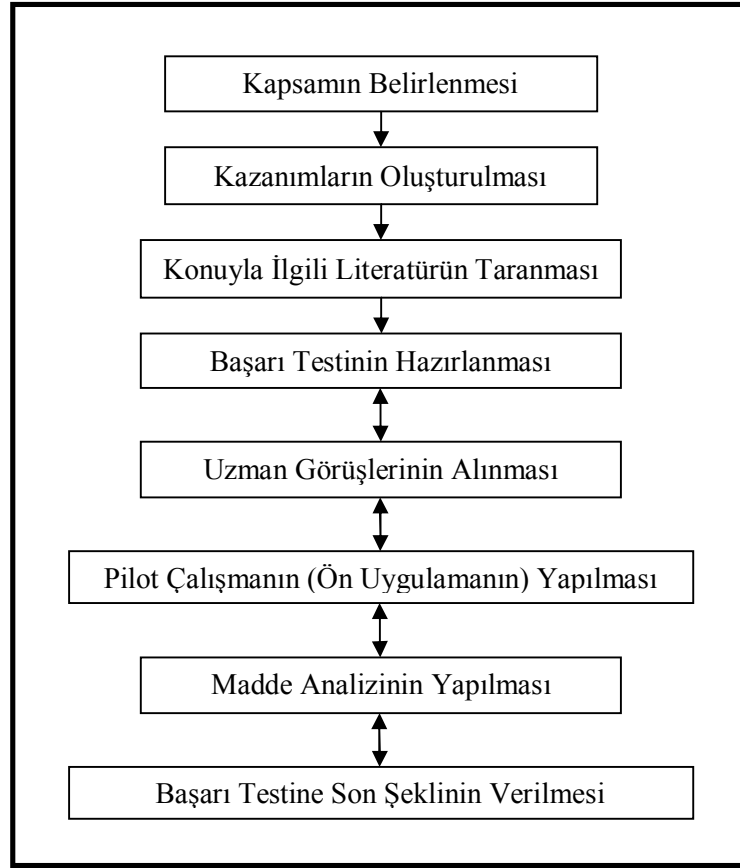
- Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin “Harita Becerileri” düzeylerini çeşitli değişkenler açısından belirlemek amacıyla “Başarı Testi” uygulanmıştır.

3.2.1. Başarı Testi

Başarı testleri, belli bir programa dayalı öğretimin sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi belirlemek amacı ile hazırlanan ve kullanılan testlerdir (Yıldırım, 1999: 15). Araştırmada kullanılan başarı testinin geliştirilme süreci ve süreçle ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir:

1. Kapsamın Belirlenmesi: Kapsamın belirlenmesi başarı testi geliştirme sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır. Harita becerileri başarı testinin kapsam geçerliliği için testteki soruların tüm konu içeriğini örneklemesine ve kapsadığı soruların her birinin ölçmek istediği davranışı en iyi derecede ölçmesine (Tekin, 2000: 45) özen gösterilmiştir.

2. Kazanımların Oluşturulması: Başarı testinin geliştirilmesi sürecinde “Harita Becerileri” teması ile ilgili olarak sosyal bilgiler programı ile ilişkilendirmek için önerilen kazanımlar tercih edilmiştir. Bu kazanımlar tablo 4’te verilmiştir.

Tablo- 4: Başarı Testinin Geliştirilme Süreci

3. Konuyla İlgili Literatürün Taranması: Başarı testi geliştirme sürecinin üçüncü aşamasını konuyla ilgili literatürün taranması oluşturmaktadır. Bu aşamayla ilgili olarak araştırmacı harita becerileri alanında değerlendirmeye ilişkin yapılan çalışmalar incelenmiş ve ders örneklerinden fikir edinmeye çalışılmıştır.

4. Testinin Hazırlanması: Bu aşamada araştırmacı tarafından konunun kapsamı ve kazanımlar doğrultusunda “Harita becerileri” ile ilgili olarak özgün sorular hazırlanmıştır. Soruların oluşturulmasında dikkat edilen en önemli husus, soruların kazanımları karşılayacak şekilde her bir kazanıma eşit veya eşite yakın bir şekilde dağıtılmış olmasıdır. Ölçme aracının güvenilirliğini artırmanın yollarından biri aynı niteliği ölçmek için kullanılan soruların sayısını artırmaktır. Böylece hem başarı testi sorularının ölçülmek istenen niteliği ne kadar yansıtabildiği hem de nitelik boyutlarının yeterince kapsanıp kapsanmadığı belirlenmiştir (Arseven, 2001: 140-141). Başarı testinde yer alan her bir soru için, dört seçenek yer almakta olup öğrencilere kendilerine en uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Aşağıdaki tabloda, her bir kazanım için sorulan soru sayısı açık bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo – 5 : Başarı Testi Sorularının İlgili Olduğu Kazanımlar

Kazanımlar	İlgili Sorular
1. Ölçek kullanma becerisi	1, 2, 3, 4, 5, 6
2. Konum ve koordinat belirleme becerisi	12,13,14,15,16,17,18
3. Yön bulma becerisi	19,20,21,22
4. Uzaklık ölçme becerisi	23,24,25,26,27
5. Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi	28,29,30,31
6. Harita okuma ve yorumlama becerisi	7,8,9,10,11

5. Uzman Görüşlerinin Alınması: Başarı testi geliştirme sürecinin bu aşamasında başarı testinin kapsam geçerliğini artırma amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde görev yapan bir ve Gazi Üniversitesinde görev yapan iki uzman akademisyen ile MEB’de görevli iki sosyal bilgiler, iki coğrafya öğretmeni ve bir türkçe öğretmenin görüşlerine başvurularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

6. Pilot Çalışmanın Yapılması: Bu aşamada teste son şekli verilmeden önce, uygulamada karşılaşılabilecek zorlukları görmek ve öğrencilerin ilk tepkilerini belirlemek amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Başarı testi Ankara Mamak ilçesi Demirlibahçe İlköğretim Okulu 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören 99 öğrenciye uygulanmıştır.

7. Madde Analizinin Yapılması: Harita becerileri testini oluşturan maddelere ilişkin gerekli madde analizleri formüller kullanılarak yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen veriler aşağıda tablolştırılmıştır:

Tablo - 6: Başarı Testi Maddelerinin Güçlük ve Ayırt Edicilik Güvenirlik Değerleri

Sorular	Doğru Cevap Seçeneği	Madde Güçlük İndeksi (P)	Ayırt Edicilik Gücü (D)
1.	(A)	0.65	0.-04
2.	(B)	0.56	0.51
3.	(A)	0.50	0.18
4.	(B)	0.54	0.33
5.	(A)	0.39	0.40
6.	(D)	0.43	0.03
7.	(C)	0.85	0.30
8.	(B)	0.63	0.66
9.	(D)	0.63	0.44
10.	(C)	0.76	0.48
11.	(B)	0.58	0.71
12.	(D)	0.63	0.37
13.	(C)	0.50	0.71
14.	(B)	0.50	0.56
15.	(D)	0.61	0.56
16.	(B)	0.50	0.34
17.	(D)	0.63	0.60
18.	(A)	0.63	0.60
19.	(C)	0.50	0.56
20.	(C)	0.54	0.55
21.	(A)	0.57	0.78
22.	(C)	0.30	0.22
23.	(B)	0.63	0.24
24.	(C)	0.24	0.04
25.	(A)	0.44	0.52
26.	(D)	0.43	0.41
27.	(B)	0.72	0.66
28.	(D)	0.54	0.63
29.	(C)	0.63	0.60
30.	(A)	0.74	0.52
31.	(B)	0.43	0.41

Keheo (1995: akt. Turgut, 1997: 247) KR_{20} değerinin (Kudhert Richardzen) 10-15 civarında maddeden oluşan çoktan seçmeli testler için 0.50; 50 ve üzeri maddeden oluşan testler için ise en az 0.80 olması gerektiğini belirtmektedir. Duruma farklı bir bakış açısıyla yaklaşan Büyüköztürk ise bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olmasının güvenilirlik için yeterli olacağını ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2004: 165). Nihai testin soru sayısının 20 ve KR_{20} güvenilirlik katsayısının daha yüksek olduğu düşünüldüğünde; Keheo'nun ve Büyüköztürk'ün görüşlerine göre başarı testinin güvenilirliğinin yeterli olduğu söylenebilir.

Literatürde madde güçlük indeksi ile ilgili olarak başarı ölçen testlerin madde güçlüklerinin 0.50 civarında olması beklenmektedir (Büyüköztürk ve diğ. 2008: 122). Testin ortalama güçlüğü 0.38 olduğu düşünüldüğünde testin madde güçlük indeksi açısından uygun ve kullanılabilir bir değere sahip olduğu ileri sürülebilir.

Literatürde madde ayırıcılık indeks değeri ile ilgili olarak şu ölçütler verilmektedir (Büyüköztürk vd, 2008: 122);

- $\geq .40$ ise, madde çok iyi.
- .30 ile .39 arasında ise madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir. Ancak küçük geliştirmeler yapılabilir. İyi madde.
- .20 ile .29 arasında ise maddelerin düzeltilerek geliştirilmesi önerilir.
- $< .20$ ise madde ölçekten çıkartılmalı ya da bütünüyle gözden geçirilmelidir.

Madde ayırt edicilik gücü indeksi test başarı ortalaması yüksek olan öğrencilerin bu soruya doğru cevap vermeleri ve ortalaması düşük olan öğrencilerin bu soruya yanlış cevap vermeleri ile yükselmektedir. Test başarı ortalaması yüksek olan öğrencilerin bu soruya yanlış cevap vermeleri ve ortalaması düşük olan öğrencilerin bu soruya doğru cevap vermeleri ile de madde ayırt edicilik gücü indeksi düşmektedir. Böylece bilen ve bilmeyen öğrenciyi ilgili sorunun ne derece ayırt edebildiği tayin edilmeye çalışılmaktadır. Testin ortalama ayırıcılık gücünün 0.45 olarak belirlenmiştir. Buna göre testin ortalama ayırt edicilik gücü indeksinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir ve çok iyi olarak nitelendirilebilir.

8. Başarı Testine Son Şeklinin Verilmesi: Başarı testi geliştirme sürecinin son aşamasını başarı testine son şeklinin verilmesi oluşturmaktadır. Bu aşamada madde analizi sonucunda elde edilen veriler ışığında başarı testinde bazı sorular çıkarılmış ve bazı düzeltmeler yapılmıştır. Yapılanlar şöyle açıklanabilir:

Başarı testinin geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılığının artırması amacıyla testin madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü indeksi dikkate alınarak 31 soruluk testin 1, 6, 7, 10, 18 ve 25. sorular çıkarılmıştır. Kalan sorular ise incelenmiş ve frekans değerleri çerçevesinde çeldiricilerin dağılımının eşit olması için bazı çeldiriciler

güçlendirilmiş, bazıları, zayıflatılmış ve 25 soru olarak başarı testine son şekli verilmiştir.

KR₂₀ güvenirlik katsayısı bir defa uygulanan bir ölçme aracının iç tutarlık ölçüsünü veren bir bir güvenirlik katsayısıdır. KR₂₀ güvenirlik katsayısı aynı özelliği ölçmek için yazılan maddeler arasındaki benzerliğin veya paralelliğin bir derecesini ifade eder. Araştırmanın ön uygulamasında kullanılan başarı testinin KR₂₀ güvenirlik katsayısı .96 oldukça yüksek bir değer göstermiştir.

3.3. Belge Tarama ve İçerik Analizi

Yayınlanmamış dosyalar, arşivdeki evraklar, özel ya da resmi kurumlardaki yazışma evrakları, eşya, araç ve ilgili malzemelerin bulunduğu yerlerde incelenmesi, yorumlanması, yabancı dilde ise tercüme edilerek açıklanması bu başlık altında toplanabilir. Konuya ilişkin her türlü kayıt, belge, eşya, malzeme ve yapıtları arayıp bulma, okuma ve inceleme, kaydetme ve değerlendirme çalışmalarının tümü belge taramaya dâhildir. Belge değeri olan her türlü yayınlar ve basılı eserler, tutanak, gazete veya mecmua yazısı, şekil veya fotoğraflar, harita, kroki, resim, film, ses ve görüntü belgeleri, araç-gereçler, inşaat veya sabit tesisler, heykeller ve her türlü kalıntılar araştırmalar için veri kaynağıdır ve belge niteliğindedir. Bunların değerlendirilmesi ve yorumu, araştırmacıya veya amaca göre değişebilir (Arıkan, 2007: 114). Bu çalışmada da hedeflenen veri kaynaklarına ilköğretim sosyal bilgiler 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabı (MEB yayınları, 2008) ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarından (MEB yayınları, 2007) ulaşılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılacak istatistiksel teknik, “t testi ve ilişkisiz Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi” şeklinde olacaktır. Tek faktörlü (yönlü) varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın, sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır.

ANOVA’nın uygulanmasına ilişkin başlıca varsayımlar:

- Bağımlı değişkene ait puanlar (ölçümler) en az aralık ölçeğindedir.
- Puanlar bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılım gösterir.

- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir.
- Bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir.

Tek yönlü varyans analizinde toplam varyans; a) bağımsız değişkenin farklı düzeylerine bağlı varyans (gruplar arası varyans) ve b) bağımsız değişkenin düzeyleri içindeki varyans (gruplar içi ya da yansız varyans) olmak üzere ikiye bölünür. İkinci tür varyans, hata varyansı (e) olarak ifade edilir. Bir yönlü ANOVA'ya ilişkin istatistiksel model kareler toplamı temelinde şu şekilde yazılır:

$$KT_T = KT_A + KT_e$$

Burada, KT_T toplam kareler toplamını; KT_A A faktörünün yol açtığı gruplar arası kareler toplamını; KT_e gruplar içi (hata) kareler toplamını göstermektedir (Büyüköztürk, 2006: 47).

Bir yönlü ANOVA'ya ilişkin formülasyon Tablo 2'de verilmiştir. Tabloda n, toplam denek sayısını; A, bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan faktörün düzey sayısını göstermektedir. Kareler ortalaması, varyansı tanımlar. Büyüköztürk (2006: 47) tek faktörlü varyans analizini şu şekilde formülize etmektedir:

Tablo -7: İlişkisiz Ölçümler İçin Bir Yönlü ANOVA

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F - ORANI
	(KT)	(sd)	(KO)	
Gruplar arası	KT_A	$A - 1$	$[KT_A / A-1] = KO_A$	KO_A / KO_e
Gruplar içi	KT_e	$n - A$	$[KT_e / n-A] = KO_e$	
Toplam	KT_T	$n - 1$		

Deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz örneklem için ANOVA, deneklerin ya da katılımcıların iki ya da daha çok deneysel koşuldan sadece

birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektirir. Bu durum elde edilen ölçüm (puan) setlerinin birbirinden ilişkisiz olmasını gösterir.

Araştırmada verilerin analizi; nitel verilerin analizi ve nicel verilerin analizi olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır.

3.4.1. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmanın nitel verilerinin analizine yönelik olarak örneklem belirlenen sosyal bilgiler programlarında harita becerileri ile ilgili kazanımların içerik analizi yapılmıştır. Bu noktada analizin güvenilirliğine ayrıca dikkat edilmiştir. İçerik analizi ile ilgili üç farklı güvenilirlik söz konusudur: Bunlar, tutarlılık (Stability), tekrarlanabilirlik (reproducibility) ve kesinliktir (accuracy). *Tutarlılık*, içerik sınıflandırmasının sonuçlarının zamana göre değişmeyeceğini ifade etmektedir. Tutarlılık aynı içeriğin aynı kodlayıcı tarafından bir kereden daha fazla kodlanmasıyla belirlenebilmektedir. *Tekrarlanabilirlik*, aynı içeriğin birden fazla kodlayıcı tarafından kodlanmasını ifade etmektedir. *Kesinlik* ise içeriğin kategorilere ayrılmasının bir standarda ya da bir norma uyması anlamına gelmektedir (Weber, 1990: 17, akt. Altun, 2010, 124). Kategorilerin güvenilirliği, açık-seçik olmalarına bağlıdır. Belirsiz kategoriler, güvenilirliği azaltmaktadır. Bu iki güvenilirlik boyutu birbiriyle yakından ilgilidir. Örneğin, güvenilir kategoriler olmadan çalışan kodlayıcıların güvenilirlikleri düşük olacaktır (Ghiglione, 1978: akt. Bilgin, 2000: 13-14).

Araştırmada öncelikle kesinliğe yani kategorilerin güvenilirliğine odaklanılmıştır. Bu çerçevede farklı kategoriler denenmiştir. Öncelikle sosyal bilgiler alanının temelini oluşturan disiplinlerden birisi olan (coğrafya) bir kategori olarak kabul edilerek kodlama yapılmıştır. Ardından kategori olarak sosyal bilgiler programındaki öğrenme alanları kabul edilerek bir kodlama gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise bu kategori sisteminin sosyal bilgiler dersleriyle ilgili değil harita becerileri ile ilgili olması gerektiği fikrine varılmıştır. Araştırma probleminin sosyal bilgiler dersinde harita becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesini amaçlaması, bu fikrin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu noktada mevcut bir kategori sisteminin bulunmayışı araştırmacıyı yukarıda sözü edilen içerik analizi yaklaşımlarından açık yaklaşıma sevk etmiştir. Açık yaklaşımda tümdengelimle yönelik hazır bir kategori sistemi kullanmak yerine tümevarım doğrultusunda kodlamalar yoluyla bir kategori

sistemine ulaşılması hedeflenmiştir. Başka bir ifadeyle sosyal bilgiler derslerinde harita becerileri nasıl öğretileceğine, daha da önemlisi hangi becerilerin öğretilceğidir. Kategoriler ortaya çıktıkça harita becerileri literatürü ile desteklenerek kategori güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır. Sonuçta ortaya çıkan bu kategori sistemi, sosyal bilgiler derslerinde hangi harita becerilerinin yaygın olarak öğretildiği sorusunun cevabı olacaktır. Araştırmanın önemli bir boyutunu da işte bu cevap oluşturmaktadır.

Bu sorunun cevabını bulmak için tercüme edilen ve uzman tarafından yapılan incelemenin sonucunda nihai hallerini alan kazanımlar yukarıda ifade edilen açık yaklaşım çerçevesinde analiz edilmiş ve kategorilere ayrılmıştır. Bu kategorilendirme işlemi yapılırken şu hususlara dikkat edilmiştir:

- Kategoriler homojen olmalıdır; farklı öğeler aynı kategoride yer almamalıdır.
- Kategoriler bütünsellik taşımalı, iletişim veya mesajın tümünü kapsamalıdır.
- Kategoriler ayrıdedici olmalı, bir öğe, farklı kategorilerde yer almamalıdır.
- Kategoriler objektif olmalı, farklı kodlayıcılar aynı öğeleri, aynı kategorilere sokmalıdır (ya da aynı kodlayıcı aynı öğeleri, farklı zamanlarda aynı kategorilere sokmalıdır).
- Kategoriler, amaca uygun ve anlamlı olmalı, araştırma hedeflerine göre uyarlanmalıdır (Bardin, 1977: akt. Bilgin, 2000: 11).

İçerik analizi yapılan sosyal bilgiler programı çerçevesinde okutulan 6. 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında harita becerileri ile ilgili kazanımların içerik analizi yapılmıştır. Daha sonra bu kitaplarda yer alan kazanımlar belirli başlıklar altında kodlanmıştır. Yapılan bu kodlamalar ile alt temalar oluşturulmuştur. Daha sonra bu alt temalar da kodlanarak üst temalar (Harita Becerileri) meydana getirilmiştir. Oluşturulan bu üst temalar nihai kategorileri, yani sosyal bilgiler dersinde harita becerileri ile ilgili olarak yoğun olarak öğretilen harita becerilerini ortaya çıkarmıştır.

İçerik analizinin geçerliliği ise, amaçlar ve araçlar arasındaki uygunlukla ilgilidir. İçerik analizi tekniklerinin olayları/mesajları bozmadan amaca ulaşmayı sağlaması gereklidir. Tıpkı diğer yöntemler için olduğu gibi, içerik analizi için de farklı geçerlik türlerinden söz edilebilir: İçerik geçerliliği, tahmin geçerliliği, karşılaştırma geçerliliği, yorum geçerliliği (Bilgin, 2000: 14). Bu araştırmanın geçerliliğini

sağlamaya yönelik de içerik geçerliliği ile karşılaştırma geçerliliğine başvurulmuştur. Yapılan kodlamalar genel olarak harita becerileri literatürü özelde de sosyal bilgiler eğitiminde harita becerileri literatürü ile desteklenerek içerik geçerliliği sağlanılmaya çalışılmıştır.

3.4.2. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada, verilerin istatistiksel analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin harita beceri testi puanlarının değerlendirilmesinde sınıf düzeyi, okul türü, yerleşim yeri, sosyal bilgiler öğretmenlerinin lisans mezuniyet bölümü değişkenleri araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmuştur.

Araştırmanın birinci alt probleminde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemin analizinde, araştırmanın veri toplama aracından elde edilen öğrencilerin harita becerisi testi puanlarının sınıf düzeyi düzeyine göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerisi testi puanlarının, öğrenim gördükleri okul türü (devlet ve özel) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu alt problemin çözümlenmesinde t Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri yerleşim yeri (şehir-büyükşehir) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde t Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeyleri sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemin analizinde, araştırmanın

veri toplama aracından elde edilen verilere göre, öğrencilerin harita becerileri testi puanlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet alanına göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının yıl sonu matematik başarı puanı değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır. Bu alt problemin analizinde, araştırmanın veri toplama aracından elde edilen verilere göre, öğrencilerin harita becerileri testi puanlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet alanına göre farklılığı için tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemlerinin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, konum ve koordinat belirleme, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, becerileri puanlarının, öğrenim gördükleri “okul türü” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde t Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemlerinin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, konum ve koordinat belirleme, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, becerileri puanlarının, öğrenim gördükleri “yerleşim yeri” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde t Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında aritmetik ortalamalar kullanılmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemlerinin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, konum ve koordinat belirleme, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, becerileri puanlarının, öğrenim gördükleri “matematik başarı puanı” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemlerin analizlerinde de tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemlerinin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve

yorumlama, konum ve koordinat belirleme, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, becerileri puanlarının, öğrenim gördükleri “sınıf düzeyi” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemlerin analizlerinde de tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın onuncu alt problemlerinin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, konum ve koordinat belirleme, ölçek kullanma, uzaklık ölçme, becerileri puanlarının, öğrenim gördükleri “öğretmen mezuniyeti” değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Bu alt problemlerin analizlerinde de tek yönlü varyans analizi (One – Way ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın on birinci alt probleminin analizinde altıncı sosyal bilgiler ders kitabındaki metinlerde, harita becerilerinin yer alma durumları içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Harita becerileri üst tema olarak alınmış ve üst temalar dikkate alınarak alt temalar oluşturulmuştur.

Araştırmanın on ikinci alt probleminin analizinde altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki görsellerde, harita becerilerinin yer alma durumları içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Harita becerileri üst tema olarak alınmış ve üst temalar dikkate alınarak alt temalar oluşturulmuştur.

Araştırmanın on üçüncü alt probleminin analizinde yedinci sosyal bilgiler ders kitabındaki metinlerde, harita becerilerinin yer alma durumları içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Harita becerileri üst tema olarak alınmış ve üst temalar dikkate alınarak alt temalar oluşturulmuştur.

Araştırmanın on dördüncü alt probleminin analizinde yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki görsellerde, harita becerilerinin yer alma durumları içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Harita becerileri üst tema olarak alınmış ve üst temalar dikkate alınarak alt temalar oluşturulmuştur. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda $\alpha = .05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Bölümün Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır.

Tablo – 8: Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Sınıflar	Sıra No	N	$\bar{X}$	S
6. Sınıf	1	360	18,26	5,31
7. Sınıf	2	360	17,72	5,25
8. Sınıf	3	360	18,67	4,90
Toplam		1080	18,21	5,17

Tablo – 9: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Toplam Puanlarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark Tukey
Gruplar arası	163,430	2	81,715	3,066	,047	2-3
Gruplar içi	28705,000	1077	26,653			
Toplam	28868,430	1079				

Tablo 9'daki varyans analiz sonuçlarına göre; İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita beceri puanları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077) = 3,066$; $p < 0,05$]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 8. Sınıf

öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=18,67$) ile 7. Sınıf öğrencilerinin toplam harita beceri puanları arasında ($\bar{X}=17,72$) 8. Sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu 8. Sınıf öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin 7. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Altıncı sınıf öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin yüksek çıkmasının sebebi, harita becerilerini kapsayan konuları bu sınıfta görmelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2. İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının okul türü değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır

Tablo – 10: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Toplam Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet Okulu	540	15,8	5,29	1078	-16,671	,000
Özel Okul	540	20,5	3,81			

Tablo 10'daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita becerisi puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -16,671$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=20,5$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=15,88$) arasında okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin harita beceri düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.3. Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının yerleşim türü değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır

Tablo – 11: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Toplam Puanlarının Yerleşim Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları

Yerleşim Türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Şehir	540	17,60	5,23	1078	-3,944	,000
Büyükşehir	540	18,84	5,04			

Tablo 11’deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -3,944$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 18,84$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 17,60$) dır. Buna göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin harita beceri düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.4. Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet türü değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır.

Tablo – 12: Mezuniyet Türü Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Mezuniyet Türü	Sıra No	N	$\bar{X}$	S
Sosyal Bilgiler	1	360	18,76	4,91
Tarih	2	360	18,13	5,14
Coğrafya	3	360	17,75	5,41
Toplam		1080	18,21	5,17

Tablo – 13: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Toplam Puanlarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey
Gruplar arası	184,669	2	92,334	3,467	,032	1-3
Gruplar içi	28683,761	1077	26,633			
Toplam	28868,430	1079				

Tablo 13'deki varyans analizi sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077) = 3,467$; $p < 0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, öğretmeni Sosyal Bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 18,77$) ile öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 17,75$) arasında, öğretmeni sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Başka bir anlatımla öğretmeni sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin harita beceri düzeylerinin öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin lisans döneminde aldıkları eğitimin hedef kitleleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

4.1.5. Beşinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin toplam harita becerileri puanlarının yıl sonu matematik başarı puanı değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır

Tablo – 14: Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Matematik Başarı Puanı	Sıra No	N	$\bar{X}$	S
5	1	195	12,38	4,84
4	2	174	15,11	4,35
3	3	230	18,38	3,60
2	4	481	21,62	2,94
Toplam		1080	18,21	5,17

Tablo – 15: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Toplam Puanlarının Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey
Gruplar arası	13909,858	3	4636,619	333,521	,000	1-2,1-3,1-4,2-3,2-4,3-4
Gruplar içi	14958,572	1076	13,902			
Toplam	28868,430	1079				

Tablo 15'teki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin toplam harita beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077) = 333,521$; $p < 0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 21,62$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X} = 18,38$), 3 ($\bar{X} = 15,11$) ve 2 ($\bar{X} = 12,38$) olan öğrencileri toplam harita beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 5, olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 18,38$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X} = 15,11$), 2 ($\bar{X} = 12,38$) olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=15,11$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=12,38$) olan öğrencilerin toplam harita beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça harita beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.6. Altıncı Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı probleminin analizinde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Tablo – 16: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları

Beceriler	Okul Türü	N	X	S	sd	t	p
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	Devlet	540	2,2556	,94832	1078	-	,000
	Özel	540	2,7648	,59549		10,568	
Yön Bulma Becerisi	Devlet	540	2,5648	1,31407	1078	-	,000
	Özel	540	3,3130	,97283		10,633	
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	Devlet	540	3,0574	1,16474	1078	-	,000
	Özel	540	3,6556	,74097		10,069	
Ölçek Kullanma Becerisi	Devlet	540	2,3111	1,19812	1078	-9,570	,000
	Özel	540	2,9648	1,04120			
Uzaklığı Ölçme Becerisi	Devlet	540	2,9667	1,44497	1078	-	,000
	Özel	540	3,9093	1,30402		11,254	
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Devlet	540	2,7241	1,51791	1078	-	,000
	Özel	540	3,9537	1,28488		14,368	

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -10,568$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=2,76$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=2,25$) dir. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin sembollerini anlama ve

yorumlama becerisi düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yön bulma becerisi puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -10,069$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,31$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin toplam yön bulma becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,56$) dır. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin yön bulma beceri düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -10,633$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,65$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,05$) dır. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita ölçeği kullanma becerisi puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -9,570$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,96$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,31$) dır. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin harita ölçeği beceri düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin uzaklık ölçme becerisi puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -11,254$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,90$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin uzaklık ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,96$) dır. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16’ daki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -14,368$; $P < .05$]. Okul türü özel okul olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,95$) iken okul türü devlet okulu olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,72$) dır. Bu değerlere göre okul türü özel okul olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu özel okulda eğitim alan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerisi düzeylerinin devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci probleminin analizinde İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları yerleşim türü değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo – 17: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Yerleşim Türü Değişkenine Göre Farklılığı İçin t Testi Sonuçları

Beceriler	Yerleşim Türü	N	X	S	sd	t	p
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	Şehir	540	2,4037	,89938	1078	-4,242	,000
	Büyükşehir	540	2,6167	,74312			
Yön Bulma Becerisi	Şehir	540	2,8519	1,21383	1078	-2,360	,018
	Büyükşehir	540	3,0259	1,21037			
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	Şehir	540	3,2185	1,11510	1078	-4,482	,000
	Büyükşehir	540	3,4944	,89627			
Ölçek Kullanma Becerisi	Şehir	540	2,5556	1,14718	1078	-2,322	,020
	Büyükşehir	540	2,7204	1,18492			
Uzaklığı Ölçme Becerisi	Şehir	540	3,3389	1,48273	1078	-2,243	,025
	Büyükşehir	540	3,5370	1,41962			
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Şehir	540	3,2352	1,48906	1078	-2,225	,026
	Büyükşehir	540	3,4426	1,57274			

Tablo 17’deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -4,242$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,61$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,40$)’dır. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17’deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yön bulma beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -4,482$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,49$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,21$)’dır. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin yön bulma beceri düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17'deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -2,360$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,02$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,85$) dir. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17'deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita ölçeği kullanma beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -2,322$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,72$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,55$) dir. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17'deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin uzaklığı ölçme beceri puanları yerleşim türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -2,243$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin uzaklık beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,53$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,33$)' dir. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin uzaklığı ölçme becerisi düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 17'deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme becerisi puanları yerleşim türü değişkenine

göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t(1078) = -2,225$; $P < .05$]. Yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,44$) iken yerleşim türü şehir olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 3,23$)'dır. Bu verilere göre yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu büyükşehirde eğitim alan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme becerisi düzeylerinin şehirde eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt probleminde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları öğretmen branşı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Tablo – 18: Branş Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Beceriler	Sıra	Branş	N	$\bar{X}$	S
Sembollerini Anlama ve Yorumlama Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	2,56	,77
	2	Tarih	360	2,56	,76
	3	Coğrafya	360	2,39	,93
		Toplam	1080	2,51	,83
Yön Bulma Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	2,98	1,21
	2	Tarih	360	2,94	1,23
	3	Coğrafya	360	2,88	1,20
		Toplam	1080	2,93	1,21
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	3,45	,93
	2	Tarih	360	3,36	1,03
	3	Coğrafya	360	3,25	1,07
		Toplam	1080	3,35	1,02
Ölçek Kullanma Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	2,74	1,17
	2	Tarih	360	2,58	1,13
	3	Coğrafya	360	2,58	1,19
		Toplam	1080	2,63	1,16
Uzaklığı Ölçme Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	3,61	1,30
	2	Tarih	360	3,36	1,46
	3	Coğrafya	360	3,33	1,56
		Toplam	1080	3,43	1,45
Konum ve koordinat Belirleme Becerisi	1	Sosyal Bilgiler	360	3,39	1,49
	2	Tarih	360	3,31	1,49
	3	Coğrafya	360	3,30	1,61
		Toplam	1080	3,33	1,53

Tablo – 19: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Öğretmen Branşı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Beceriler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	7,585	2	3,793	5,532	,004	1-3
	Gruplar içi	738,303	1077	,686			2-3
	Toplam	745,888	1079				
Yön Bulma Becerisi	Gruplar arası	1,706	2	,853	,578	,561	
	Gruplar içi	1590,261	1077	1,477			-
	Toplam	1591,967	1079				
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	6,624	2	3,312	3,193	,041	1-3
	Gruplar içi	1117,131	1077	1,037			
	Toplam	1123,755	1079				
Ölçek Kullanma Becerisi	Gruplar arası	6,124	2	3,062	2,248	,106	
	Gruplar içi	1467,319	1077	1,362			-
	Toplam	1473,444	1079				
Uzaklığı Ölçme Becerisi	Gruplar arası	16,802	2	8,401	3,995	,019	1-3
	Gruplar içi	2265,042	1077	2,103			
	Toplam	2281,844	1079				
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Gruplar arası	1,906	2	,953	,404	,668	
	Gruplar içi	2538,061	1077	2,357			-
	Toplam	2539,967	1079				

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077) = 5,532$; $p < 0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, öğretmeni Sosyal Bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,56$) ile öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,39$) arasında, öğretmeni sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin lehine; yine öğretmeni Tarih bölümü mezunu olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,56$) ile öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerin

sembolleri anlama ve yorumlama becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=2,39$) arasında, öğretmenleri tarih bölümü mezunu olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur

Bu bulgu öğretmenleri sosyal bilgiler bölümü ve tarih bölümü mezunu olan öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama becerisi düzeylerinin öğretmenleri coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yön bulma beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [F (2-1077)= ,578; p<0,05].

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [F (2-1077)= 3,193; p<0,05]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, öğretmenleri Sosyal Bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,45$) ile öğretmenleri coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,25$) arasında, öğretmenleri sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin lehine; anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenleri sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri düzeylerinin öğretmenleri coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita ölçeği kullanma beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [F (2-1077)= 2,248; p<0,05].

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin uzaklığı ölçme beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [F (2-1077)= 3,995; p<0,05].

Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, öğretmenleri sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin

uzaklığı ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,61$) ile öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,33$) arasında, öğretmeni sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin lehine; anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu öğretmeni sosyal bilgiler bölümü mezunu olan öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri düzeylerinin öğretmeni coğrafya bölümü mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 19'daki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F(2-1077)=,404$; $p>0,05$].

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt probleminde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita becerileri puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo – 20: Sınıf Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Beceriler	Sıra	Brans	N	$\bar{X}$	S
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	1	6. sınıf	360	2,39	,89
	2	7. sınıf	360	2,54	,82
	3	8. sınıf	360	2,58	,75
		Toplam	1080	2,51	,83
Yön Bulma Becerisi	1	6. sınıf	360	2,95	1,21
	2	7. sınıf	360	2,85	1,24
	3	8. sınıf	360	3,00	1,17
		Toplam	1080	2,93	1,21
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	1	6. sınıf	360	3,32	1,04
	2	7. sınıf	360	3,25	1,08
	3	8. sınıf	360	3,49	,90
		Toplam	1080	3,35	1,02
Ölçek Kullanma Becerisi	1	6. sınıf	360	2,71	1,18
	2	7. sınıf	360	2,59	1,13
	3	8. sınıf	360	2,60	1,18
		Toplam	1080	2,63	1,16
Uzaklığı Ölçme Becerisi	1	6. sınıf	360	3,37	1,40
	2	7. sınıf	360	3,31	1,46
	3	8. sınıf	360	3,62	1,47
		Toplam	1080	3,43	1,45
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	1	6. sınıf	360	3,49	1,55
	2	7. sınıf	360	3,16	1,57
	3	8. sınıf	360	3,35	1,46
		Toplam	1080	3,33	1,53

Tablo – 21 : İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Beceriler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	7,246	2	3,623	5,283	,005	1-2
	Gruplar içi	738,642	1077	,686			1-3
	Toplam	745,888	1079				
Yön Bulma Becerisi	Gruplar arası	4,117	2	2,058	1,396	,248	
	Gruplar içi	1587,850	1077	1,474			
	Toplam	1591,967	1079				
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	11,291	2	5,645	5,465	,004	2-3
	Gruplar içi	1112,464	1077	1,033			
	Toplam	1123,755	1079				
Ölçek Kullanma Becerisi	Gruplar arası	3,380	2	1,690	1,238	,290	
	Gruplar içi	1470,064	1077	1,365			
	Toplam	1473,444	1079				
Uzaklığı Ölçme Becerisi	Gruplar arası	19,069	2	9,534	4,538	,011	2-3
	Gruplar içi	2262,775	1077	2,101			
	Toplam	2281,844	1079				
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Gruplar arası	19,117	2	9,558	4,084	,017	1-2
	Gruplar içi	2520,850	1077	2,341			
	Toplam	2539,967	1079				

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları sınıf türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir[F (2-1077)= 5,532; p<0,05]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 8. sınıf öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,59$) ile 6.sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,39$) arasında, 8. sınıf lehine; yine 7. sınıf öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,54$) ile 6.sınıf öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,39$) arasında 7. sınıfın lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgu sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin yön bulma beceri puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir[F (2-1077)= 1,396; p>0,05].

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama becerisi puanları sınıf türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir[F (2-1077)= 5,532; p<0,05]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 8. Sınıf öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,49$) ile 7.sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,25$) arasında, 8. Sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 6.sınıf öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,32$) 8. sınıf öğrencilerinin ortalamasından daha düşük çıkmıştır.

Bu bulgu sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin harita okuma ve yorumlama becerisi düzeylerinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita ölçeği kullanma becerisi puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir[F (2-1077)= 1,238; p<0,05].

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin uzaklığı ölçme becerisi puanları sınıf türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir[F (2-1077)= 4,538; p<0,05]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 8. sınıf öğrencilerin uzaklığı ölçme becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=3,62$) ile 7.sınıf öğrencilerinin uzaklığı ölçme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,31$) arasında, 8. Sınıf lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 6.sınıf öğrencilerinin uzaklığı ölçme becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=3,37$) 8. sınıfın ortalamasından daha düşük çıkmıştır.

Bu bulgu sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri düzeylerinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat beceri puanları sınıf türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir[F (2-1077)= 4,084; p<0,05]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 6. sınıf öğrencilerin konum ve koordinat becerisi puanları

ortalaması ($\bar{X}=3,49$) ile 7. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,17$) arasında, 6. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 8. sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat becerisi puanları ortalaması ($\bar{X}=3,35$) 6. sınıf öğrencilerinin ortalamasından daha düşük çıkmıştır.

Bu bulgu 6. sınıf öğrencilerin konum ve koordinat becerisi düzeylerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onuncu alt probleminin analizinde ilköğretim öğrencilerinin harita becerileri puanlarının yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre farklılığı araştırılmıştır.

Tablo – 22: Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Beceriler	Sıra	Matematik Başarı Puanı	N	$\bar{X}$	S
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	1	İki	195	1,85	1,02
	2	Üç	174	2,14	1,03
	3	Dört	230	2,62	,69
	4	Beş	481	2,85	,40
		Toplam	1080	2,51	,831
Yön Bulma Becerisi	1	İki	195	2,00	1,35
	2	Üç	174	2,49	1,27
	3	Dört	230	2,95	1,09
	4	Beş	481	3,48	,83
		Toplam	1080	2,93	1,21
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	1	İki	195	2,45	1,28
	2	Üç	174	3,02	1,12
	3	Dört	230	3,41	,87
	4	Beş	481	3,81	,51
		Toplam	1080	3,35	1,02
Ölçek Kullanma Becerisi	1	İki	195	1,89	1,15
	2	Üç	174	2,27	1,17
	3	Dört	230	2,60	1,06
	4	Beş	481	3,08	1,00
		Toplam	1080	2,63	1,16
Uzaklığı Ölçme Becerisi	1	İki	195	2,25	1,31
	2	Üç	174	2,62	1,31
	3	Dört	230	3,38	1,30
	4	Beş	481	4,23	1,08
		Toplam	1080	3,43	1,45
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	1	İki	195	1,93	1,34
	2	Üç	174	2,55	1,34
	3	Dört	230	3,40	1,20
	4	Beş	481	4,16	1,22
		Toplam	1080	3,33	1,53

Tablo – 23: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Harita Becerileri Puanlarının Yıl Sonu Matematik Başarı Puanı Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Beceriler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark Tukey
Sembollerini anlama ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	166,723	3	55,574	103,248	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	579,165	1076	,538			
	Toplam	745,888	1079				
Yön Bulma Becerisi	Gruplar arası	347,095	3	115,698	100,003	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	1244,872	1076	1,157			
	Toplam	1591,967	1079				
Harita Okuma ve Yorumlama Becerisi	Gruplar arası	281,097	3	93,699	119,645	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	842,658	1076	,783			
	Toplam	1123,755	1079				
Ölçek Kullanma Becerisi	Gruplar arası	227,659	3	75,886	65,544	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	1245,785	1076	1,158			
	Toplam	1473,444	1079				
Uzaklığı Ölçme Becerisi	Gruplar arası	692,932	3	230,977	156,416	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	1588,912	1076	1,477			
	Toplam	2281,844	1079				
Konum ve Koordinat Belirleme Becerisi	Gruplar arası	821,574	3	273,858	171,481	,000	1-2,1-3,1-4 2-3,2-4,3-4
	Gruplar içi	1718,393	1076	1,597			
	Toplam	2539,967	1079				

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077) = 103,248$; $p < 0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,85$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X} = 2,62$), 3 ($\bar{X} = 2,14$), ve 2 ($\bar{X} = 1,85$) olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5, olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin sembollerini anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X} = 2,62$), ile yıl sonu matematik başarı puanı

sırasıyla 3 ($\bar{X}=2,14$) ve 2($\bar{X}=1,85$) olan öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,14$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=1,85$) olan öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, Yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça sembolleri anlama ve yorumlama beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yön bulma beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077)=100,003$; $p<0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,48$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X}=2,95$), 3($\bar{X}=2,49$), ve 2 ($\bar{X}=2,00$) olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,95$), ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X}=2,49$), ve 2 ($\bar{X}=2,00$) olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalamaları arasında, Yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,49$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=2,00$) olan öğrencilerin yön bulma beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça yön bulma beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita okuma ve yorumlama beceri puanları yıl sonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077)=119,645$; $p<0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre,

Yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,81$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X}=3,41$), 3 ($\bar{X}=3,02$), ve 2 ($\bar{X}=2,45$) olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5, olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,41$), ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X}=3,02$) ve 2 ($\bar{X}=2,45$) olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,02$) ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=2,45$) olan öğrencilerin harita okuma ve yorumlama beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça harita okuma ve yorumlama beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin harita ölçeği kullanma beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077)=65,544$; $p<0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,08$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X}=2,60$), 3 ($\bar{X}=2,27$), ve 2 ($\bar{X}=1,89$) olan

öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,60$), ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X}=2,27$), ve 2 ($\bar{X}=1,89$) olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,27$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=1,89$) olan öğrencilerin harita ölçeği kullanma beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça harita ölçeği kullanma beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin uzaklığı ölçeği beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077)=156,416$; $p<0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre,

Yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin uzaklığı ölçeği beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=4,23$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X}=3,38$), 3 ($\bar{X}=2,62$), ve 2 ($\bar{X}=2,25$), olan öğrencilerin uzaklığı ölçeği beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin uzaklığı ölçeği beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,38$), ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X}=2,62$), 2 ($\bar{X}=2,25$), olan öğrencilerin uzaklığı ölçeği beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin uzaklığı ölçeği beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,62$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=2,25$), olan

öğrencilerin uzaklığı ölçme beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça uzaklığı ölçme beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 23'deki varyans analiz sonuçlarına göre; ilköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri puanları yılsonu matematik başarı puanı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F(2-1077)=171,481$; $p<0,05$]. Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre,

Yıl sonu matematik başarı puanları 5 olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=4,16$) ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 4 ($\bar{X}=3,40$), 3 ($\bar{X}=2,55$), ve 2 ($\bar{X}=1,93$) olan konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 5 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıl sonu matematik başarı puanları 4 olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=3,40$), ile yıl sonu matematik başarı puanı sırasıyla 3 ($\bar{X}=2,55$), ve 2 ($\bar{X}=1,93$) olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 4 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yılsonu matematik başarı puanları 3 olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalaması ($\bar{X}=2,55$), ile yıl sonu matematik başarı puanı 2 ($\bar{X}=1,93$) olan öğrencilerin konum ve koordinat belirleme beceri puanları ortalamaları arasında, yıl sonu matematik başarı puanı 3 olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu bulgu öğrencilerin matematik başarı puanı arttıkça konum ve koordinat belirleme beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Nitel Bölümün Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. On birinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

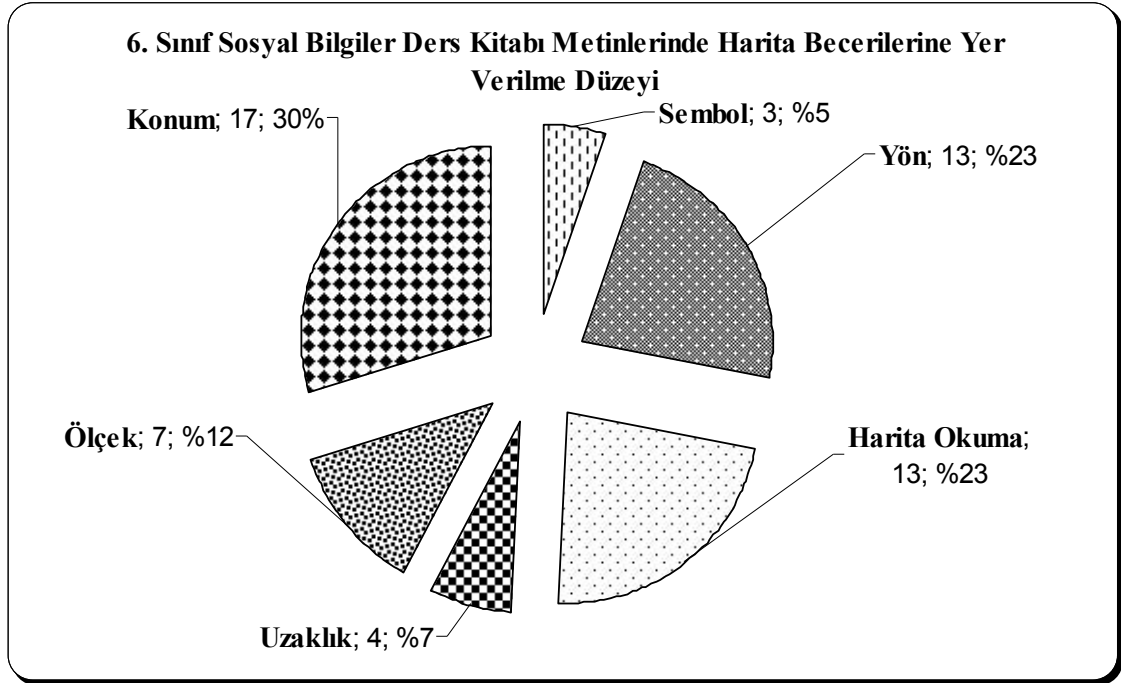
Araştırmanın on birinci alt probleminin analizinde “ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi” araştırılmıştır.

Sosyal bilgiler altıncı sınıf ders kitabı metinlerinde harita becerilerine yer verilme düzeyine ilişkin içerik analizi sonucunda ortaya çıkan değerler oransal olarak gösterilmiştir. Bu sonuçlar grafik 1’de görülmektedir.

Tablo 24: İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi İçerik Sonucu

ÜST TEMA	f	ALT TEMA	%
Sembollerini Anlama ve Yorumlama Becerisi	3	Lejant Lejantta çizgi semboller Lejantta nokta semboller Lejantta alan semboller	5
Yön Bulma Becerisi	13	Ana yönler Ara yönler Yön bulmada kullanılan yöntem ve teknikler	23
Harita okuma ve yorumlama Becerisi	13	Tematik bilgiler Coğrafi özellikler (Doğal – Beşeri – Ekonomik) Haritadaki sayısal veri yorumları	23
Uzaklık Ölçme Becerisi	4	Mesafe ölçme - ölçtürme Gerçek uzunluk Harita uzunluğu Kuş uçuşu uzaklık Çizgi ölçekten yararlanarak mesafe ölçme	7
Ölçek Kullanma Becerisi	7	Kesir ölçek Çizgi ölçek Ölçek kıyaslama	12
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi	17	Meridyen Paralel Enlem Boylam Ekvator çizgisi Kutup daireleri Ekvator düzlemi Kutup noktaları	30
TOPLAM	56		100

Grafik 1: *Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri)*



İçerik analizi sonucunda, üst temayı oluşturan beceriler ve becerileri oluşturan alt temaların frekans ve yüzde değerleri şöyledir: “Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi” (3 / %5), “Yön Bulma Becerisi” (13 / %23), “Harita okuma ve yorumlama Becerisi” (13 / %23), “Uzaklık Ölçme Becerisi” (4 / %7), “Ölçek Kullanma Becerisi” (7 / %12), “Konum ve Koordinat Bulma Becerisi” (17 / %30) olarak karşımıza çıkmaktadır. Grafik incelendiğinde altıncı sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde %30’la konum ve koordinat belirleme becerisi en yüksek veri olarak öne çıkmaktadır. Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi ise % 5 olarak gözükmemektedir. Tüm veriler esas alındığında metinlerde, becerilerin yer alma yüzdeleri arasında farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

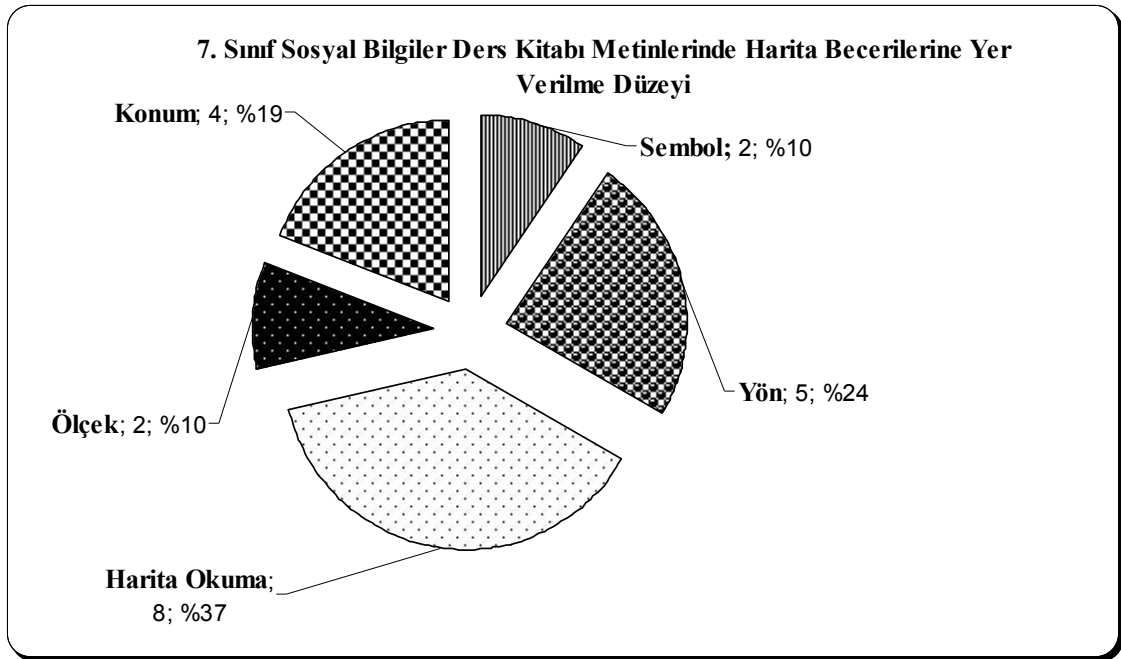
4.2.2. On İkinci Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on ikinci alt probleminin analizinde “ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi” araştırılmıştır.

Tablo 25: İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi İçerik Sonucu

ÜST TEMA	f	ALT TEMA	%
Semboller Anlama ve Yorumlama Becerisi	3	Lejant	8
		Lejantta çizgi semboller	
		Lejantta nokta semboller	
		Lejantta alan semboller	
Yön Bulma Becerisi	9	Ana yönler	25
		Ara yönler	
		Yön bulmada kullanılan yöntem ve teknikler	
Harita okuma ve yorumlama Becerisi	9	Tematik bilgiler	25
		Coğrafi özellikler (Doğal – Beşeri – Ekonomik)	
		Haritadaki sayısal veri yorumları	
Uzaklık Ölçme Becerisi	1	Mesafe ölçme - ölçtürme	3
		Gerçek uzunluk	
		Harita uzunluğu	
		Kuş uçuşu uzaklık	
		Çizgi ölçekten yararlanarak mesafe ölçme	
Ölçek Kullanma Becerisi	4	Kesir ölçek	12
		Çizgi ölçek	
		Ölçek kıyaslama	
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi	10	Meridyen	27
		Paralel	
		Enlem	
		Boylam	
		Ekvator Çizgisi	
		Kutup daireleri	
		Ekvator düzlemi	
TOPLAM	36		100

Grafik 2: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Metinlerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri)



İçerik analizi sonucunda, üst temayı oluşturan beceriler ve becerileri oluşturan alt temaların frekans ve yüzde değerleri şöyledir: “Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi” (2 / %10), “Yön Bulma Becerisi” (5 / %24), “Harita okuma ve yorumlama Becerisi” (8 / %37), “Uzaklık Ölçme Becerisi” (2 / %10), “Ölçek Kullanma Becerisi” (2 / %10), “Konum ve Koordinat Bulma Becerisi” (4 / %19) olarak karşımıza çıkmaktadır. Grafik incelendiğinde yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde %37 ile harita okuma ve yorumlama becerisi en yüksek veri olarak öne çıkmaktadır. Sembolleri anlama ve yorumlama becerisi ise ile ölçek kullanma becerisi ise % 10 olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm veriler esas alındığında metinlerde, becerilerin metinlerde yer alma yüzdeleri arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde konum ve koordinat bulma becerisi en çok yer alırken yedinci sınıf ders kitap metinlerinde harita okuma ve yorumlama becerisi en çok yer alan beceri olmuştur.

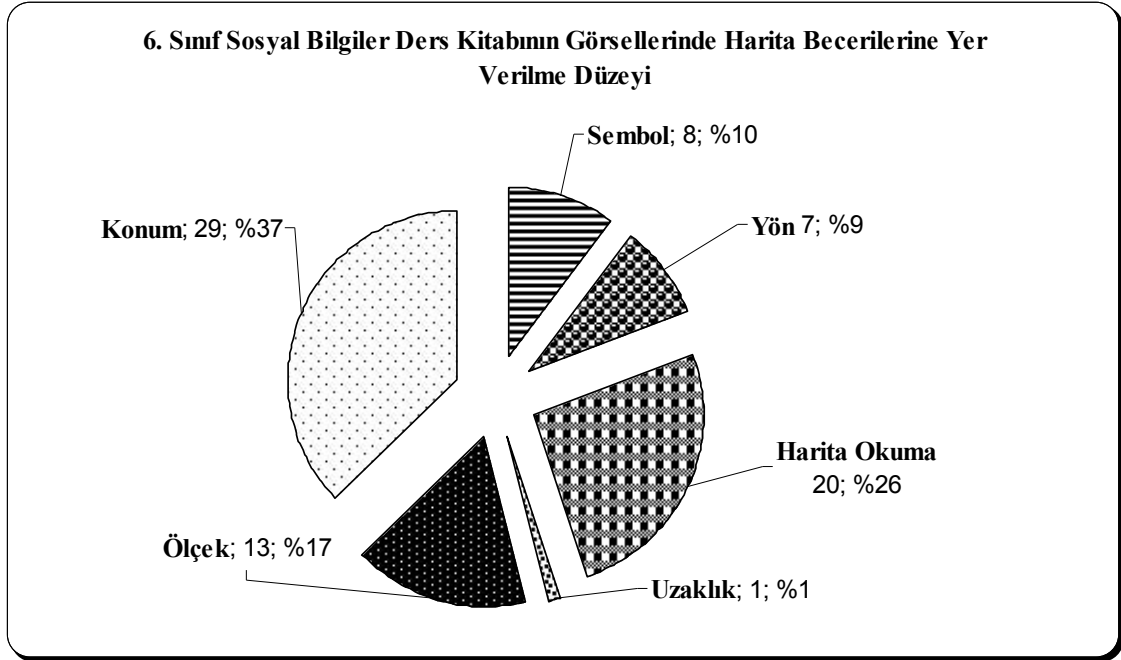
4.2.3. On Üçüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on üçüncü alt probleminin analizinde “İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi” araştırılmıştır.

Tablo 26: İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi

ÜST TEMA	f	ALT TEMA	%
Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi	8	Lejant Lejantta çizgi semboller Lejantta nokta semboller Lejantta alan semboller	10
Yön Bulma Becerisi	7	Ana yönler Ara yönler Yön bulmada faydalanan yöntem ve teknikler	13
Harita okuma ve yorumlama Becerisi	20	Tematik bilgiler Coğrafi özellikler (Doğal – Beşeri – Ekonomik) Haritadaki sayısal veri yorumları	24
Uzaklık Ölçme Becerisi	1	Mesafe ölçme - ölçtürme Gerçek uzunluk Harita uzunluğu Kuş uçuşu uzaklık Çizgi ölçekten yararlanarak mesafe ölçme	1
Ölçek Kullanma Becerisi	13	Kesir ölçek Çizgi ölçek Ölçek kıyaslama	16
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi	29	Meridyen Paralel Enlem Boylam Ekvator Çizgisi Kutup daireleri Ekvator düzlemi	36
TOPLAM	78		100

Grafik 3: Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri)



İçerik analizi sonucunda, üst temayı oluşturan beceriler ve becerileri oluşturan alt temaların frekans ve yüzde değerleri şöyledir: “Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi” (8 / % 10), “Yön Bulma Becerisi” (7 / % 9), “Harita okuma ve yorumlama Becerisi” (20 / % 26), “Uzaklık Ölçme Becerisi” (1 / % 1), “Ölçek Kullanma Becerisi” (13 / %17), “Konum ve Koordinat Bulma Becerisi” (29 / %37) olarak karşımıza çıkmaktadır. Grafik incelendiğinde altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde %37 ile konum ve koordinat belirleme becerisi en yüksek veri olarak öne çıkmaktadır. Uzaklık ölçme becerisi ise % 1 olarak kitaptaki görsellerde yer almıştır. Becerilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde yer alma oranları görsellerde yer alma oranlarıyla doğru orantılıdır. Uzaklık ölçme becerisi ile ilgili yeteri kadar görsele yer verilmediği verilerden görülmektedir.

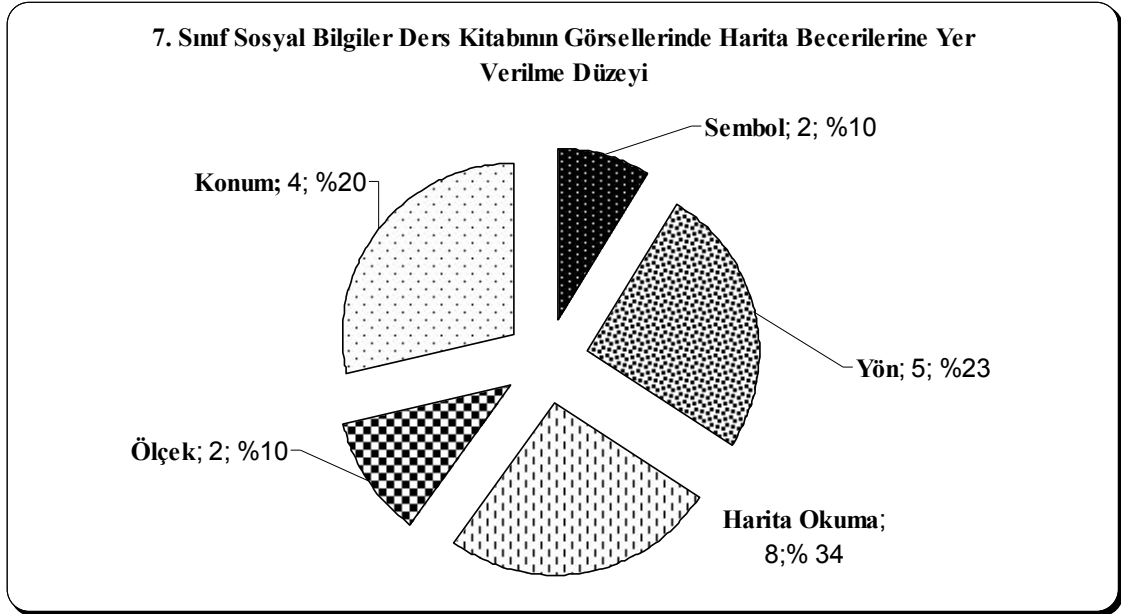
4.2.4. On Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on dördüncü alt probleminin analizinde “İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde harita becerilerine yer verilme düzeyi” araştırılmıştır.

Tablo 27: İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi

ÜST TEMA	f	ALT TEMA	%
Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi	2	Lejant Lejantta çizgi semboller Lejantta nokta semboller Lejantta alan semboller	10
Yön Bulma Becerisi	5	Ana yönler Ara yönler Yön bulmada faydalanan yöntem ve teknikler	23
Harita okuma ve yorumlama Becerisi	8	Tematik bilgiler Coğrafi özellikler (Doğal – Beşeri – Ekonomik) Haritadaki sayısal veri yorumları	34
Uzaklık Ölçme Becerisi	-	Mesafe ölçme - ölçtürme Gerçek uzunluk Harita uzunluğu Kuş uçuşu uzaklık Çizgi ölçekten yararlanarak mesafe ölçme	-
Ölçek Kullanma Becerisi	2	Kesir ölçek Çizgi ölçek Ölçek kıyaslama	10
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi	4	Meridyen Paralel Enlem Boylam Ekvator Çizgisi Kutup daireleri Ekvator düzlemi	20
TOPLAM	21		100

Grafik 4: Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Görsellerinde Harita Becerilerine Yer Verilme Düzeyi (Frekans ve Yüzdeleri)



İçerik analizi sonucunda, üst temayı oluşturan beceriler ve becerileri oluşturan alt temaların frekans ve yüzde değerleri şöyledir: “Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi” (2 / % 10), “Yön Bulma Becerisi” (5/ % 23), “Harita okuma ve yorumlama Becerisi” (8/ % 34), “Ölçek Kullanma Becerisi” (2/ %10), “Konum ve Koordinat Bulma Becerisi” (4 / %20) olarak karşımıza çıkmaktadır. Grafik incelendiğinde yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsellerinde %34 harita okuma ve yorumlama becerisi en yüksek veri olarak öne çıkmaktadır. Uzaklık ölçme becerisi ise hiç yer almamıştır. Becerilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı metinlerinde yer alma oranları görsellerde yer alma oranlarıyla doğru orantılıdır. Uzaklık ölçme becerisi ile ilgili hiçbir görsele yer verilmediği verilerden gözükmektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde harita becerileri kazanma düzeylerini çeşitli değişkenler açısından tespit etmek amacıyla yapılan araştırmanın bulgu ve yorumlarından elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayanılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Nicel Bulgulara ilişkin Sonuçlar

1-Araştırmanın birinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre ilköğretim ikinci kademe sekizinci sınıf öğrencilerinin harita beceri düzeyleri yedinci sınıflara göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. (Senemoğlu, 2005; 2002; White, 1995) Çocukların gelişim düzeylerinin aşamalı olduğu ve ileriki yaşlarda çocukların yapabileceği becerilerin de gelişim dönemine göre değiştiğini vurgulamıştır. Araştırmadan çıkan sonuçların öğrencilerin başarı düzeylerinin, gelişim düzeyi lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat altıncı sınıf öğrencilerinin harita beceri düzeyleri, yedinci sınıf öğrencilerinden yüksek olmasını ise altıncı sınıf öğrencilerinin harita becerilerini kapsayan konuları bu sınıfta görmüş olmalarına bağlayabiliriz.

2- Araştırmanın ikinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden özel okulda eğitim alan öğrencilerin harita beceri düzeyleri devlet okulunda eğitim alan öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunçbilek (2005) ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinden 400 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, sosyal bilgiler dersinde öğrenci beklentileri ile ilgili olarak ilk sırayı öğretmenlerin derslerde daha çok görsel materyal kullanması gerektiğini belirtmiş, ayrıca derslerde kullanılan diğer öğretim araç ve gereçlerinin de öğrencilerin dersi anlamalarına yardımcı olduğunu saptamıştır. Harita becerilerinin kazandırılması için okullarda uygun haritaların olması gerekir. Devlet okullarında harita odalarının olmayışı, olan okullarda da öğretmenler tarafından kullanılmaması, harita becerilerinin devlet okullarında istenilen düzeyde gerçekleşmemesine sebep olmuş olabilir.

Ayrıca Ertuğrul (2008)' un yaptığı araştırmada da özel okuldaki öğrencilerin harita becerilerini kazanma düzeyleri devlet okulundaki öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Haritaların birçok mesajı içinde barındırdığı için eğitim öğretim faaliyetlerinde haritalardan yararlanılması gerektiği ve haritalarla öğrenmenin daha kalıcı olduğu vurgulanmıştır (Demiralp, 2006; Werdi & Kulhavy, 2002; akt. Anderson & Leinhardt, 2002). Bir başka araştırmada da Kültür ve Kaplan, (2002) Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda uzunluk, alan ve hacim ölçüleri konularının öğretiminin diğerlerine göre daha iyi olduğunu tespit etmiştir.

3- Araştırmanın üçüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre, yerleşim türü büyükşehir olan öğrencilerin harita beceri düzeyleri yerleşim türü şehir olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Büyükşehirde bulunan okulların sahip olduğu imkânlara, şehir okullarının da sahip olması gerekmektedir. Erdoğan (2002) Türk eğitim sistemi sorunlar ve çözümler isimli çalışmasında “Türk Milli Eğitimi’nin temel ilkelerinden olan “planlılık” ilkesini eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç, gereç, ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve verimli olarak işletilmesi sağlanır” şeklinde ifade etmiştir. Büyükşehir’in imkânları eğitimde fırsat eşitliği ilkesinden de yola çıkarak şehirlerde bulunan devlet okullarında da olması ilköğretim öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin kazandırılması açısından önemlidir.

4- Araştırmanın dördüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre mezuniyeti sosyal bilgiler olan öğretmenlerin harita becerilerini kazandırma düzeyinin, mezuniyeti tarih ve coğrafya olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mezuniyeti tarih ve coğrafya olan öğretmenler aldıkları lisans eğitimi gereği ortaöğretim öğrenci seviyesine uygun bir pedagojik eğitim almalarından dolayı ilköğretim öğrencilerine harita becerilerini vermeye çalışırken öğrencilerin seviyelerine bilişsel ve beceri boyutunda kazandırmada zorlanmış olabilir. Akengin ve diğ. (2010) tarafından yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmış mezuniyeti sosyal bilgiler olan öğretmenlerin coğrafya konularını öğretmede diğer branşlara göre başarıları yüksek çıkmıştır. Ayrıca Salik (2007) yapmış olduğu araştırmada mezuniyeti Tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularının öğretiminde zorlandıkları sonucuna varmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri ise aldıkları pedagojik eğitim gereği

ilköğretim öğrencilerinin bilişsel ve beceri düzeylerinde daha etkili oldukları söylenebilir.

5- Araştırmanın beşinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre matematik başarı puanları arttıkça harita beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonucuna varılmıştır. Mantıksal -matematiksel zeka, bilimsel hipotezi sınıflandırma, öngörü, öncelik verme ve oluşturma, neden sonuç ilişkilerini anlama becerilerini içerir (Ercan, 2003). Harita becerileri de bu ilişkileri içinde taşıması nedeni ile ilköğretim öğrencilerinde mantıksal ve matematiksel zekaları geliştikçe harita beceri düzeyleri de geliştiği söylenebilir.

6- Araştırmanın altıncı alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden özel okulda eğitim öğretim gören öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, ölçek kullanma, uzaklık ölçme ve konum ve koordinat belirleme beceri düzeyleri, devlet okulunda eğitim öğretim gören öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7- Araştırmanın yedinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden büyükşehirde eğitim öğretim gören öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, ölçek kullanma, uzaklık ölçme ve konum ve koordinat belirleme beceri düzeyleri, şehirde eğitim öğretim gören öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Büyük şehirde yer alan okulların ders araç gereçleri bakımından sahip olduğu imkânlar ile şehirde bulunan okulların imkânları arasındaki fark ortadan kaldırıldığında harita becerileri düzeyleri arasındaki bu fark da ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

8- Araştırmanın sekizinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre mezuniyeti sosyal bilgiler ve tarih olan öğretmenlerin sembolleri anlama ve yorumlama becerisini kazandırma düzeyi mezuniyeti coğrafya olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü, öğrencilerinin yön bulma beceri düzeylerinde herhangi bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mezuniyeti sosyal bilgiler olan öğretmenlerin harita okuma ve yorumlama becerisini kazandırma düzeyi, mezuniyeti coğrafya olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü, öğrencilerinin ölçek kullanma beceri düzeylerinde herhangi bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mezuniyeti sosyal bilgiler olan öğretmenlerin uzaklık ölçme becerisini kazandırma düzeyi, mezuniyeti coğrafya olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türü, öğrencilerinin konum ve koordinat belirleme beceri düzeylerinde herhangi bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

9- Araştırmanın dokuzuncu alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama, harita okuma, uzaklık ölçme, konum ve koordinat belirleme, beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin yön bulma ve ölçek kullanma beceri düzeylerinde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

10- Araştırmanın onuncu alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre yıl sonu matematik puanı arttıkça öğrencilerin sembolleri anlama ve yorumlama, yön bulma, harita okuma ve yorumlama, ölçek kullanma, uzaklık ölçme ve konum ve koordinat belirleme beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Koç (2008)'a göre sayısal alanda öğrenim gören öğrencilerin harita beceri düzeylerinin sözel ve eşit ağırlık alanında öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Mantıksal ve matematiksel zekâ ile harita becerileri arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu hem bu çalışmada hem de Koç'un (2008) 'de yaptığı çalışmasında ortaya konulmuştur.

5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin sonuçlar; içerik analizinden elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Bu anlamda araştırmanın nitel bulgularından ortaya çıkan sonuçlar aşağıda açıklanmıştır:

11- Araştırmanın on birinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenmiş harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz neticesinde konum ve koordinat bulma becerisi % 30'luk bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 5 oranla sembollerin anlama ve yorumlama becerisi olmuştur.

12- Araştırmanın on ikinci alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenmiş harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz neticesinde harita okuma ve yorumlama becerisi % 37'lik bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 10 oranla sembollerin anlama ve yorumlama becerisi ve ölçek kullanma becerisi yer almıştır. Temalar arasında uzaklık ölçme becerisi ise hiç yer almamıştır.

13- Araştırmanın on üçüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görseller incelenmiş, harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz neticesinde konum ve koordinat belirleme becerisi % 37'lik bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 1'lik oranla uzaklık ölçme becerisi olmuştur.

14- Araştırmanın on dördüncü alt probleminin bulgusundan elde edilen verilere göre yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan görseller incelenmiş, harita becerileri ile ilgili altı beceri üst tema olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz neticesinde harita okuma ve yorumlama becerisi % 34'lük bir oranla tüm temalar arasında en büyük ağırlığa sahip olduğu görülmüştür. En az yer alan üst tema ise % 10'luk oranla ölçek kullanma becerisi yer almıştır. Temalar arasında, uzaklık ölçme becerisi ise hiç yer almamıştır.

5.3. Öneriler

1- Harita becerilerinin öğrencilere kazandırılabilmesi için öncelikle bu becerileri öğrencilere verecek olan öğretmenlerin de kazanması gerekmektedir. Bunun için

geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının bu becerileri ileri düzeyde kazanabileceği “harita bilgisi” dersinin sosyal bilgiler lisans programlarında zorunlu veya seçmeli ders olarak okutulmalıdır.

2- 2005 sosyal bilgiler programındaki kazanımlardan, harita becerileri içerisinde, konum ve koordinat belirleme becerisi, ölçek kullanma becerisi ve harita okuma ve yorumlama becerisi “farklı ölçekte çizilmiş haritalar üzerinde konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin, coğrafi konumunu tanımlar ve haritalardan, görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin dağılışı konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar” kazanımı ile verilmesi düşünülmüş ancak diğer harita becerilerine programda yer verilmemiştir. Bu beceriler birbirini tamamladığı için diğer becerilerinde programa alınması gerekmektedir. Eğer bu kazanım diğer harita becerilerini de kapsıyorsa bu programda açıkça yer almalı ve ders kitabında da karşılığı olmalıdır.

3- Günlük hayatta haritaları hayatımızın bir parçası haline getirmemiz gerekmektedir. Bunun için daha okulöncesinden başlayarak çocukların, harita ile tanıştırılması, semboller kullanarak basit haritalar çizdirilmesi, oyun ve etkinliklerle harita bilgi becerilerinin içselleştirilmesi sağlanmalıdır.

4- İlköğretimde, öğrencilerin harita okuma ve yorumlama becerisi ile yön bulma becerilerinin geliştirilmesi için oryantiring sporundan yararlanılması gerekmektedir.

5- Özel okulların ders araç-gereçler bakımından sahip olduğu imkânlar devlet okullarında da sağlanmalıdır. İçerisinde her çeşit harita araç ve gereçlerinin yer aldığı bir sosyal bilgiler sınıfı oluşturulmalıdır. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ilköğretim öğrencilerine yönelik, harita becerilerini kapsayan çizgi film ve animasyonlardan oluşan CD’ler hazırlayıp, ilköğretim okullarına gönderilmesi harita becerilerinin kazandırılmasında etkili olacaktır ve böylece özel okulların sahip olduğu materyal zenginliğine devlet okulları da kavuşmuş olacaktır.

6- Öğrencilere yön bulma becerisi kazandırılırken sınıf içi etkinliklerden daha çok sınıf dışındaki etkinliklere yer verilmelidir. Sınıf içinde gerçek kuzeyi tespit etmede ve bunun haritayla ilişkilendirmede güçlük çekebilir.

7- Bilgi teknolojilerinin çok geliştiği dünyamızda internetin sağladığı google eart, google map gibi imkânlar harita becerileri kazandırmada kullanılmalıdır. CBS harita becerilerini kazandırmada etkili bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Hem sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, hem de ilköğretim öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin geliştirilmesi için CBS'den etkili bir şekilde yararlanılmalıdır. Öcal (2007) yaptığı çalışmada mekânsal biliş için CBS uygulamalarının önemli olduğunu vurgulamıştır. Özel okulların yararlandığı CBS'den devlet okulları da gerekli altyapının sağlanarak yararlanması gerekmektedir.

8- Harita becerileri kazandırılırken yakından uzağa ilkesi dikkate alınmalı ve bunun için de okulun bulunduğu çevrenin planları her sınıfta mevcut olmalı ve bu planlardan öğretmenler yeri geldiğinde yararlanmalıdır.

9- Her okulun ve her öğrencinin imkânları harita ya da internete ulaşma imkânına sahip olmayabileceğinden dolayı ders kitaplarının arkasında yer alacak ceplerin içerisine öğrencilerin yıl içerisinde kullanacakları haritalar büyük boyda basılıp katlanarak öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.

10- Harita ile ilgili kitaplarda yer alan metinlerin ve görsellerin tüm harita becerilerini kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır.

11- Matematik becerisi ile yakından ilişkisi olan harita becerilerinin kazanılma düzeylerinin artırılması için öğrencilerin matematik becerilerinin de geliştirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

AKAR, B. (2008). *“İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita kullanma düzeylerinin ve harita kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi”* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

AKBULUT, G. (2004). *Coğrafya Öğretimi ve Yaratıcı Düşünce*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.216-222, Adana.

AKENGİN, H. (2006). *Mekanı Algılama, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, ÖZTÜRK.C.Edt. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

AKENGİN, H. ve Diğ. (2010). *“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bazı Genel Coğrafya Konuları ve Bunların Öğretimi İle İlgili Özyeterlilikleri”* Marmara Coğrafya Dergisi, Ocak 2010, sayı 21, Sayfa: 78-97, İstanbul.

AKKUŞ, A. (1995). *Harita Bilgisi*, Konya: Öz Eğitim Yayınları.

AKYÜZ, Y. (1994). *Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

ALİM, M. ve GİRGİN, M. (2004) *Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre 9. Sınıf coğrafya Derslerinde Yararlanılan Araç-Gereçler ile Materyal ve Öğretim Yöntemleri*. Doğu Coğrafya Dergisi, Yıl: 9, Sayı: 12, Sayfa: 25-42.

ALKAN. C. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri (Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi)*, Ankara: Anı Yayıncılık.

ALTUN. A. (2010). *“Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi”* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

AMERICAN EDUCATION PUBLISHING (1998). *The Complete Book Of Maps&Geography*, Printed in The United States Of America.

ANDERSON, K.C. and LEINHAR, D.G. (2002). Maps as Representations: Expert Novice Comparison of Projection Understanding, Cognition& Instruction, Vol.20 (3).

ARIKAN, R. (2007). Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

ARSEVEN, A. D. (2001). Alan Araştırma Yöntemi: İlkeler, Teknikler, Örnekler. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ATA, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Edt. Cemil Öztürk). 71-83. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ATALAY, İ. (1994). Genel Fiziki Coğrafya, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

AYDIN, A. (2000). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. İstanbul: Alfa Basım Yayım.

AYKAÇ, N. ve BAŞAR, E. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, 343-361.

BAILEY, P ve FOX, P. (1996). Teaching and Learning With Maps, Geography Teachers Handbook. The Geographical Association.

BARTH, J. (1991), Elementary and Junior High/Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials, University Press of America Inc., Lanham.

BARTH, J. L. ve DEMİRTAŞ, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları.

BAYHAN, P. ve ARTAN, İ. (2004). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş.

BERENDT, B., BARKOWSKY, T., FREKSA, C. and KELTER, S. (1998). Spatial Representation with Aspect Maps. In Spatial Cognition, An Interdisciplinary Approach to Representing and Processing Spatial Knowledge. C. Freksa, C. Habel and K. F.

Wender (Ed.). Lecture Notes In Computer Science; Vol. 1404. London: Springer-Verlag.

BİLGİLİ, A. S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgilerin Temelleri (Edt. İsmail H. Demircioğlu). 3-56. Ankara: Hegem Yayınları.

BIIL, A. (2005). Portrayin Earth, An Adventure of America İllionis State University.

BİLGİN, T. (1996-a). Genel Kartoğrafya, İstanbul: Filiz Kitabevi.

BİLGİN, T. (1996-b). Genel Kartoğrafya I, İstanbul: Filiz Kitabevi.

BİLGİN, N. (2000). İçerik Analizi, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay.

BİLGİLİ, A.S. (2009). Sosyal Bilgilerin Temelleri, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1999a). “Cumhuriyet Döneminde İlkokul Programları ”, 75.Yılda Eğitim, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, s. 145–170.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1999b). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi, Ankara: Tekışık Yayıncılık.

BUĞDAYCI, İ ve BİLDİRİCİ, Ö. (2009). *Harita Kullanımının Coğrafya Eğitimdeki Önemi*, TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası 12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, 11-15 Mayıs 2009, Ankara.

BÜYÜK ATLAS, (2001). İstanbul: Kanaat Yayınları.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2004). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BÜYÜKÖZTÜRK Ş., KILIÇ, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

CHERRYHOLMES, H.C. (1991). Critical Resarch And Social Studies Education, (Edt: James J. Shaver), Macmillan Publishing Company, Nev york.

CİCİOĞLU, H. (1985). Türkiye Cumhuriyetinde ilk ve Ortaöğretim, 4 baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No. 140.

ÇELENK, S, TERTEMİZ, N. ve KALAYCI, K. (2000). İlköğretim Programları ve Gelişmeler, Ankara: Nobel Yayıncılık.

ÇELİKKAYA, T. (2002). *İlköğretim I.Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretimi*, Atatürk Üniversitesi, Yayımlanmamış Yüksel Lisans Tezi: Erzurum.

ÇETİN, F. ALPA, A.B. ve KAYMAK. D, (2003) Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi, İstanbul: Epilson Yayıncılık, 3. Baskı.

ÇOBANOĞLU, İ.S. (2002). Harita Dergisi, Temmuz 2002, Sayı : 128.

DEMİRALP, N. (2006). *Coğrafya Öğretiminde Gösteri Yöntemi Kullanılarak Harita ve Kürek Kullanım Becerilerinin Geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ABD. Ankara.

DEMİRALP, N. (2009). *Haritalarla Öğrenme*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz:7(4), s.955-973, Ankara.

DEMİRCİOĞLU, İ. H. ve AKENGİN, H. (2006). Zaman ve Mekâna İlişkin Becerilerin Öğretimi. Öztürk, C. (Ed.). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.219-254.

DEMİREL, Ö. (2006). Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

DEMİRKAYA, H., ÇETİN, T. ve TOKCAN, H. (2004). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Yön Kavramı Öğretiminde Kullanılabilecek Metotlar*, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (3), 39-70. Ankara

DOĞANAY, H. (1989). Coğrafya ve Liselerimizde Coğrafya Öğretim Programları, Ankara: Coğrafya Araştırmaları, Atatürk Kültür Dil ve Tarih Kurumu, Coğrafya Bilim ve Uygulama Kolu, IX, 1,7-24.

DOĞANAY, H. (1999). Coğrafyaya Giriş, Konya: Çizgi Yayınevi.

DOĞANAY, A. (2003). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Edt: C. Öztürk, D. Dilek) , Ankara: Pagem A Yayıncılık.

DOĞANAY, H. (2002). Coğrafya Öğretim Yöntemleri, Erzurum: Aktif Yayınevi.

DOĞANAY, A. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Edit. Öztürk C. ve Dursun D.) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DÖNMEZ, C. (2003). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, (Edt. Cemalettin Şahin), *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*, Ankara: Gündüz Yayıncılık.

EFE, R. (1997). *Coğrafya’da Yeni Yaklaşımlar, Coğrafya Eğitiminde Çağdaş Metod ve Teknikler*, Marmara Coğrafya Dergisi, (1), 135–149.

ERCAN A. R. (2003). Çocuklar Nasıl Öğrenir”, Galerî Kültür Eğitim, 3. Baskı, Ankara.

ERDEN, M. (1998). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Alkım Yayınevi.

ERDOĞAN, İ. (2002). Türk Eğitim sistemi Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Ankara: Sistem Yayıncılık.

ERTUĞRUL, Z. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Harita ve Küre Kullanım Becerilerinin Tespiti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. Ankara.

GELEN, İ. (2002). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Adana.

GENÇTÜRK, E. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. Ankara.

GREGG, S.M. and LEINHARDT, G. (1994). Mapping out Geograpy: An Example of Epistemology and education Review of Educational Researc, 64 (2).

GÜLÜM, K., TORUN, F. (2009). *Oyun ve etkinliklerle Coğrafya Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

GÜNGÖRDÜ, E. (2001a). *Coğrafya Öğretim Metodu İlkeleri ve Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

GÜNGÖRDÜ, E. (2001b). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

GÜNGÖRDÜ, E. (2002), *Coğrafya’da Öğretim Yöntemleri, İlkeler ve Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

GÜNGÖRDÜ, E. (2008). *Eğitim Fakülteleri İçin Harita Bilgisi ve Uygulamaları*, Ankara: Asil Yayıncılık.

GÜRKAN, T. ve GÖKÇE, E. (1999). *Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

HART, J. ve DUNBAR, C. (1994). *Skills In Geography*, Cambridge University Press.

İNAL, C., ERDİ , A. ve YILDIZ , F., (1996) *Topografya (Ölçme Bilgisi)*, Konya: Atlas Kitabevi.

İZBIRAK, R., (1992). *Coğrafya Terimler Sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

KARABAĞ, S. (1998). *Coğrafya Öğretiminde Anahtar Sorular ve Kavramlar*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 18, Sayı:2 (25-41), Ankara.

KARABAĞ, S. ve ŞAHİN, S. (2007). Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi, Ankara: Gazi Kitabevi.

KARACA, F. (2008). *Oryantiring Uygulamalarının İlköğretim Programlarındaki Fonksiyonelliği* , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor ABD, Ankara.

KARAGÖZOĞLU, G. (1966). İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: M.E.B. Öğretmeni Basında Yetiştirme Bürosu, s.9.

KARASAR, N.(2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayınları.

KARATEKİN, K., KILIÇOĞLU, G. ve GENÇTÜRK, E. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğrencilerinin Harita ve Ölçek Kavramlarını Anlama Düzeyleri*, IV Sosyal Bilimler Kongresi, 7-9 Ekim, İstanbul.

KARATEKİN, K. (2006). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yön Ve Yön Bulma Yöntemleri Konusunun Çoklu Zeka Kuramına Göre Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. Ankara.

KIZILÇAOĞLU, A. (2007). *Harita Becerilerine Pedagojik Bir Bakış*, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 18.

KOÇ, H. (2008). *Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Öğrencilerin Harita Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ABD. Ankara.

KOÇ, H. Ve AKSOY, B. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretimi, M. Safran (Editör). *Harita Becerileri ve 11-14 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Yapabilecekleri Harita Becerileri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.341-360.

KOLUKISA, E.A. (2003). Coğrafyaya Giriş Matematik Coğrafya, Ankara.

KRYGIER, J. and WOOD, D.(2005). Making Maps, New York: The Guilford Pres,

KÜLTÜR, N. KAPLAN, A. ve KAPLAN, N. (2002). *İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflarda Uzunluk, Alan ve Hacim Ölçüleri Konularının Değerlendirilmesi*, Kastamonu Eğitim Dergisi,10 (2), 297-308.

LEMBERG D., AND STOLTMAN, P.,J, (2001). Geography Teaching and The New Technologies, Journal of Education,Vol,181,No:3, pp.63-67, Boston University.

MAARİF VEKÂLETİ (1924). Ortamektep Cografya Müfredat Programı, İstanbul: Matbaa-ı Aliya.

MCCLURE, R.W. (1992). A Conceptual Model for Map Skills Curriculum Development Based Upon A Cognitive Field Theory Philosophy, Oklahoma State University (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Oklahoma.

MACEACHREN, A.M.; Taylor, D.R.F. (1994) “Modern Cartography II: Visualization in Modern Cartography”, Pergamon, New York.

MEB (2005a). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. Sınıflar Öğretim Programı, Ders Kitapları Genel Müdürlüğü: Ankara.

MEB. (2005b). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınevi.

MEB. (2007). 7. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, MEB Yayınları.

MEB. (2008). 6. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, MEB Yayınları.

MICHELIS, J.U. ve GARCIA, J. (1996). Social Studdies For children a guide to Basic Intruction (Eleventh Edication). Bostaon: Aly and Bacon.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (1926). İlk Mektepler Müfredat Programı, İstanbul.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (1936). İlk Mektepler Müfredat Programı, İstanbul.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (1948). İlkokul Programı, İstanbul.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (1968). İlkokul Programı, İstanbul.

MOFFAT. P. M. Çev: ORAN, N. (1957). Sosyal Bilgiler Öğretimi, İstanbul: Maarif Basımevi.

MONTELLOA D.R. ve FREUNDSCHUH, S. (1995). *Sources Of Spatial Knowledge And Their Implications For Gis- An Introduction*. Geographical Systems, Vol. 2, 169-176.

NALÇACI, A. (2001). *Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarındaki Değişmelerin Değerlendirilmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

NAS, R. (2000). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Bursa: Ezgi Kitapevi.

NELSON, M.R. (1987). Children and Social Studies, Creative Teaching In The Elementary Classroom, U.S.A.: Harcourt Brace Jovanowich Publishers.

ÖCAL, A. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖCAL, A. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde 6. Sınıf Öğrencilerinin Mekânsal Biliş Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı. Ankara.

ÖZÇAĞLAR, A. (2003). Coğrafyaya Giriş, Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.

ÖZDEMİR, M.S. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Değerlendirilmesi*, (Sosyal Bilgiler Öğretimi, Edt. M. Safran), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖZDEMİR, S., H.İ.,YALIN ve F.,SEZGİN. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Nobel Yayınevi.

ÖZTÜRK, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış (21- 50). C. Öztürk. (Editör). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖZTÜRK, C. ve OTLUOĞLU, R. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller. 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık: Ankara.

ÖZTÜRK, C. ve DİLEK, D. (2004). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Edt. Cemil Öztürk & Dursun Dilek). Ankara: Pegem Yayıncılık.

ÖZTÜRK, C. (2007). Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi, (Edt. S. Karabağ ve S. Şahin) Ankara: Gazi Kitabevi.

PAYKOÇ, F. (1991). Tarih Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

PARKER, W.C. (2001). Social Studies in Elementary Education. 7'th edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

PRESTON R. C. AND HERMAN W. L. JR. (1983). Teaching Social Studies in the Elementary School Fourth Edition. New York : Holt, Rinehart and Winston, inc.

ROBINSON, A.H. (1995). Elements of Cartography. Canada.

ROSS, S. (2003). Basic Mapwork Skills, United Kingdom: Nelson Thornes.

SALİK, G. (2007). “*Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

SAVAGE, T. V. ve AMSTRONG, D. G. (2000). Effective Teaching in Elementary Social Studies, New Jersey: Prentice- Hall Inc.

SCHUG M. C. and BEERY, R., (1987), Teaching Social Studies in the Elementary School, Scott, Foresman and Company, USA.

SENEMOĞLU, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Ankara: Gazi Kitabevi.

SEVER, R. (2008). Genel Coğrafya, (Editörler) H. Yazıcı, M. Kürşat Koca, *Harita Bilgisi*, Ankara: 2008, s.170-202.

SINGER, A.J. (2008) Social Studies For Secondary Schools : Teaching To Learn, Learning To Teach, Newyork.

SÖNMEZ, Ö. F. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “Karadeniz Bölgesi” Konusunun Görsel ve Gereçlerle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisinin Değerlendirilmesi” (Tokat Örneği)* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

SÖNMEZ, V.(1996), Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu: Ankara.

SÖNMEZ, V. (1997). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, Ankara: Anı Yayıncılık.

SÖZER, E. (1998a). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Amaçların Düzenlenmesi. Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Editör: Gürhan Can). 41- 56. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1064. Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:581. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web- Ofset Tesisleri.

SÖZER, E. (1998b). Kuramdan Uygulamaya sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:50.

SÖZER, E. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı, Kapsamı ve İlköğretim Programındaki Yeri. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Edt: Sefik Yasar). 41– 55, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 937, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web- Ofset Tesisleri.

SS; H&G (1998). Social Studies Grades 1 to 6 History and Geography Grades 7 and 8 The Ontorio Curriculum.

STEVEN, H.W.(1995). An Examination Of The Effects Of Mixed – Age Grouping On Learning Map Reading Skills, Texas University (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Texas.

ŞAHİN, C. (1998). Coğrafyaya Giriş, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ŞAHİN, K. (2003). *İlk ve Orta Öğretimde Coğrafya Müfredat Programlarının Geliştirilmesi*, Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Sayfa:81-92.

ŞİMŞEK, N. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersinde CBS Kullanımı*, Kastamonu Eğitim Dergisi, 16 (1), 191-198, Kastamonu.

TAŞLI, İ. (2000). *Günümüz Coğrafya Öğretiminde Öğrenci Aktivitelerinin Bilgi Üretimine Dönüştürülmesinde Olgular, Kavramlar ve Genellemelerin Sistematik Kullanımının Sağlanması*, Milli Eğitim Dergisi. 145, Ankara.

TEKİŞİK, H. H. (1969). *Yeni İlkokul Programı Uygulama Rehberi*, Ankara: Rehber Yayınevi.

TEKİN, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Kitabevi.

THONE, K. (1973). Çev: ÖZGEN, G ve CENAN, Ö. *Harita ve Pusula*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınları.

THONE, K. (1973). *Harita ve Pusula*, İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

TUNÇBİLEK G, (2005). *İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinden Beklentileri*, Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

TURGUT, M. F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Yargıcı Matbaası.

TÜMERTEKİN, E. (2001). *Beşeri Coğrafya, Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Bilim “Sosyal Bilimler-II”* Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yay.

TÜMERTEKİN, E. ve ÖZGÜÇ, N. (2004). *Beşeri Coğrafya: İnsan – Kültür - Mekân*. İstanbul: Çantay Kitabevi.

ÜLGEN, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi*, İstanbul: Alkım Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

ÜNALDI, Ü.E. (2003). *Erciyes Dağı’nın Fiziki Coğrafyası*, İstanbul: Çantay Kitabevi.

ÜNLÜ, M., ÜÇİŞİK, S., ÖZEY, R. (2002). *Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Haritaların Önemi*, İstanbul: Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:5, Sayfa:9-25, İstanbul.

YAVUZER, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

YILDIRIM, A. ve H. ŞİMŞEK. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yay.

YILDIRIM, C. (1999). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.

YILDIZ, F. (1999). Harita Çizimi, Ankara: Nobel Yayıncılık.

WEBER, R.P. (1990). Basic Content Analysis (Second Education). California: SAGE Publication.

WERDI, M.P. and KULHAVRY, R.W. (2002). Learning With Maps and Text: An Overview, Educational Psychology Review, 14 (1), 27-46.

WHITE, S. H. (1995). *An Examination Of The Effects Of Mixed – Age Grouping On Learning Map Reading Skills*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas A&M University, ABD.

WIEGAND, P. (2006). Learning and Teaching with Maps, New York: Routledge Ltd.

İnternet Kaynakları

www.haritalar.net(Erişim Tarihi: 21.12. 2009).
www.hgk.mil.tr(Erişim Tarihi: 18.06. 2009).
www.loadtr.com(Erişim Tarihi: 18.09. 2010).
www.maceraakademisi.com (Erişim Tarihi: 18.10. 2010).
www.meteor.gov.tr(Erişim Tarihi: 29.05. 2009).
www.mta.gov.tr(Erişim Tarihi: 14.06. 2009).
www.oryantiring.org/turkce/dosya.asp?id=54 (Erişim Tarihi: 12.07. 2010).
www.sosyalbilgiler.com(Erişim Tarihi: 12.03. 2010).
www.tarim.gov.tr(Erişim Tarihi: 11.12. 2010).
www.trftescil.iem.gov.tr (Erişim Tarihi: 23.07. 2008).
www.tuik.gov.tr(Erişim Tarihi: 18.09. 2008).
www.turkiyerehberi.gen.tr(Erişim Tarihi: 18.11. 2010).

EKLER**EK-1: BAŞARI TESTİ**

HARİTA BECERİLERİ

Bu testte çoktan seçmeli sorulardan oluşan, harita beceri kazanımlarına ait toplam 25 soru bulunmaktadır. Her sorunun yalnızca bir doğru cevabı olduğu için size en doğru gelen seçeneği işaretleyiniz. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. Bu test için tavsiye edilen cevaplama süresi 40 dakikadır. Yapamadığınız soruları boş bırakabilirsiniz. Başarılar dilerim...

Ömer Faruk SÖNMEZ

Öğrencinin

Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Okulu:

BAŞARI TESTİ

ÖLÇEK KULLANMA BECERİSİ

1-

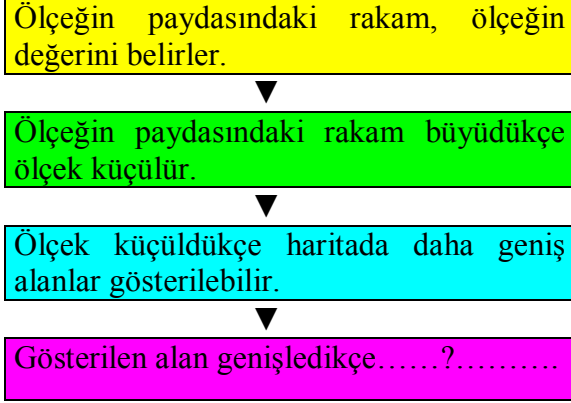


Yukarıda, aynı büyüklükteki kâğıtlara çizilen Türkiye haritası ile Trabzon il haritası gösterilmiştir.

Buna göre, haritalarla ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir.

- A-) Türkiye haritasının küçültme oranı daha azdır..
- B-) Trabzon haritasının ölçeği daha büyüktür.
- C-) İki haritanın da ayrıntıyı gösterme gücü aynıdır.
- D-) Türkiye haritasının ölçeğinin paydasındaki rakam daha küçüktür .

2-



Yukarıdaki diyagramda "?" yerine aşağıdakilerden hangisi yazılırsa, süreç doğru şekilde tamamlanmış olur?

- A-) Haritadaki ayrıntılar azalır.
- B-) Kuş bakışı görünüm sağlanamaz.
- C-) Yer şekilleri daha belirgin gösterilir.
- D-) Düzleme aktarmak olanaksız hale gelir.

3-

I. 1/ 50 000 ölçekli Karadeniz Bölgesi haritası
II. 1/20 000 ölçekli Ankara haritası
III. 1/500 000 ölçekli Türkiye haritası

Yukarıdaki haritaların ölçeklerine göre, büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerin hangisinde verilmiştir?

- A-) I, II ve III
- B-) II, I ve III
- C-) II, III ve I
- D-) III, I ve II

4-

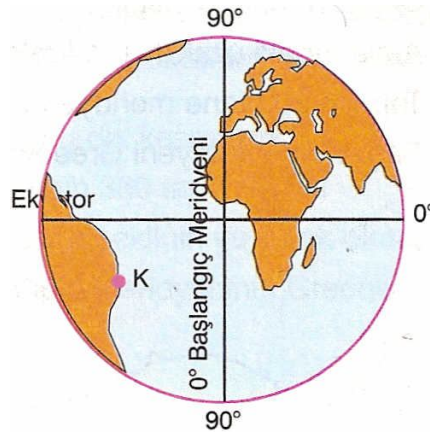
Büyük Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/200.000'den büyük olan haritalardır.
Orta Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/200.000 ile 1/500.000 arasında olan haritalardır.
Küçük Ölçekli Haritalar	Ölçeği 1/ 500.000'den küçük olan haritalardır.

Verilen bilgilere göre, kâğıt büyüklüğü aynı olmak şartı ile aşağıdaki haritası çizilecek yerlerden hangisinin ölçeği daha büyüktür?

A-) İstanbul B-) Asya Kıtası C-) Türkiye D-) Karadeniz Bölgesi

KONUM VE KOORDİNAT BELİRLEME BECERİSİ

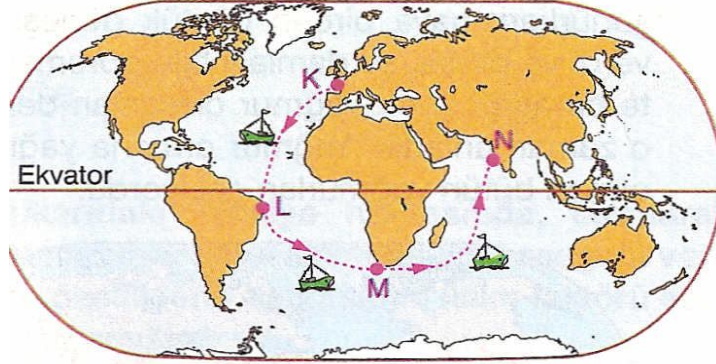
5-



Yukarıdaki şekilde gösterilen K noktasının, Ekvator'a ve başlangıç meridyenine göre konumu, aşağıdakilerin hangisinde doğru tanımlanmıştır?

- A-) Ekvator'un kuzeyinde, başlangıç meridyeninin batısında
- B-) Ekvator'un güneyinde, başlangıç meridyeninin batısında
- C-) Ekvator'un güneyinde, başlangıç meridyeninin doğusunda
- D-) Ekvator'un kuzeyinde, başlangıç meridyeninin doğusunda

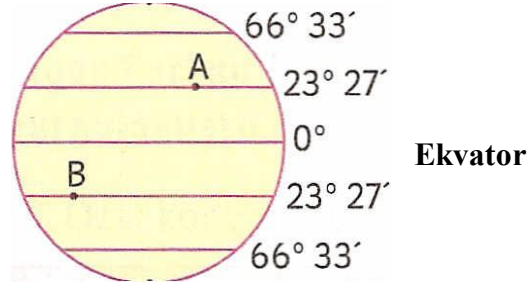
6- Aşağıdaki haritada, bir geminin yolculuk boyunca takip ettiği yollar gösterilmiştir. K limanından yola çıkan geminin yolculuğu, L ve M limanlarına uğradıktan sonra N limanında sona ermiştir.



Buna göre, geminin yolculuğu ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A-) Atlas ve Hint okyanusundan geçmiştir.
- B-) Güney Amerika ve Afrika kıtalarına uğramıştır.
- C-) Yolculuk, Okyanusya Kıtası'nda sona ermiştir.
- D-) Yolculuk boyunca Büyük Okyanus'tan geçmemiştir.

7 -



Yukarıda verilen şekilde işaretlenen A ve B noktaları ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A-) A noktası Türkiye'nin güneyinde yer alır.
- B-) A ve B noktalarının yerel saatleri aynıdır.
- C-) B noktası Oğlak Dönencesi Üzerinde yer alır.
- D-) A ve B noktaları farklı yarım kürelerde yer alır.

8-



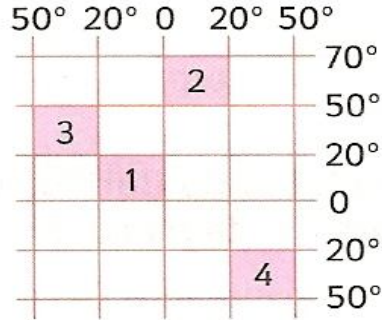
Türkiye'nin Matematik Konumu

Yukarıdaki haritada Türkiye'nin matematik konumu verilmiştir.

Verilen haritaya bakarak Türkiye'nin matematik konumu ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A-) Doğusu ile Batısı arasında 19 meridyen vardır.
- B-) Kuzeyi ile Güneyi arasında 6 paralel vardır.
- C-) Kuzey Yarım Kürede bulunmaktadır.
- D-) Yengeç Dönencesi'nin güneyinde yer almaktadır.

9-

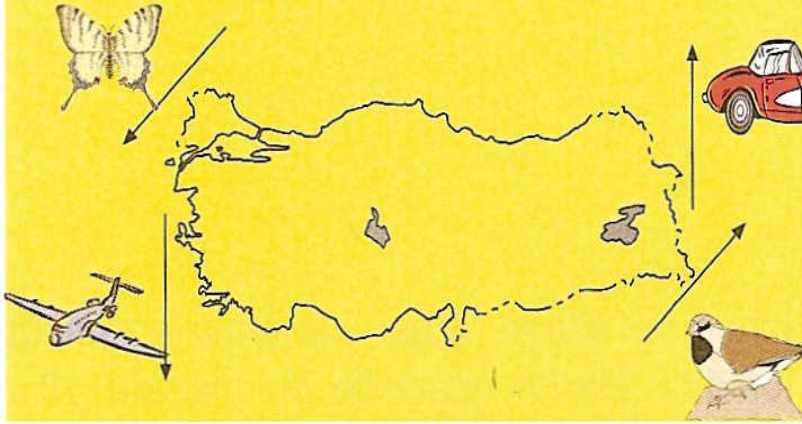


Yukarıdaki şekilde verilen taralı alanlarla ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- A-) 1 nolu alan, orta kuşakta bulunur
- B-) 2 nolu alan, Türkiye'nin güneyinde yer alır
- C-) 4 nolu alanda güneş en erken doğar.
- D-) 3 nolu alan, başlangıç meridyeninin doğusunda yer alır.

YÖN BULMA BECERİSİ

10-

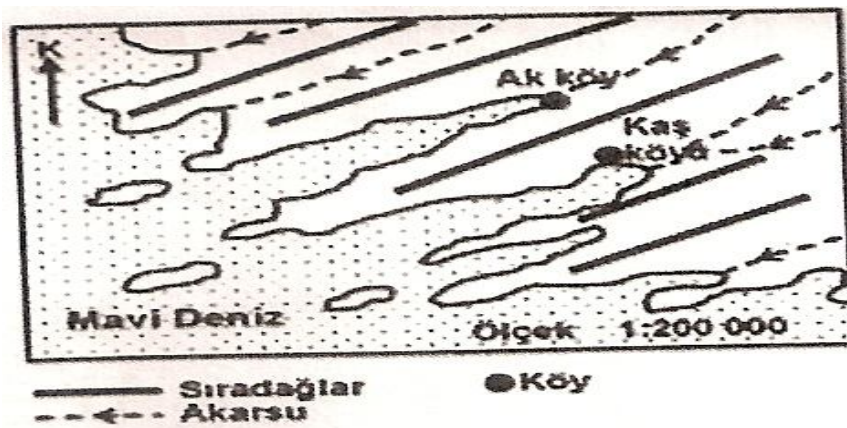


Ok yönünde hareket eden kuş, kelebek, uçak ve araba farklı yönlere gitmektedir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

<u>Kuş</u>	<u>Kelebek</u>	<u>Uçak</u>	<u>Araba</u>
A-) Kuzeydoğu	Güneybatı	Güney	Kuzey
B-) Güneydoğu	Kuzeybatı	Kuzey	Güney
C-) Kuzeydoğu	Güneybatı	Kuzey	Güney
D-) Kuzeybatı	Güneydoğu	Güney	Kuzey

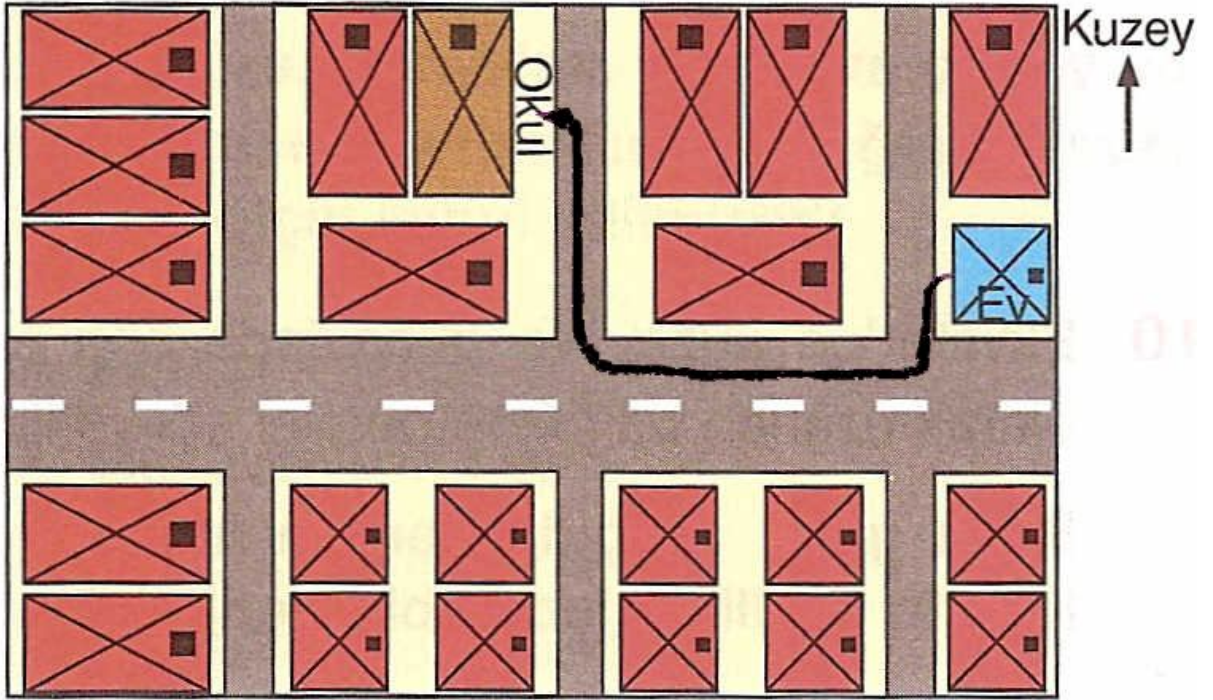
11-



Yukarıdaki haritada sıradağların uzanış yönü aşağıdakilerden hangisidir?

- | | |
|--------------------------|-------------------------|
| A-) Kuzey-Güney | B-) Doğu-Batı |
| C-) Güneybatı- Kuzeydoğu | D-) Kuzeybatı-Güneydoğu |

12- Aşağıda Yağız'ın evinden okula gidiş yolu gösterilmiştir.



Buna göre, Yağız evinden okuluna giderken sırasıyla hangi yönlerde yolu kullanmaktadır?

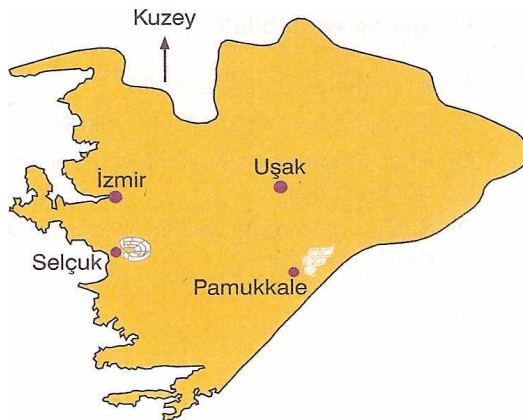
A-) Doğu, Batı, Kuzey

B-) Kuzey, Batı, Güney

C-) Güney, Batı, Kuzey

D-) Güney, Doğu, Kuzey

13- İzmir'de yaşayan Ahmet, yaz tatilinde Ege Bölgesindeki bazı yöreleri gezmiştir. Bu gezisinde sırasıyla Selçuk'taki Efes antik şehrini, Pamukkale travertenlerini ve Uşak ilini görmüş, daha sonra İzmir'e dönmüştür.



Ahmet, tüm yolculuğu boyunca sırasıyla hangi yönlerde hareket etmiştir?

A-) Güney, Doğu, Kuzey, Batı

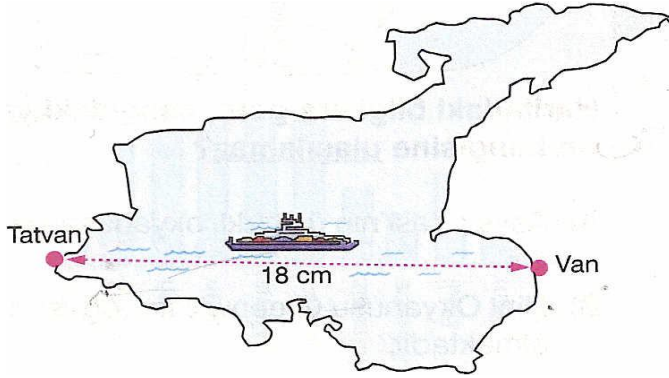
B-) Güney, Batı, Kuzey, Doğu

C-) Kuzey, Doğu, Batı, Güney

D-) Doğu, Batı, Kuzey, Güney

UZAKLIK ÖLÇME BECERİSİ

14- Aşağıdaki haritada, Tatvan ile Van arasında işleyen feribotun izlediği yol 18 cm olarak ölçülmüştür.

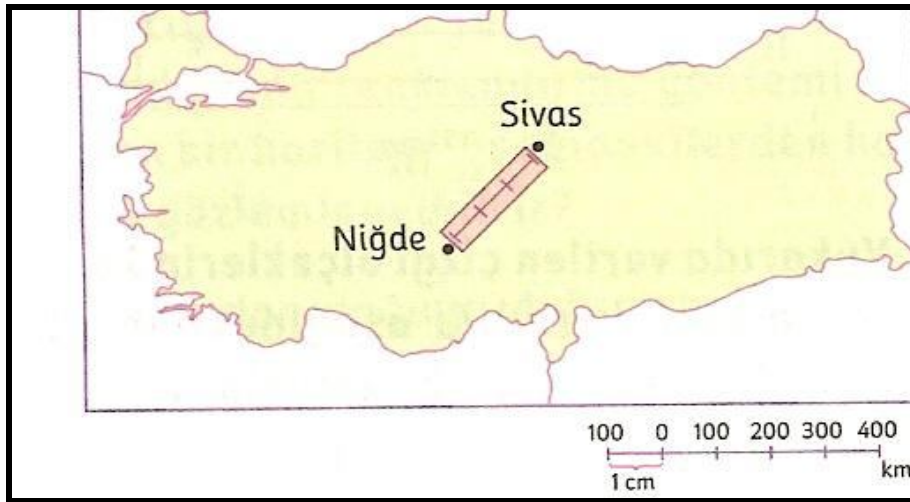


Ölçek: 1 / 500 000

Buna göre, feribotun izlediği yolun gerçek uzunluğu kaç kilometredir?

- A-) 9 B-) 45 C-) 90 D-) 120

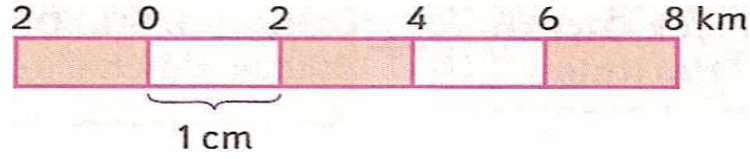
15-



Sivas ile Niğde arasındaki gerçek uzaklık 300 km ise Türkiye haritası üzerinde Sivas ile Niğde arasındaki uzaklık kaç cm' dir.

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

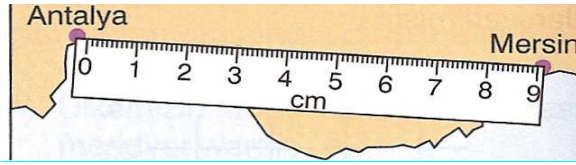
16-



Yukarıdaki çizgi ölçeğin kesir ölçek olarak karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

- A-) 1/10 000 B-) 1/100 000 C-) 1/200 000 D-) 1/20 000

17- Aşağıdaki haritada Antalya Mersin arası kuş uçuşu uzaklık bir cetvel üzerinde gösterilmiştir.



Ölçek: 1 / 4 000 000

Haritanın ölçeği göz önüne alındığında, bu iki il arasındaki kuş uçuşu uzaklık yaklaşık olarak kaç km'dir?

- A-) 360 B-) 300 C-) 240 D-) 180

18- Mehmet, yol haritasından faydalanarak Giresun'dan Tokat'a gitmek istemektedir. Giresun-Tokat arası haritada 5 cm ile gösterilmektedir. Haritadaki küçültme oranı ise 1/5.000.000 olarak gösterilmiştir.

Ahmet'in kaç km yol gideceğini bulması için aşağıdaki işlemlerden hangisini yapması gerekmektedir?

- A-) $(5 : 1) \times 100.000$ B-) $(5 \times 5) \times 10$
C-) $(5 \times 100.000) : 100.000$ D-) $(5.000.000 \times 5) : 100.000$

SEMBOLLERİ ANLAMA VE YORUMLAMA BECERİSİ

19-



Yukarıdaki haritada 1 Şubat 2010 tarihinde bazı illerdeki, en yüksek ve en düşük hava sıcaklıkları gösterilmiştir.

Verilenlere göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A-) Sıcaklık değerleri en yüksek olan il Antalya'dır.
- B-) Günlük sıcaklık farkları en az olan il Trabzon'dur.
- C-) Günlük sıcaklık farkları en fazla olan il Erzurum'dur.
- D-) Sıcaklık değerleri en düşük olan il Ankara'dır.

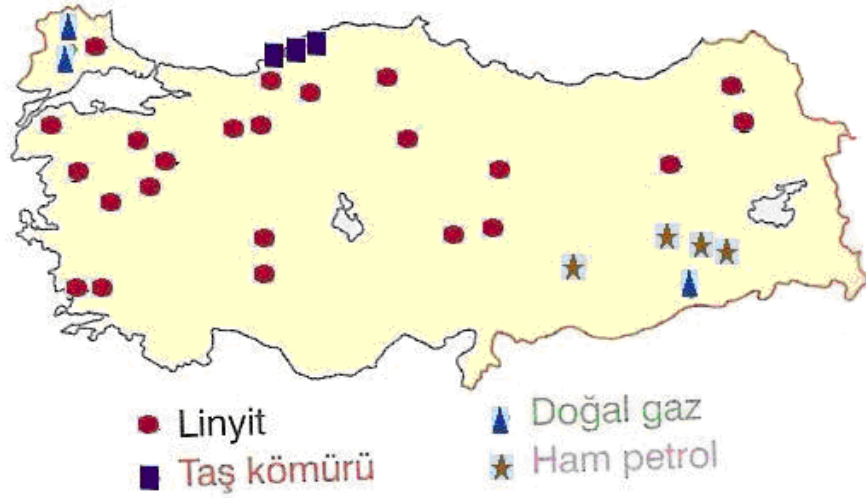
20- Kullanım anahtarlarında (lejant) kullanılan işaret ve semboller, haritanın konusu hakkında bir fikir verir.

	Otoyol		Demir yolu
	Bölünmüş yol		İl merkezi
	Ana yol		İlçe merkezi
	Asfalt yol		İl sınırı

Buna göre, yukarıda kullanım anahtarına sahip olan bir Türkiye haritasının hangi konuya yönelik hazırlandığı söylenebilir?

- A-Ulaşım
- B-Yer Şekilleri
- C-Nüfus
- D-İklim

21-Aşağıdaki haritada, ülkemizdeki çeşitli enerji kaynaklarının çıkarıldığı yerler gösterilmiştir.



Haritadan, aşağıdaki bilgilerin hangisi elde edilemez?

- A-) Petrol yataklarının Güneydoğu Anadolu Bölgesinde olduğu
- B-) Taş kömürü ve doğalgaz üretiminin, ülke ihtiyacını karşıladığı
- C-) Linyit yataklarının taş kömürü yataklarından daha yaygın olduğu
- D-) Taş kömürü üretiminin tamamının Batı Karadeniz Bölümünde olduğu

HARİTA OKUMA VE YORUMLAMA BECERİSİ

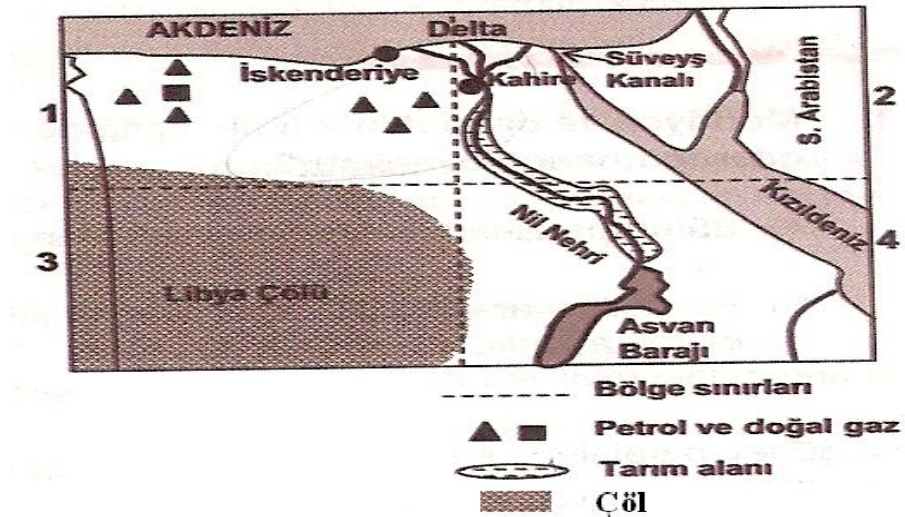
22- Aşağıdaki haritada, Ülkemizde görülen iklim tipleri ve etkili olduğu alanlar gösterilmiştir.



Haritaya baktığımızda aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A-) Karasal İklim daha geniş alanlarda etkilidir.
- B-) Akdeniz İklimi tüm kıyı bölgelerimizde etkilidir.
- C-) Marmara Bölgesinde üç farklı iklim tipi görülmektedir.
- D-) Karadeniz iklimi, yalnız Karadeniz’e kıyısı olan yerlerde görülmektedir.

23-



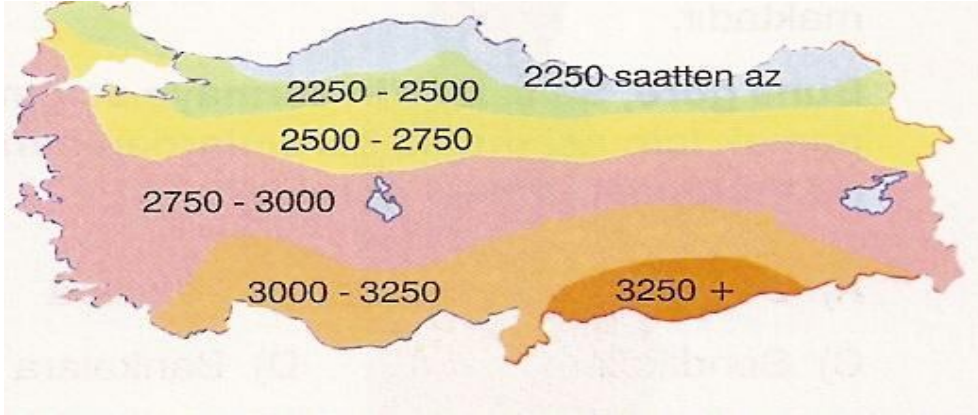
Yukarda, Mısır ülkesinin haritası dört bölgeye ayrılarak gösterilmiştir.

Nüfusu en az olan bölge ve bunun nedeni aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A-) 1 numaralı bölgedir, çünkü zengin petrol ve doğal gaz üretim alanıdır.

- B-) 2 numaralı bölgedir, çünkü Nil nehrinin verimli deltası ve Süveyş kanalı buradadır.
- C-) 3 numaralı bölgedir, çünkü büyük bir çöl ile kaplıdır.
- D-) 4 numaralı bölgedir, çünkü Nil nehri ve Avsan Barajının suladığı tarım alanları bulunmaktadır.

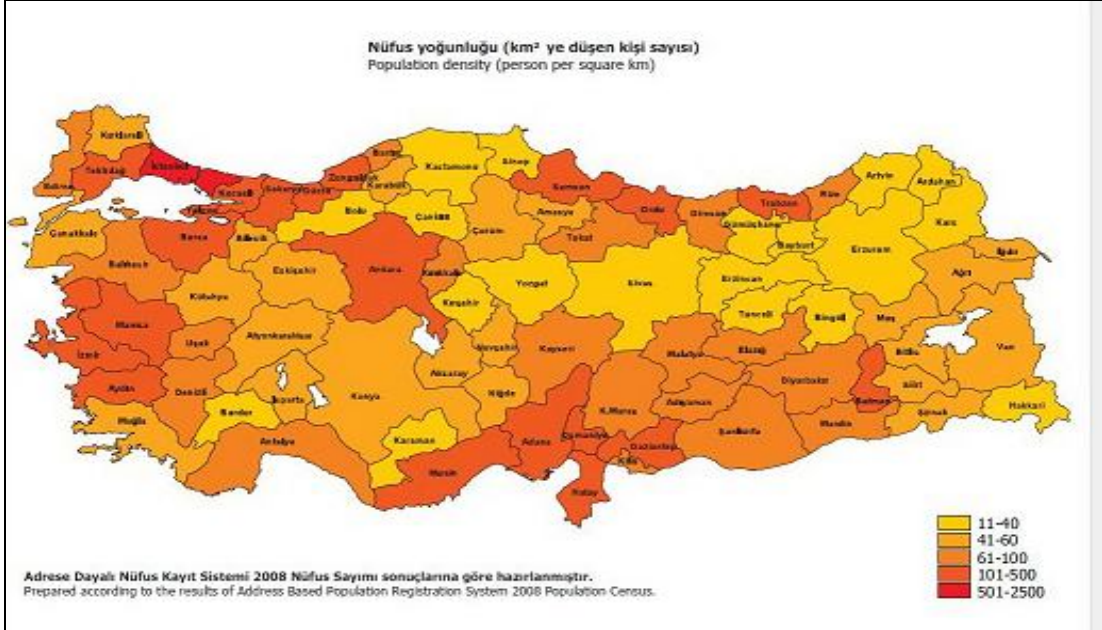
24- Aşağıdaki haritada, Türkiye’de yıllık ortalama güneşlenme süreleri verilmiştir.



Güneş enerjisinden yararlanmada yıllık ortalama güneşlenme süresi önemli bir etken olduğuna göre, aşağıdaki bölgelerin hangisinde güneş enerjisinden yararlanma olanağı daha fazladır?

- A-) Batı Karadeniz kıyısı
- B-) Kuzeydoğu Anadolu
- C-) Güneydoğu Anadolu
- D-) Marmara Kıyıları

25-



Türkiye'nin nüfus yoğunluğu haritası ile Türkiye Fiziki haritası eşleştirildiğinde aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Türkiye'de nüfus yoğunluğu kıyı ovalarında fazladır.
- B) Yükseltinin fazla olduğu yerlerde, nüfus yoğunluğu azdır.
- C) Türkiye'nin fiziki koşulları, nüfus dağılımı üzerinde etkilidir.
- D) Nüfus yoğunluğu en fazla olan bölgemiz Doğu anadolu bölgesidir.

EK-2: UZMAN GÖRÜŞÜ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli Öğretim Üyesi,

“Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” isimli doktora tez çalışmasının bir kısmını oluşturan içerik analizi ile ilgili görüşlerinize başvurulmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Aşağıda harita becerilerini kapsayan,

2005 ilköğretim Sosyal Bilgiler Programındaki kazanımlar çerçevesinde oluşturulan alt temalar verilmiştir. Temaların Harita becerileri ile uygunluğu sizlerden gelecek görüşler çerçevesinde değerlendirmeye alınacaktır. Şimdiden katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Öğretim Görevlisi: Ömer Faruk SÖNMEZ

sonmez.omerfaruk@gmail.com

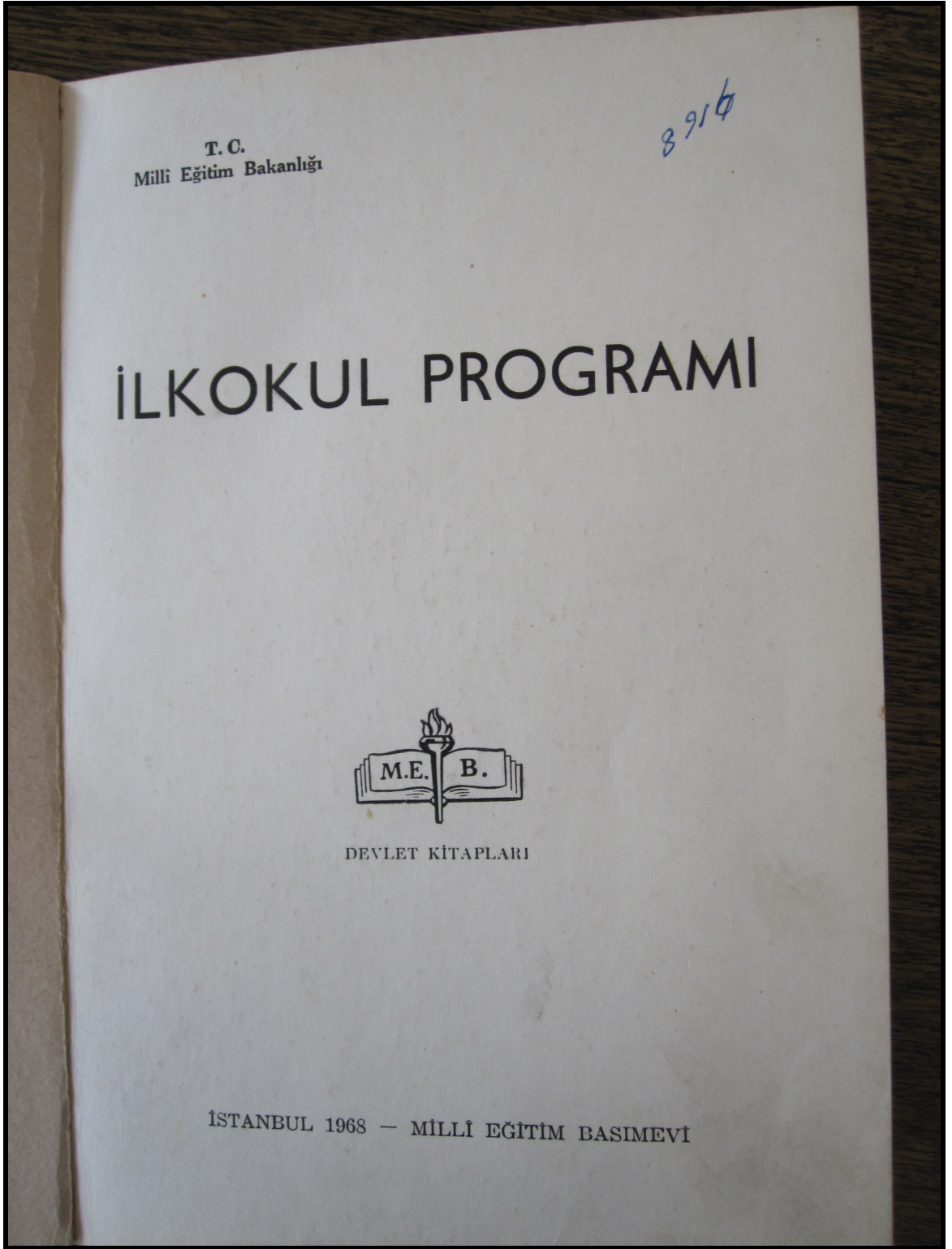
0 505 939 03 35

ÜST TEMA	f	ALT TEMA	%
Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi		Lejant	
		Lejantta çizgi semboller	
		Lejantta nokta semboller	
		Lejantta alan semboller	
Yön Bulma Becerisi		Ana yönler	
		Ara yönler	
		Yön bulmada kullanılan yöntem ve teknikler	
Harita okuma ve yorumlama Becerisi		Tematik bilgiler	
		Coğrafi özellikler (Doğal – Beşeri – Ekonomik)	
		Haritadaki sayısal veri yorumları	
		Çizgi ölçekten yararlanarak mesafe ölçme	
Uzaklık Ölçme Becerisi		Mesafe ölçme - ölçtürme	
		Gerçek uzunluk	
		Harita uzunluğu	
		Kuş uçuşu uzaklık	
		Kesir ölçek	
Ölçek Kullanma Becerisi		Çizgi ölçek	
		Ölçek kıyaslama	
		Meridyen	
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi		Paralel	
		Enlem	
		Boylam	
		Ekvator Çizgisi	
		Kutup daireleri	
		Ekvator düzlemi	
		Kutup noktaları	
TOPLAM			

**Harita Becerileri Kapsamında Oluşturulan Alt Temaların Uygunluğu ile ilgili
Uzman Görüş Değerlendirme Anketi**

Harita Becerileri	3 (İyi)	2 (Kısmen)	1 (Zayıf)
Sembolleri Anlama ve Yorumlama Becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			
Yön Bulma Becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			
Harita okuma ve yorumlama becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			
Uzaklık Ölçme Becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			
Harita Ölçeğini Kullanma Becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			
Konum ve Koordinat Bulma Becerisi ile ilgili oluşturulan alt temalar.			

EK-3: İLKÖĞRETİM PROGRAMLARI



(7503)
TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

4582

İLK OKUL PROGRAMI

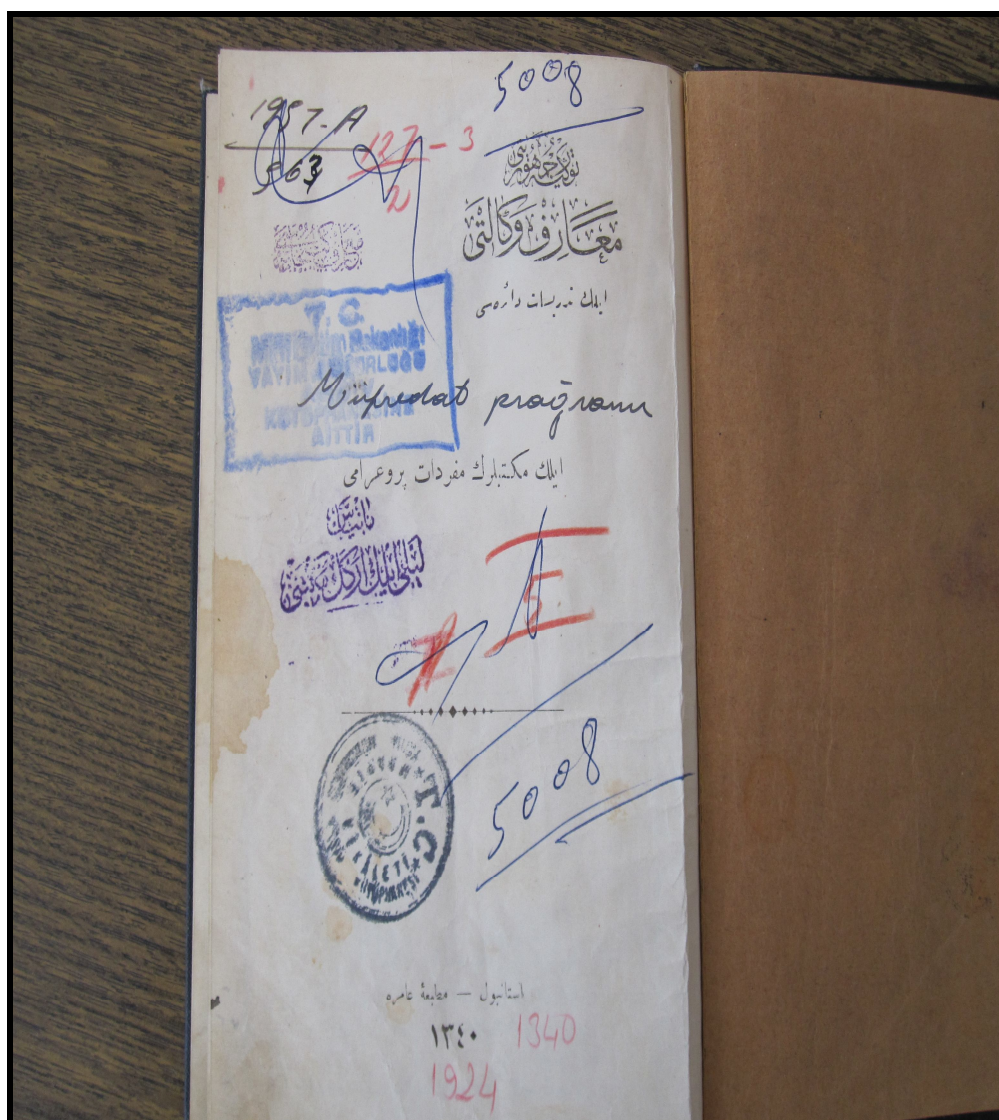
1440/1

T.C.
MAARİF VEKÂLETİ
YAYIM MÜDÜRLÜĞÜ
ARŞİV
KÜTÜPHANESİNE
AİTTİR

Millî Eğitim Basımevi
Kütüphane

102
Tasvir No: 370

İSTANBUL 1948 — MİLLÎ EĞİTİM BASİMEVİ



TÜRKİYE CÜMHURİYETİ
KÜLTÜR BAKANLIĞI

5034

ORTAOKUL PROGRAMI

1907/5

T. C.
MAARİF VEKÂLETİ
YAYIM MÜDÜRLÜĞÜ
ARŞİV
KÜTÜPHANESİNE
AİTTİR

1938

DEVLET BASİMEVİ, İSTANBUL

EK-4: RESMİ YAZIŞMA ÖRNEKLERİ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim dalında 078132404 numaralı doktora öğrencisiyim. “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri*” isimli doktora tez çalışmamın uygulamasını Ankara ve Tokat illerindeki ilköğretim devlet ve özel okullarında yapmak istiyorum. Okulların listesi ve anket sorularım ektedir.

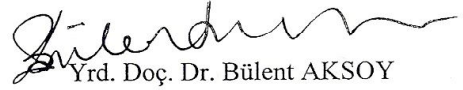
Gerekli izinlerin alınmasının önemle arz ederim.

08.03.2010



Ömer Faruk SÖNMEZ

uygundur



Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY

Adres:

Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi

Eğitim Fakültesi / TOKAT

Cep:0 505 939 03 35

sonmez.omerfaruk@gmail.com

10.03.2010
8

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

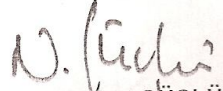
SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00 / 1619
KONU : İzin

ANKARA
08.03.2010

ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ, Yrd. Doç. Dr. Bülent AKSOY'un danışmanlığında yürüttüğü "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri" isimli tezi ile ilgili olarak Ankara iline bağlı ekli dilekçesinde belirtilen Devlet ve Özel İlköğretim okullarında anket uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.


Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
Enstitü Müdürü

EKLER

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Önerisi
- 3- Okulların Listesi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/27689
KONU : Araştırma İzni
Ömer Faruk SÖNMEZ

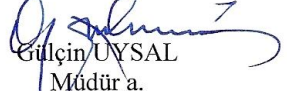
25./03/2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 18/03/2010 tarih ve 1619 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ'in
"İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde harita becerileri." konulu tez ile ilgili çalışma
yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim
Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (14 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak
sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz
İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


Gulcin UYSAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Anket (14 sayfa)

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/24686
KONU : Araştırma izni
Ömer Faruk SÖNMEZ

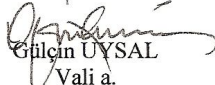
25../03/2010

ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 08/03/2010 tarih ve 1619 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ'in "İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde harita becerileri." konulu tez ile ilgili anketi, ek listedeki ilçemiz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (14 sayfa) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.


Gülcan UYSAL
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

24/03/2010 VHKİ :A. YILMAZ
24../03/2010 Şef :N. ÇELENK

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler / ANKARA
İstatistik Bölümü
istatistik06@meb.gov.tr
Bilgi İçin : Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22----212 66 40-200
Fax: 223 75 22

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/4938
Konu : Uygulama İzni Verilmesi

16-03-2010

VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ, ilimiz Merkezindeki ekli listede isimleri bulunan okulların 6,7,8. sınıf öğrencilerine “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” konusunda hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı eğitim çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ’ in “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” konulu eğitim çalışmasını ilimiz Merkezindeki ekli listede isimleri bulunan ilköğretim okulu 6,7,8. sınıf öğrencilerine uygulama yapması müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
16/03/2010

Hacı Mehmet KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİME
%100
DESTEK

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetçi Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmetici60@meb.gov.tr

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

16-03-2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/ 4943
Konu : Uygulama İzni

.....İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
TOKAT

İlgi : a) Gazi Üniversitesi Rektörlüğünün 08/03/2010 gün ve 1620 sayılı yazısı.
b) 16/03/2010 tarih ve 4938 Sayılı Makam Onayı.

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ'in ilimiz Merkezindeki ekli listede isimleri bulunan okulların 6,7,8. sınıf öğrencilerine "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri" konulu uygulama izni ile ilgili makam onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Ali TURKUT

İl Milli Eğitim Şube Müdürü

Eki :
- Makam Onayı (1 adet)

Gazisi Sö. 1 Baki
24 Mart

DAĞITIM:
Merkez İlköğretim ve Özelöğretim Okulları

EĞİTİME
%100
DESTEK

Bilgi İçin: Abdullah Coşkun-ŞEF
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetiçi Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmetici60@meb.gov.tr

TC.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.311/4938
Konu : Uygulama İzni Verilmesi

16-03-2010

VALİLİK MAKAMINA
TOKAT

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ, ilimiz Merkezindeki ekli listede isimleri bulunan okulların 6,7,8. sınıf öğrencilerine “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” konusunda hazırlamış olduğu bilimsel amaçlı eğitim çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ’ in “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri” konulu eğitim çalışmasını ilimiz Merkezindeki ekli listede isimleri bulunan ilköğretim okulu 6,7,8. sınıf öğrencilerine uygulama yapması müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Yaşar PETEK
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
16/03/2010

Hacı Mehmet KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Hükümet Konağı Kat 3
60100 Tokat
Hizmetici Eğitim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170
Faks : (0356) 214 11 86
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>
E-mail : hizmetici60@meb.gov.tr

T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

16-03-2010

SAYI : B.08.4.MEM.4.60.00.04/311/ 4934
KONU : Uygulama İzni.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ANKARA

İlgi: 08/03/2010 tarih ve 1620 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde gönderilen üniversitenizin İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ömer Faruk SÖNMEZ' in ilimiz Merkezindeki ilköğretim okullarının 6,7,8. sınıf öğrencilerine "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri" konulu eğitim uygulama izni müdürlüğümüz inceleme komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu uygulamanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili makam onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, uygulamanın okullarımızdaki durum hakkında bilgi sahibi olmak ve veri tabanı oluşturmak açısından uygulama sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini rica ederim.

Hacı Mehmet KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER

1 adet makam onayı

Hükümet Konağı Kat: 3, 60100 TOKAT
Tel:0 (356) 214 10 17-170 Faks:0 (356) 214 11 86
e-mail: tokatmem@meb.gov.tr İnt: http://tokat.meb.gov.tr

Bilgi İçin : Abdullah COŞKUN Şef

hizmetici60@meb.gov.tr