



**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN LİSE COĞRAFYA
DERS KİTAPLARINDA YER ALAN
KAVRAM HARİTALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

Recep MIRIK

Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

2017

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN LİSE COĞRAFYA DERS
KİTAPLARINDA YER ALAN KAVRAM HARİTALARINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİ

(Views of Geography Teachers on Concept Maps That Took Part in High
School Geography Course Books)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Recep MIRİK

Danışman: Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

ERZURUM

Mayıs, 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ danışmanlığında, Recep MIRİK tarafından hazırlanan **“Coğrafya Öğretmenlerinin Lise Coğrafya Ders Kitaplarında Yer Alan Kavram Haritalarına Yönelik Görüşleri”** başlıklı çalışma 15 / 05 / 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Orta Öğretim Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Namık Tanfer ALTAŞ

İmza:

Danışman: Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

İmza:

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Fatih ORHAN

İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

18 / 05 / 2015



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN LİSE COĞRAFYA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN KAVRAM HARİTALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

15.5.2017

Recep MIRIK



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN LİSE COĞRAFYA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN KAVRAM HARİTALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Recep MIRIK

2017, 92 sayfa

Yapılandırmacı eğitim sisteminin ülkemizde tatbik edilmeye başlamasıyla birlikte haritaların, harita becerilerinin ve görsel öğelerin eğitim öğretim sürecinde daha fazla yer alması kavram haritalarının önemini arttırmıştır. Özellikle çok fazla sayıda kavramın olduğu coğrafya derslerinde, en etkili kavram öğretim tekniği olan kavram haritalarının kullanımını arttırılmıştır. Fakat kavram haritalarının ortaöğretim ders kitaplarında yeterince kullanılıp kullanılmadığının ve ne tür kavram haritalarına ne derece ihtiyaç duyulduğunun bilinmesinin en iyi yollarından biri ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasıdır.

Bu araştırma ile eğitim öğretim sürecinin en önemli öğretim materyali olan coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları, öğretmen görüşlerine müracaat edilerek mevcut durumun ne olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırmanın evrenini, ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, Erzurum'un Yakutiye-Palandöken-Aziziye ilçelerinde görev yapan coğrafya öğretmenleri oluşturmaktadır.

Bu çalışmada anket uygulaması yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından oluşturulan anket formu güvenilirlik, geçerlilik analizleri yapıldıktan sonra örneklem dâhilindeki 65 coğrafya öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler bir istatistik programında analiz edilmiştir. Bulgulara göre ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının, kazanımlara uygun olduğu fakat coğrafya öğretim programı açısından ve görsellik açısından uyum olmadığı, ders kitaplarında kavram haritalarına daha fazla yer verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Eğitim, Coğrafya Eğitimi, Kavram Haritaları.

ABSTRACT

MASTER THESIS

VIEWS OF GEOGRAPHY TEACHERS ON CONCEPT MAPS THAT TOOK PART IN HIGH SCHOOL GEOGRAPHY COURSE BOOKS

Recep MIRIK

2017, 92 pages

As the constructivist education system has begun to be implemented in our country together with maps, map skills and visual elements that took more place in the educational process has increased the importance of concept maps. Especially in geography classes where there are too many concepts, the teaching technique which is the most effective concept has increased the use of maps. But one of the best ways of knowing whether concept maps are being used sufficiently in secondary school textbooks or not and what kind of concept maps are needed is to get the views of geography teachers who are working in secondary education institutions.

With this research, the concept maps in the geography textbooks which is the most important teaching material of the education and training process was evaluated that what is the current situation by referring to the teacher's views.

The population of the research is geography teachers who are working in secondary education institutions. The sample is geography teachers who are working in Yakutiye-Palandöken-Aziziye districts of Erzurum.

Survey was applied in this research. In accordance with this purpose, the questionnaire form prepared by the researcher was applied to the 65 geography teachers within the sample after the reliability and validity analyzes were done. The obtained data were analyzed in a statistical program. According to findings, the concept maps in the textbooks are appropriate for the acquirements but not in terms of the geography curriculum and in terms of visualization, and it has been reached that the concept maps should be given more space in textbooks.

Key Words: Geography, Education, Geography Education, Concept Maps.

ÖN SÖZ

Kavram haritaları kavram öğretiminde önemli öğretim stratejilerinden birisidir. Aynı zamanda çok sayıda kavramın öğretildiği coğrafya kitaplarında ne kadar yer aldığı eğitim-öğretim sürecinde ne derece ihtiyaç duyulduğunun bilinmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılmasına faydalı olacağından ehemmiyetli bir çalışmadır.

Araştırma süreci boyunca değerli bilgilerini ve tecrübelerini esirgemeyen ve tecrübeleri ve rehberliği ile çalışmalarına yön veren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ 'ye görüşleri ve değerlendirmeleri ile çalışmaya katkı sağlayan Prof. Dr. Serhat ZAMAN'a, Doç. Dr. Namık Tanfer ALTAŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Fatih ORHAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ'e ayrı ayrı teşekkürlerimi belirtmek istiyorum. Ayrıca anket çalışmamızın uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen öğretmenlere, idarecilerimize, sabır ve desteğiyle her zaman yanımda olan arkadaşlarıma ve aileme teşekkür ederim.

Erzurum – 2017

Recep MIRİK

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK ve BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	iv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu	3
1.2.1. Araştırmanın Önemi	3
1.2.2. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri.....	5
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar.....	6
1.5.1 Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Eğitim Kavramı.....	7
2.2. Eğitimin Amacı	8
2.3. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları	8
2.4. Öğretim Kavramı	9
2.5. Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları	10
2.6. Coğrafyanın Tanımı ve Eğitimi ve Önemi.....	12
2.6.1. Coğrafyanın Tanımı.....	12
2.6.2. Coğrafya Eğitimi	13
2.6.3. Coğrafya Eğitiminin Önemi	15

2.7. Kavramın Tanımı ve Özellikleri	16
2.8. Kavram Öğrenme ve Öğretme	18
2.9. Kavram Öğrenmenin Sınırlılıkları	19
2.10. Kavram Haritaları.....	20
2.10.1. Kavram Haritalarının Tanımı	20
2.10.2. Kavram Haritalarının Hazırlanması.....	21
2.10.3. Kavram Haritası Çeşitleri	22
2.10.4. Kavram Haritasının Yararları	26
2.10.5. Kavram Haritasının Sınırlılıkları	28
2.10.6. Kavram Haritalarının Eğitim ve Öğretimde Kullanımı	29
2.10.6.1. Kavram haritalarının öğretimi planlamada kullanımı.....	29
2.10.6.2. Kavram haritalarının başlangıç aşamasında kullanımı	30
2.10.6.3. Araştırma aşamasında kavram haritalarının kullanımı	30
2.10.6.4. Açıklama aşamasında kavram haritalarının kullanımı	30
2.10.6.5. Geliştirme aşamasında kavram haritalarının kullanımı	31
2.10.6.6. Değerlendirme aşamasında kavram haritalarının kullanımı	31
2.10.7. Kavram Haritalarının Coğrafya Eğitimde Kullanımı	32
2.11. İlgili Araştırmalar	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.4. Verilerin Analizi.....	38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUMLAR	43
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenler İle İlgili Kişisel Bilgiler.....	43
4.2. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	45
4.3. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	49
4.4. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	53

4.5. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	55
4.6. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	57
4.7. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	57
4.8. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	58
4.8.1. Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyeti kavram haritalarına yönelik görüşlerini etkiler mi?	58
4.8.2 Coğrafya öğretmenlerinin hizmet süreleri kavram haritaları hakkındaki görüşleri üzerinde etkili midir?	59
4.8.3. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerinin kavram haritası hakkındaki görüşleri üzerinde etkisi var mıdır?	60
4.8.4. Öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim programları kavram haritaları hakkındaki görüşlerini etkiler mi?	60
4.8.5. Öğretmenlerin öğrenim durumları kavram haritaları hakkındaki görüşlerini etkiler mi?	61

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuçlar	63
5.2. Öneriler	64
KAYNAKÇA	66
EKLER.....	71
ÖZGEÇMİŞ.....	77

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Sınıflama Haritası	23
Şekil 2.2. Göç Balık Kılıcı Haritası	24
Şekil 2.3. Zincir Kavram Haritası	25



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Güvenirlik Analizi	38
Tablo 3.2. KMO and Bartlett's Test	39
Tablo 3.3. Faktör Yük Analizi	40
Tablo3.4. Rotated Component Matrix ^a	41
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	43
Tablo 4.2 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları	43
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımı.....	44
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Mezun oldukları Yükseköğretim Türlerine Göre Dağılımı	44
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları	45
Tablo 4.6. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin gelişimine uygundur. Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L1).....	45
Tablo 4.7. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları kazanımlara uygundur. Sorusuna alınan cevapların yüzdesel cevapları (L2)	46
Tablo 4.8. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır niteliktedir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L10)	46
Tablo 4.9. Eğitim hizmetlerine sunulmuş kavram haritaları dersin gereksinimlerini göz önüne alarak tasarlanıp üretilmiş haritalardır. (L13).....	47
Tablo 4.10. Konuları anlatırken kavram haritalarını sıklıkla kullanıyorum. Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L16)	47
Tablo 4.11. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L6)	48
Tablo 4.12. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak niteliktedir. Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L11)	48
Tablo 4.13. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi artırır nitelikte değildir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L8)	49

Tablo 4.14. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarını görsellik açısından yeterli bulmuyorum. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı	50
Tablo 4.15. Ders kitaplarını kavram haritaları açısından yeterli bulmuyorum. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L15).....	50
Tablo 4.16. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi aktarmaktan çok öğrencilerde bilginin kalıcılığını sağlayacak nitelikte değildir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L12).....	51
Tablo 4.17. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak nitelikte değildir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L23)	51
Tablo 4.18. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrenciler tarafından anlaşılmamaktadır. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L9)	52
Tablo 4.19. Ders kitapları kavram haritaları açısından zenginleştirilmelidir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L24).....	53
Tablo 4.20. Uygun kavram haritaları bulamadığımda kendim tasarlarım veya yaparım. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L20).....	53
Tablo 4.21. İhtiyacım olan kavram haritalarını çeşitli bilgisayar programları kullanarak üretebiliyorum. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L21)	54
Tablo 4.22. Lisans eğitiminde kavram haritalarına yönelik yeterli seviyede bilgi aldım. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L18).....	54
Tablo 4.23. Lisans eğitimi süresince kavram haritaları hazırlamaya yönelik ders aldım. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L19).....	55
Tablo 4.24. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarındaki bilgiler öğrenci seviyesini yansıtmamaktadır. (L3)	56
Tablo 4.25. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin dikkatini konuya çekecek nitelikte değildir. Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı. (L4).....	56
Tablo 4.26. Kavram Haritaları ve Toplam İhtiyaç Puanları.....	57

Tablo 4.27. Kavram Haritasına En Çok Hangi Öğretim Kademesinde İhtiyaç Duyulduğu.....	58
Tablo 4.28. Grup İstatistikleri	58
Tablo 4.29. Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	59
Tablo 4.30. Toplam ölçek puanı ANOVA	59
Tablo 4.31. Toplam Ölçek Puanı ANOVA.....	60
Tablo 4.32. Toplam Ölçek Puanı ANOVA.....	61
Tablo 4.33. Bağımsız Örnekler İle T-testi Sonuçları	62



KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
CDÖP	: Coğrafya Dersi Öğretim Programı
F	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Birey Sayısı
P(Sig.)	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
Ss	: Standart Sapma
T	: t Testi Değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
X	: Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Coğrafyanın, hem Sosyal Bilimler hem de Fen Bilimleri ile ilişkili bir bilim dalı olması ve insanın çevre ile karşılıklı etkileşimi konu edinmiş olması içerisinde çok sayıda kavramın yer aldığı ve kavramlar arası ilişkilerin sıklıkla kullanıldığı bir bilim dalı olmasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu zengin kavram çeşitliliği, kavramların doğru öğrenilmesi ve kavram yanlışlarının engellenmesi için geleneksel öğretim yöntemleri ile stratejilerine alternatif olarak yeni öğretim yöntemleri ve stratejiler geliştirmeyi gerekli kılmıştır. Kavram haritaları, kavram öğretiminde kullanılan metotlar içerisinde çok önemli bir yere sahip olan basit, fakat etkili öğretim stratejisidir.

Yapılandırmacı eğitim sisteminin ülkemizde tatbik edilmeye başlamasıyla birlikte haritaların, harita becerilerinin ve görsel öğelerin eğitim öğretim sürecinde daha fazla yer alması coğrafya öğretiminde kavram haritalarının önemini attırmıştır. Fakat kavram haritalarının ortaöğretim ders kitaplarında yeterince kullanılıp kullanılmadığı, ne tür kavram haritalarına ne kadar ihtiyaç duyulduğunun bilinmesinin en iyi yolu ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin görüşlerinin bilinmesidir. Bu konuda yapılacak olan bilimsel bir çalışmanın coğrafya eğitimi açısından önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Kavram haritalarına yönelik çalışmalar ilk olarak 20. yüzyılın ikinci yarısında bilgiler arasındaki anlamlı bağların bir göstergesi olarak kullanımının, Novak ve öğrencileri tarafından Fen Eğitimi alanında kavramların daha kolay öğretilmesi ile ilgili bir araştırma kapsamında yapılan çalışmaların neticesinde ortaya çıkmıştır. Novak ve Gowin, “Öğrenmeyi öğrenmek” esasına dayanarak yaptıkları çalışmada, öğrencilerin öğrenmesine ve öğreticilerin öğretim materyallerini organize etmesine yardımcı olabilecek güçlü bir öğretim stratejisi olan kavram haritalarını, Ausubel’in Anlamlı Öğrenme Kuramına dayanarak geliştirmişlerdir. Ausubel’in önemle vurguladığı anlamlı öğrenme modelinde, öğrencide önceden var olan bilginin, yeni öğrenilen bilgiyle anlam kazanması ancak birbiriyle ilişkilendirmesi sayesinde öğrenme

gerçekleşir. Novak ve Gowin bu çalışmalarıyla, ilişkiler zinciri kurmak amacıyla birbiriyle bağlantılı kavramları birleştiren grafiksel sunumlar olan kavram haritalarını, öğrenenin bilişsel yapısına ulaşmak ve mevcut bilgisini açığa çıkarmak amacıyla kullanmışlardır. (Günhan, 2009, s.23)

Türkiye’de ise kavram haritalarına yönelik çalışmalar biraz daha geç başlamış ve bu konuyla ilgili çalışmalar çoğunlukla Fen Bilimlerine yönelik olmuştur. Sosyal Bilimlerde özellikle coğrafya eğitiminde kavram haritalarının kullanılmasına yönelik yapılmış araştırmaların fazla olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların da bir kaçışunlardır:

(Kocalar, 2006) “Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Kullanımı” adlı çalışma içinde öğrencilere, değişik konular kavram haritaları vasıtasıyla anlatılmıştır. Bu sayede kavram haritası tekniğinin etkili olup olmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak, kavram haritaları tekniğinin öğrenmede başarıyı arttırdığı anlaşılmıştır. Öğrencilere kavram haritasının hazırlanması kullanımına yönelik eğitimin arttırılması ve konuya yönelik etkinlikler çoğaltılmalıdır şeklinde önerilerde bulunmuştur.

(Deniz, 2003) Akarsular konusunun kavram haritaları tekniğiyle anlatımının öğrenci başarısında etkili olup olmadığını saptamaya yönelik yaptığı araştırmasında coğrafya dersi akarsular konusuna ait kavramların kavram haritaları kullanılarak öğretilmesinin öğrenci başarısını arttırmada klasik ders anlatım yöntemine göre daha iyi sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

(Sever, Budak ve Yalçınkaya, 2009) coğrafya eğitiminde kavram haritalarının önemini araştırmışlardır. Coğrafya ders kitaplarında öğrenmeyi zorlaştıran çok fazla kavram olmasının sebeplerini anlatmış ve çözüm yolu olarak ise görsel şemalar sayesinde kavram kargaşasının önlenebileceğini anlatmıştır. Coğrafya eğitiminde kullanılabilecek farklı kavram haritaları örnekleriyle konuyu izah etmiştir.

(Acar, 2009) deneysel yöntem kullanılarak yaptığı araştırmasında coğrafya dersi toprak konusuna ait kavramların kavram haritaları kullanılarak öğretilmesinin başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisinin kayda değer olduğu görülmüştür. Kavram haritaları ile eğitimin kolaylaştığı anlaşılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, coğrafya eğitimi açısından ortaöğretim coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğretmen görüşlerine göre ne derece yeterli olduğu, kazanımlara, öğretim programlarına ne derece uyumlu olduğu gibi soruların cevabı aranacaktır. Böylelikle bu çalışmadan evvelki çalışmalara kuvvet verecektir. Ayrıca ortaöğretim kurumlarında coğrafya eğitiminin daha kolay ve kalıcı olmasına yönelik yapılacak düzenlemelerde de büyük katkısı olması yönüyle kıymetli bir çalışmadır.

1.2. Araştırmanın Önemi ve Problem Durumu

1.2.1. Araştırmanın Önemi

Coğrafya öğretiminde kavramlar ve terimler önemli bir yere sahiptir. Çünkü coğrafya çeşitli yöntemler kullanarak araştırma ve inceleme yapıp bir takım veriler elde edip analiz eden ve sonuçlar çıkaran bir bilim dalıdır. Aynı zamanda insan-çevre etkileşimini konu edinmesi gerek Sosyal Bilimler gerekse Fen Bilimleri ile ilişkili birçok kavramın araştırma konuları içerisine girmesine neden olmuştur. Coğrafya ilminde kavram çeşitliliğinin bir diğer sebebi ise bir konuyu araştırırken tarih, edebiyat, jeomorfoloji gibi bilimlerden faydalanmak ve bu bilimlerdeki kavramları sebep-sonuç, dağılışı, bağlantı ilkelerine göre tanımlayıp sentez ederek kendine özgü bir tarzda başka bilimlere ait kavramları açıklamasıdır. Coğrafyanın beşeri coğrafya ve fiziki coğrafya olarak iki ana bilim dalına ayrılması ve bu bilim dallarının da kendi içerisinde alt dallara ayrılması çok çeşitli kavram ve terimlerin araştırma sahasına girmesine sebep olmuştur. Öğrenciler, genellikle çok sayıdaki kavramı öğrenmenin zor gibi görülmesinden dolayı kavramları ezberleme yolunu tercih ederler. Bu şekliyle bakıldığı zaman coğrafya dersi birçok öğrenci için sıkıcı içinde ezberlenmesi gereken çok sayıda kavram ve terim bulunan zor bir ders olarak görülmektedir. Sınıf geçmek ve sınav kazanmak üzerine kurulu eğitim sistemimizde, ezberlemekten başka çaresi olmadığını düşünen öğrenciler ister istemez bu yolu tercih etmektedirler. Kavramların ezberleyerek öğrenilmeye uğraşılması, kavramlar arasında anlamlı bir ilişki kuramadığı zaman kavram yanılgısı veya kavram kargaşasına yol açabilir. Öğrencinin yanlış öğrendiği kavramlar ön öğrenme ile yeni öğrenme arasında ilişki kuramayacağından öğrenmeyi olumsuz

etkileyecektir. Yanlış öğrenilen kavramların düzeltilmesi ise çok zordur. Oysa öğrenciler, kavramlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları görebilecekleri şekilde öğrenme gerçekleştirseler ve buna uygun ortamlar ile dersler işlenirse anlamlı öğrenme sağlanmış olur. Bu suretle öğrenciler önceden bildikleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirebildikleri için kavram yanlışlarına ve kavram karmaşasına yol açmadan daha verimli, daha kalıcı ve zevkli bir öğrenme gerçekleşir. Öğrencilerin ezber yerine anlamlı öğrenmelerini sağlayacak tekniklerden birisi de kavram haritalarıdır. Kavramların ve kavramlara ilişkin bilgilerin zihinde somut ve görsel olarak tasarlanabilmesinin en kısa ve kolay yolu kavram haritalarıdır. Bilimsel düşünme, problem çözme gibi bilişsel becerilerin kazanılması coğrafya eğitiminin temel amaçlarından biridir. Bu amaçla soyut, karmaşık birçok coğrafya kavramının doğru öğretilmesi için anlatım yönteminde farklı bir öğretim tekniğine ihtiyaç vardır. Tam öğrenmenin gerçekleşmesi için kavram haritalarını kullanmak fayda sağlayacaktır (Sever ve diğerleri, 2009, s.28).

Coğrafya öğretiminde çok önemli bir yere sahip olan kavram haritalarına coğrafya ders kitaplarında ne derece yer verildiği ve hangi konularda ne tür kavram haritalarına ihtiyaç olduğu tespit edilmelidir. Bu sayede coğrafya programını hazırlayan komisyonların, yayımcı kurum ve kuruluşların bu araştırmanın sonuçlarından yararlanarak daha nitelikli ders kitapları hazırlayabilmelerine yardımcı olması açısından bu araştırma önemlidir.

Hem uygulanacak anket ile coğrafya öğretiminde kavram haritaları kullanımına dikkat çekmesi hem de coğrafya öğretmenlerinin bu konuda kendilerinin ne kadar yeterli olduklarının farkına varmalarına ve kendilerini bu alanda geliştirmelerine sebep olabilmesi araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Ayrıca bu çalışma bundan önce kavram haritaları konusunda yapılmış araştırmaları desteklemesi ve bundan sonra yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi bakımından önemlidir.

1.2.2. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Araştırmanın problemini ”Coğrafya öğretmenlerinin, yenilenen Coğrafya Öğretim Programı doğrultusunda lise coğrafya kitapların da yer alan kavram haritalarına yönelik görüşleri nelerdir?” ifadesi oluşturmaktadır.

Bu problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranacaktır.

1. Coğrafya öğretmenlerinin kavram haritalarına kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Coğrafya öğretmenlerine göre mevcut kavram haritaları Coğrafya Öğretim Programı açısından yeterli midir?
3. Coğrafya öğretmenlerinin program kazanımlarına göre kavram haritaları üretme yeterliği konusundaki kanaatleri nasıldır?
4. Coğrafya öğretmenleri kavram haritalarını kullanmada yeterliliğine sahip olduklarını düşünmekte midir?
5. Coğrafya öğretmenlerine göre öğretim kademelerinde kavram haritaları yeterliliği ne düzeydedir?
6. Coğrafya öğretmenlerine göre hangi öğretim alanında kavram haritalarına ne derece ihtiyaç vardır?
7. Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyeti, hizmet süresi, mezun olduğu yükseköğretim programı ve öğretim durumunun kavram haritaları hakkındaki görüşleri anlamlı bir faktör oluşturur mu?

1.3. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket sorularını içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.
2. Örnekleimde yer alan öğretmenlerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; Erzurum ilinin Yakutiye, Palandöken, Aziziye ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenleri ve bu öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar

1.5.1 Tanımlar

Coğrafya: Coğrafya yeryüzünün doğal, toplumsal ve ekonomik olgularını insan yani toplumla bağ kurarak inceleyen bir bilim dalıdır (Doğanay, Özdemir ve Şahin, 2011, s.1). Coğrafya, farklı mekânlardaki fiziksel ve beşeri olayların etkileşimini ve bu etkileşimin hangi kalıplar oluşturduğunu ve mekânı nasıl örgütlediğini inceleyen bilim dalıdır. Yani fiziki ve beşeri olguların etkileşimini inceleyen bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Tümertekin ve Özgüç, 2015, s.2).

Eğitim: Toplumsal kültürün, belirli bir amaca yönelik olarak genç nesillere aktararak, benimsetme sürecidir (Oğuzkan, 1981, s. 57).

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Hesapçıoğlu, 1994, s.30).

Öğrenme: Çevresel faktörlerin değişmesi sayesinde kişinin davranış yapısının, reaksiyonlarının ve becerilerinin öğretme sürecine uygun hale getirilmesidir(Ülgen, 2004, s. 117).

Kavram: İnsanın zihninde belli bir anlam bütünlüğünü sağlayan, nesnelerin ve olayların ortak özelliklerini ifade eden bilgi yapısıdır (Ülgen, 2004, s. 107).

Kavram haritası: Anlatılmak istenen kavramın diğer kavramlarla ilişkilendirilerek öğrenciye aktarılmasını sağlayan iki boyutlu grafiklerdir (Kabapınar, 2003, s.133).

Kavram Öğrenme: Nesneleri, olayları ya da insanları belirli bir kategoriye dahil edebilme ve bu kategorilerin tümüne ortak reaksiyon geliştirebilme durumudur (Özyürek, 1983, s. 348).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Kavramı

Günümüzde ‘Eğitim Nedir?’ sorusuna birçok eğitimci cevap vermiştir.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yolu ile istenilen değişiklikleri gösterme sürecidir. Eğitim bir süreçtir, sürekli bir oluşumdur. Eğitim, gerçek yaşama yönelik olumlu davranış ve tutumlar geliştirmeyi sağlayan, olumsuzlukları azaltan bir süreçtir. Eğitim, bireye yaşadığı dünyayı kavratmak ve kendi kendine yeter hale getirmesini sağlamak için yapılan planlı ve plansız etkinliklerin tümüne eğitim diyebiliriz (Doğan, 2003, s.1)

Büyükkaragöz (1995, s. 32-33) ise eğitimi şu şekilde tanımlamıştır: Eğitim kişinin yaşantı yoluyla ve kasten davranışların da hedeflenen değişimi meydana getirmesidir.

Eğitim literatüründe eğitimin değişik şekillerde tanımı yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir (Fidan, 1985, s. 8).

Eğitim,

- *Geniş anlamda bireyin, toplumun ortak değerlerini, düşüncelerini, hayat felsefesini kazanmasını sağlayan sosyal süreçlerdir.*
- *Kişinin, toplum içerisinde onu diğer insanlardan farklı kılan yönlerini, davranışlarını şekillendirdiği süreçlerdir.*
- *Eğitim planlı bir şekilde kişinin davranışlarında istendik değişimler sağlayan etkinliklerdir.*

Eğitimin çok çeşitli tanımları yapılmasına rağmen, temelinde şu özellikler bulunmaktadır: Konusunun insan olması,

- Objenin mevcut halini eksik görmesi,
- Objenin istenilen biçime dönüştürülmesi,

- Eğitimin gerçekleşebilmesi için fiziki şartların ayarlanması,

Objenin hedeflenen davranışlara ulaşp ulaşmadığının kontrol edilmesidir. Hedefe ulaşılmış ise, davranışların, yöntem ve tekniklerin elde tutulması; ulaşılmadıysa bunların onarılması, yenilenmesi ya da eksiklerin tamamlanması gerekmektedir(Sönmez, 2005, s. 37).

Sonuç olarak bu tanımlardan yola çıkarak eğitimi; insana istenilen bir davranışı veya bilgiyi çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak kazandırma süreci olarak tanımlamak mümkündür.

2.2. Eğitimin Amacı

Bir toplumun geleceğine yatırım yapabilmesi ve kendi özelliklerini aktarması ancak eğitimle mümkün olur. Çünkü bir toplumun gelenek, görenek, örf, adet, ahlaki değerleri, düşünce yapısı gibi değerlerin aktarımı eğitim sayesinde gerçekleşir ve eğitimin en önemli amaçlarından biri de budur. Aynı zamanda toplumun devamının diğer sebebi olan çağın gerekliliklerine ulaşmak milletin ve devletin ilerleyebilmesi ancak eğitilmiş insanlar yetiştirmekle olabilir. Eğitim sistemini, eğitimin amacını iyi belirleyen ve bu amaçları yerine getirebilen devletler istediği özelliklere sahip nesiller yetiştirebilirler. Bu açıdan hedefleri doğru belirlenmiş bir eğitim gelecek için çok önemlidir.

Çınar ve Emsen, (2001, s. 92): eğitimin amaçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

1. *Bireyin tüm niteliklerini uyumlu bir şekilde geliştirmek,*
2. *Bireyin kendine özgü beceri ve yeteneklerini yükseltmek,*
3. *Bireyi, sorumluluk duygusu taşıyan ve bilinçli bir toplumsal varlık olarak oluşumunu sağlamak,*
4. *Bireyi değişken ve çok boyutlu bir ortamda hayata hazırlamaktır.*

2.3. Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları

Türk Millî Eğitiminin genel amaçları şu şekilde ifade edilmektedir:

Türk milletinin bütün fertlerini;

1. *Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
2. *Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;*
3. *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;*

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011).

Sonuç olarak, ülkemizi, hem birey olarak hem de toplum olarak çağdaş uygarlığın seviyesine ve daha üstüne çıkarmaya çalışmaktır.

2.4. Öğretim Kavramı

Eğitim ve öğretim kavramları çoğu zaman beraber kullanılmaktadır. Hatta birçok kez aynı anlamda kullanılmaktadır. Eğitim kavramı kişinin istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecini ifade ederken, öğretim kavramı ise davranış değişikliğinin herhangi bir eğitim kurumunda planlı, programlı sistematik olarak yapılma sürecini ifade etmektedir. Eğitim her yerde yapılırken öğretim bir öğretim

kurumunda yapılmaktadır. Eğitim yaşam boyu devam ederken öğretim belli bir zaman diliminde yapılmaktadır. Öğretimde bilginin aktarılması söz konusudur. Öğrenmede ise bilginin aktarılması söz konusudur (Kaba, 2016, s.12).

Öğretim, bireye, onu belli bir hedefe ulaştıracak bilgileri öğrenme işi ya da bilgiyi öğrenmede gerekli olan şeyleri temin etme, öğrenmede yol gösterme, yani kılavuzluk (rehberlik) yapma işidir (Doğanay, 2014, s.199).

Öğretim, Bireyde istendik davranışların görülmesi ve öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli aşamaların bütünüdür (Güngördü, 2006, s. 7).

Açıkgöz (2005, s. 14)'e göre öğretimin özellikleri şunlardır:

- Süreçtir.
- Planlıdır.
- Öğrenciyi geliştirerek öğrenciye bir şeyler kazandırmayı hedefler.
- Öğrenmenin başlangıcından sonuna kadar gerçekleşen tüm etkinlikleri kapsar.

Doğanay (2014, s.230-232), coğrafya öğretimi ile ilgili bazı noktalara dikkat çekmektedir:

Coğrafya eğitiminde uygulanacak ilke ve yöntemler, ders konularının özelliklerine, zamana ve eldeki olanaklara göre değişir. Coğrafya eğitiminde en yararlı diye bir yöntem yoktur. Coğrafya eğitiminde beklenen yararın sağlanması, özellikle görsel- işitsel ve sezgisel yöntemlerin birlikte uygulanmasına bağlıdır.

Anlatım yöntemi, coğrafya öğretiminde elbette yer alacaktır. Ancak bu anlatım, sözel bir anlatım olmayıp, çeşitli materyaller kullanarak göze, kulağa ve zihne hitap etmelidir.

2.5. Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları

Coğrafya Dersi Öğretim Programı(CDÖP) ile öğrenci;

1. *Coğrafya biliminin temel kavram, kuram ve yöntemini kullanarak araştırmalar yapar ve sonucunu raporlaştırır.*
2. *İnsan – doğa ilişkisi çerçevesinde coğrafi sorgulama becerileri kazanır.*
3. *Evrene ait temel unsurları yaşamla ilişkilendirir.*

4. *Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavrar.*
5. *Yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerlere sahip çıkma bilinci geliştirir.*
6. *Ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci geliştirir.*
7. *Doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavrar.*
8. *Doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirir.*
9. *Mekânsal süreçlerin yerel ve küresel etkileşim içinde olabilirliğini irdeler.*
10. *Kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavrar.*
11. *Doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirir.*
12. *Bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavrar*
13. *Coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye’nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak sahip olduğu potansiyelin bilincine varır.*
14. *Coğrafi değerlerin “vatan bilincinin” kazanılmasındaki önemini özümser (MEB 2011).*

Coğrafya, konusu itibarıyla insan-doğa etkileşimini araştırdığından insanların yaşantılarında anlam bulan bir bilimdir. İnsanların hem günlük hayatlarında, hem bilimsel alanda hem de geleceğe yönelik planlarında coğrafyaya ihtiyaçları vardır. Doğayla uyumlu bir yaşam ve gelecek nesillere yaşanabilir bir dünya bırakabilmek ancak coğrafi bilince sahip olmakla mümkündür. Yukarıda bahsedilen şeylerin gerçekleşebilmesi ise iyi bir coğrafya eğitimiyle mümkündür. Hızla gelişen bilgi-iletişim araçları hem insanlar arası etkileşimi arttırmış hem de doğa-insan ilişkisine yeni boyut kazandırmıştır. Coğrafyada bu gelişmelere uygun beşeri ilişkileri, doğal sistemleri ve mekânsal dokuları analiz eden bilimsel içeriğe sahip eğitimi zorunlu kılmıştır. Aynı şekilde eğitim-öğretim alanındaki gelişmeler de, coğrafya dersi içeriğinin yenilenmesini zorunlu kılmaktadır. CDÖP tüm bu açılardan yani içeriği, öğretim yöntemleri ve programcılık açısından önemli değişiklikler yapılarak çağdaş eğitim seviyesine ulaşmıştır. Yapılandırmacı, aktif öğrenme ve etkinlik tabanlı eğitim anlayışıyla

coğrafyanın amaçlarına ulaşabilmesini sağlayacak bir eğitim niteliği kazanmıştır (Karabağ, 2007).

2.6. Coğrafyanın Tanımı ve Eğitimi ve Önemi

2.6.1. Coğrafyanın Tanımı

Doğanay (2014)'a göre: *Gegraphe yani coğrafya terimi ilk kez, Eskiçağ Yunan düşünürlerinden ve İskenderiye Coğrafya Ekolünün de kurucusu, Eratosthenes tarafından kullanılmıştır. Bu terim, Eskiçağ Grek dilinde en kısa ve en genel anlamıyla; Dünya'nın tasvir edilmesi demektir.*

Özçağlar, (2000) ise coğrafyayı şu şekilde tanımlamıştır: *Coğrafya, insanla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, bu etkileşimler sonucunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılışı, ilişki kurma, karşılaştırma, nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur.*

Bir yeryüzü parçasını, bir bölgeyi, bir ülkeyi belirleyen, niteleyen, fiziksel, ekonomik, beşerî, siyasal gerçeklerin tümü (Türk Dil Kurumu, 1993).

Coğrafya, kâinatta cereyan eden olayları bir mekân içerisinde bütün olarak ele alıp karşılıklı etkileşimlerini inceler (Ardel' den akt. Elibüyük, 2000 s. 27).

Yeryüzü olayları arasındaki münasebetleri, bu olayların dağılışı ve bu dağılışı nedenlerini araştıran bilimdir (Tanoğlu, 1966 s. 1).

Coğrafya, yeryüzündeki mekânların özelliklerini ortaya koyan ve gerek bu özelliklerin, gerek muhtelif mekânlar arasındaki benzerlik ve ayrılıkların sebeplerini ve bunlara hükmeden kanunları araştıran ve açıklayan bir bilimdir (Erinç, 1977 s. 1).

Coğrafya, insanla doğal çevre arasındaki ilişkileri dağılışı, kıyaslama ve nedensellik prensiplerini kullanarak araştıran ve sonuçlarını sentez olarak veren bir bilimler grubudur (Elibüyük, 2000).

Coğrafya, farklı mekânlardaki bütün fiziki ve beşeri olayların etkileşimi ve bu farklı mekânlardaki karşılıklı etkilenmenin neleri oluşturduğu ve mekânı nasıl şekillendirdiğinin incelemesidir (Tümertekin ve Özgüç, 2015, s.2).

Atalay (2005, s.1) coğrafyayı, *yeryüzünün şekillenmesini, yeryüzünün şekillenmesinde etkili olan süreçleri ve canlı hayatı ile bu hayatı çevreleyen doğal ortam arasındaki ilişkileri ve dağılışını inceleyen bir bilim dalıdır. şeklinde tanımlamıştır.*

Coğrafya ilmi, Fiziki, Beşeri ve Ekonomik, Bölgesel Coğrafya olarak üç bölüme ayrılmıştır. Fiziki Coğrafya insanın içerisinde yaşadığı doğal çevre şartlarını ve gelişim süreçlerini inceler. Beşeri ve Ekonomik Coğrafya doğal çevre ile insanın etkileşimini, insanın etkinliklerini, yayılış biçimini ve olanaklarını kısacası doğal çevre içerisinde insanı kültürel çevre koşullarını araştırır. Bölgesel Coğrafya ise yeryüzünün farklı bölgelerinin fiziksel koşulları ile beşeri etkinliklerin arasındaki ilgiyi belirlemek diğer bölgelerle arasındaki farklılıkları belirlemek ve bölgenin coğrafi karakterini bütün olarak ortaya koymaktır (Erol, 2004, s. 1).

Sonuç olarak coğrafya insan- doğa etkileşimini hem Sosyal Bilimler hem de Fen Bilimleri ile ilişkili olarak dağılış, bağlantı ve sebep-sonuç ilkeleriyle açıklayan disiplinler arası(Multidisipliner) bir bilim dalıdır.

2.6.2. Coğrafya Eğitimi

Milli Eğitim Bakanlığı coğrafya eğitimini şu şekilde ifade etmektedir: *Coğrafya, öğrencilerin yaşadığı yeri ve dünyayı anlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayan bir içeriğe sahip olmasından dolayı önemli bir bilimdir. Çünkü insanların mekânsal algıları, yaşadıkları alanın konum özellikleri ile doğrudan ilgilidir. 21. yüzyıl Türk insanının siyasal, ekonomik ve kültürel sistem ile çevreyle ilgili 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 yaklaşması” yaşanmaktadır. Yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekteki etkileşimler sadece beşerî 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 (MEB, 2011).

Yukarıdan anlaşıldığı üzere toplumun çevresini tanınması, çevreye duyarlı olması, kültürünü, geleneğini bilmesi ve ileriye yönelik planlar yapabilmesi coğrafya eğitimi ile mümkündür. Bu durum ise coğrafya eğitiminin kıymetini göstermektedir. Gelişmiş ülkelerdeki coğrafya programları ve coğrafya eğitimine verilen değeri coğrafya eğitiminin yerini göstermektedir.

Doğanay (2014, s.233-237) ise coğrafya eğitimi ile neler amaçlandığını şöyle ifade etmektedir:

- Öğrencilerin, coğrafi bilinç kazanmalarını sağlamak,
- Öğrencilerde, olaylara farklı açılardan bakabilme becerisi geliştirmek,
- Öğrencilerin, problemleri çözmeye edindikleri bilgi ve becerileri kullanabilmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin dünya algısı geliştirmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin milli duyarlılığını geliştirmek,
- Doğal ve tarihi çevreyi koruma bilincini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

“Coğrafya konularının iyi bilinmesi, özümlemesi ve uygulanması iyi bir vatandaş olabilmek için gereklidir. Çünkü coğrafya, dünyada olan fizikî ve beşerî olayların sebep ve sonuçlarını ortaya koyarak duyarlı insan yetiştirmeye katkıda bulunur” (National Assessment of Educational Progress, 2001, akt. Yörü, 2007, s. 10).

Sonuç olarak Türkiye de coğrafya eğitimine verilen önem arttıkça ve coğrafya ilminin amaçlarına ulaşıldıkça Türkiye’nin gelişimi hızlanacak ve dolayısıyla hem ülkesini hem de dünyayı tanıyarak gelişimi amaçlayan insanların sayısı daha fazla olacaktır.

2.6.3. Coğrafya Eğitiminin Önemi

Coğrafya, insanın doğayı anlayabilmesi ve doğa ile uyum içinde yaşayabilmesi yani çevre bilincinin oluşması için önemli bir yere sahiptir. Coğrafya eğitimi hem vatan millet sevgisinin aşılması, aynı kültüre sahip kimselerden haberdar olması geçmişini doğru öğrenebilmesi için çok önem arz etmektedir.

Coğrafyanın işlevlerinden biri de, yaşadığı ülkenin sorunlarını doğru teşhis edebilen ve çözüm önerilerinde bulunabilen bireylerin yetişmesine yardımcı olmaktır. Çünkü yapılacak yatırımlardan istenilen verimin alınabilmesi için o bölgenin iyi tanınması gerekir. Vazgeçilemeyecek yatırımlar yapılmadan önce mutlaka o bölgenin coğrafi etüdünün yapılması gerekir. Örneğin havaalanı, baraj yapımı, bir bölgenin iskâna açılması gibi, doğru kararların alınabilmesi için mutlaka coğrafya bilgisine ihtiyaç vardır. Yani görevini en iyi şekilde yapan ve doğru kararlar alan bireylerin yetişmesinde coğrafya eğitiminin etkisi görülmezden gelinemez. Bu eğitimin temelleri de lise coğrafya dersleri ile atılmaktadır (Yörü, 2007, s.9).

Doğanay (2014, s.242-245) coğrafya öğrenmenin gerekliliğini şöyle özetlemiştir:

- *Yurt sevgisinde coğrafya önemlidir. Çünkü ülkenin her tarafını tanıttıkça vatan önemsenir ve sevilir.*
- *Yurt savunmasında coğrafya önemli bir yere sahiptir. Ülkesinin jeopolitik konumunu iyi bilen uluslar ülke savunmasında nasıl bir strateji belirleyeceğini coğrafya belirler.*
- *Yurt yönetiminde coğrafya, ülkeyi yönetenler, ülke yönetiminde başarılı olmak istiyorlarsa coğrafyayı iyi bilmeleri gerekir. Çünkü ülkenin sorunlarını doğru teşhis etmek ve sorunları çözmek yaşadığımız sahayı iyi tanımakla mümkündür.*

ABD de coğrafya eğitimine ne kadar kıymet verdiklerini Demirci(2005, s.90-91) şöyle ifade etmiştir:

ABD’de coğrafya; ülkede, ilk ve ortaöğretimde coğrafya eğitiminin önemini daha iyi anlamak için Ulusal Coğrafya Eğitimi Konseyi’nin ilgili yayınlarında coğrafya eğitiminin önemi ile ilgili yazdıklarına bakmak faydalı olur. Bu konseyin yayınlarına göre coğrafya öğretiminin önemi şöyledir:

1. Öğrencilere önemli beceriler öğretir.
2. Öğrencilerin dünyayı anlamasına yardımcı olur.
3. Uluslararası ilişkileri anlamaya katkıda bulunur.
4. Coğrafi bilgi daha iyi vatandaş olmamızı sağlar.
5. Coğrafya ile ekonomi arasında yakın bir ilişki vardır.
6. Coğrafya geçmişe dair önemli ipuçları taşımaktadır.
7. Pek çok beşeri coğrafyacı, insan ile yaşadığı çevre arasındaki ilişkiyi ve fiziki coğrafyacı ise doğal sistemlerin nasıl çalıştığını incelemektedir.

Yukarıda sayılan maddeler coğrafya eğitiminin önemini açıkça ifade etmektedir. Dolayısıyla Türkiye de coğrafyanın hak ettiği değerini kazanması ancak coğrafya eğitimine daha fazla yer verilmesi sayesinde olabilir.

Her milletin bir arada yaşamasını sağlayan temel değerler, o milletin tarih sahnesinde var olmasını sağlamakta, toplumsal birlik ve beraberliğini oluşturmaktadır. Tarihine, diline ve vatanına sahip çıkmak, onu her türlü tehlikelere karşı korumak ve bu değerleri gelecek nesillere bırakmak insanların yurduna karşı olan en temel vazifesidir. Bireyin milliyet düşüncesinin veya millî kimliğinin oluşmasında en az diğer faktörler kadar coğrafyanın kimlik kazanmış hali olan vatan kavramının geldiğini ifade etmek gerekir. Vatan sevgisinin, yurttaşlık bilincinin ve millî kimliğin kazandırılması ve kökleşmesinde etkili olan coğrafya dersleri geçmişte olduğu gibi günümüzde de önemini korumakta ve gittikçe de bu önemini arttırmaktadır (Yörü, 2007, s.13).

2.7. Kavramın Tanımı ve Özellikleri

Kavramlar bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkiler ise bilimsel yapıları oluşturur. Kavramlar; eşyaları, olayları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre gruplandırdığımızda gruplara verilen adlardır (Kaptan, 1998, s. 95-99).

Kavram, Birbirine benzer eşyaları, hadiseleri, düşünceleri, sınıflandıran kategorilerdir (Semenoglu, 1998, s. 513).

TDK (2005)'e göre kavram, Nesnelerin ve olayların ortak özelliklerinin kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım olarak tanımlanmaktadır.

Kavram, insan zihninde anlaşılan farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bilgi formu, bir değişken, bir sözcükle ifade edilebilen genel kelimelerdir (Ülgen, 2004, s.107).

Ayas (2005, s.67)'a göre ise kavram, hayat tecrübeleri neticesinde birden çok ortak özelliğe sahip nesnelerin sınıflandırılıp, diğer nesnelerden farklı yönleriyle birlikte zihnimizde depolanmasıdır.

Tanımlardan anlaşıldığı üzere kavram, dış dünyada var olan eşyaların, olayların zihnimizde ortak ve ayırt edici yönlerine göre gruplandırılıp anlamlandırılması şeklinde ifade edilebilir.

Ülgen (2004, s.107-116)'e göre kavramların özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- *Kavramlar, tüm toplum tarafından benimsenmiş, kabul görmüş, bireylerin düşüncelerini ifade ettiği kelimelerin anlamlarıdır.*
- *Kavramlar hangi yolla kazanılırsa kazanılsın onlara sadece kişinin kendi yaşantıları anlam kazandırır.*
- *Kavramlar çok boyutludur.*
- *Kavramlar bireylerin hayat tecrübeleri doğrultusunda değişime uğrayabilir.*
- *Tüm kavramlar genellik, öğrenilebilirlik, kullanılabilirlik, anlaşılabilirlik, özelliklerini taşır.*
- *Kavramlar basitten karmaşığa sıralanabilir.*
- *Kavramlar dil ile doğrudan bağlantılıdır. Bir kültürde geliştirilen kavram çeşitliliği ile o kültürün dil zenginliği doğru orantılıdır.*
- *Kavramın orijinal hali vardır. Kavramın bireyin zihninde ilk oluşumu kavramın orijinal halidir.*
- *Kavramlar somuttan soyuta derecelendirilebilir*

Fidan (1985, s.190-191) ise kavramların özelliklerini yukarıdaki maddelerden farklı olarak şunları ilave etmiştir:

- *Bazı kavramlar daha kapsamlıdır. Birbiriyle ilişkili birden çok kavramı kapsar.*
- *Kavramların temel özellikleri tanımlama ya da işlevsel yönlerdendir.*
- *Kavramların kritik veya kritik olmayan özellikleri vardır.*
- *Kavramlar, dikey ve yatay organizasyon içerisindedirler.*

- *Kavramlar kişilere göre farklılık gösteren ve herkese göre aynı anlamı ifade eden kavramlar şeklinde iki kısımdır.*
- *Kavramlar sürekli gelişen ve yeni anlamlar kazanan sınıflamalardır.*
- *Kavram gelişimi bireyin gelişimi ile iç içedir.*
- *İnsanlar kavramların çoğunu sembolik şekillerle zihinlerine yerleştirirler.*

2.8. Kavram Öğrenme ve Öğretme

Kavram öğrenme, uyaranları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır (Ülgen,2004, s.117). Kavram öğrenme, ürün ve süreç olarak incelenebilir. Ürün olarak kavram öğrenmede iki farklı yaklaşım vardır. Bunlardan birincisi davranışçı yaklaşıma göre kavram öğrenmede ürün, bireyin kavramla ilgili doğrudan gözlenebilen davranışları ve sözel olarak ifadeleridir. İkinci yaklaşım olan bilişsel yaklaşımı benimseyen bilim adamlarına göre ise kavram öğrenme, bellek sürecinde, daha önceden öğrenilen ilgili bilgileri hatırlayarak bireyin kavramı esnek algılarla yeniden yapılandırması olarak ifade edilir. Davranışçı yaklaşımda olduğu gibi kavram, öğrenmeden hemen ifade edilemeyebilir. Asıl olan, bireyin kavram öğrenme ürünü olan bilgiyi transfer edebilmesi ve problem çözebilmesidir. Süreç olarak kavram öğrenmede iki yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlardan ilki olan davranışçı yaklaşıma göre kavram öğrenme süreci bireyin uyarıcı-tepki arasında bağ kurması sonucu gerçekleşir. İkinci yaklaşım olan bilişsel yaklaşıma göre ise, bir kavramın öğrenilebilmesi için, bireyin ilgili kavramların bütününe dikkate alarak, anlam ağı kurarak ilkeler oluşturmaları ve şema geliştirmesi gerekli görülür (Ülgen, 2004, s.117-119).

Kavramlar hangi öğrenme yöntemiyle öğretilirse öğretilsin öğrenme iki basamakta olur:

- a. Kavram oluşturma
- b. Oluşturulan kavramı kazanmadır (Stones, 1970; akt. Ülgen, 2004, s.119).

Kavram öğrenmenin can alıcı noktası, kavramı kavram yapan temel özellikleri, daha az önemli olan özelliklerden ayırt edebilmeleridir. Kavram öğretiminde genellikle şu sıralama takip edilir:

- *Hangi kavramın öğretileceğinin belirtilmesi*

- Kavramı tanımlayan özelliklerin sıralanması ve öğrencilerden bu özelliklerin açıklanmasının istenmesi,
- Önceki öğrenilmiş kavramlarla ilişkilerin kurulması
- Öğretilen kavrama uygun örneklerin verilmesi ve bu örneklerde kavramı tanımlayan kritik özelliklerin odak noktası yapılması
- Öğretilen kavramlara uygun olmayan örneklerin verilmesi ve bu örneklerle öğretilen kavramla ilgili olmayan özelliklerin ayırt edilmesinin sağlanması ve karşılaştırma yapılması
- Uygun olan ve olmayan örnekler birlikte verilir ve uygun olan örneklerin bulunması istenir, uygun olmayan örneğin niçin uygun olmadığını açıklanması istenir
- Kavramın içinde geçtiği ilke ve genellemelerin örneklerinin verilmesi
- Gerçeğe uygun problemler verilip, kavramların bu problemler içinde kullanılması
- Öğrencilerin verdikleri cevapların doğrulanması ve ihtiyaç varsa düzeltmenin yapılması (Fidan, 1985, s.194)

Kavram oluşturma, kavramların ortak özelliklerini ve kavramları birbirinden ayıran farklı yönlerinin algılanarak, ortak özelliklerinden genelleme yapılmasıyla gerçekleştirilir. Kavram öğrenme kişinin dünyaya geldiği anda başlar ve ölünceye kadar devam eder ancak bu süre zarfında kavram öğrenmenin en fazla olduğu zaman dilimi çocukluk yıllarıdır. Çünkü dünyaya yeni gelen bir çocuk etrafındaki her şeye yabancısıdır. Her şey onun için öğrenilecek yeni bir kavramdır. Çocuklar genellikle kavramları tesadüfen öğrenir. Doğru veya yanlış olarak öğrendiği kavramları okula başlamasıyla bir program dahilinde doğru şekliyle öğrenmeye başlar. Benzer ve farklı özelliklerine göre birbirinde ayırt edebilir (Ülgen, 2004, s.120).

2.9. Kavram Öğrenmenin Sınırlılıkları

Kavram öğrenme süreci öğretmen tarafından tam olarak anlaşılmadığı zaman, öğrenci kavram öğrenmede zorluklar yaşar. Kavram öğrenme becerisi gelişmez. Ayrıca öğrencinin öğrenmesi gereken kavramla ilgili ön bilgi yetersizliği veya bilgi yanlışlığı da kavram öğrenmeyi zorlaştıran durumlardır. Öğrencide önceden var olan kavram

kargaşası da eğer tespit edilip düzeltilmezse yanlış öğrenme gerçekleşir ya da öğrenme gerçekleşmez ikisi de zarardır (Ülgen,2004, s.143).

2.10. Kavram Haritaları

2.10.1. Kavram Haritalarının Tanımı

1974 yılında Joseph Novak'ın Cornell Üniversitesi'nden bir grup öğrenciyle birlikte yaptıkları bilimsel çalışmalar neticesinde Ausubel'in anlamlı öğrenme yönteminden yola çıkarak, kavram haritalarını eğitim literatürüne kazandırmışlardır. Anlamlı öğrenme, bireyin sahip olduğu kavramlar ve önermeler ile yeni bilgileri ilişkilendirerek bilgiyi oluşturması olarak tanımlanmaktadır (Ausubel, 1968; Novak, 1993, akt. Kaya 2003, s.265-271)

Kavram haritası, kapsamlı bir kavramın başlığı altındaki kavramların aralarındaki bağları ifade eden iki boyutlu somut şemadır. Mesela: Beşeri ve Ekonomik Coğrafyanın alt dalları arasındaki ilişkilerin çeşitli işaretlerle ifade edilmesi gibi. Kavram haritası, anlamlı öğrenme konularıyla bireylerin kavramları nasıl öğrendikleri arasındaki bağlantıları gösteren öğrenme-öğretme stratejisidir(Kaptan, 1998, s.95-99).

Kaya (2003, s.265-271) ise kavram haritalarının tanımını şöyle yapmaktadır: Kavram haritaları, herhangi bir konuyla ilgili bireylerin zihnindeki soyut şemaların, kâğıt kalem yardımıyla somutlaştırılmış şeklidir.

Kavram haritaları, karışık, birbirinden farklı fakat aralarında ilişki bulunan bilgilerin anlamlı ve tutarlı bir şekilde sunulmasına sağlayan bir öğretim stratejidir (Johnsen, Biegen, ve Shafran, 2000, akt. Yaman, 2009, s.25)

Ünlü (2014, s.274) ise kavram haritalarını şu şekilde ifade etmiştir: Birbiriyle ilişki içindeki kavramların geniş kapsamlı olandan daha dar kapsamlı olana doğru aralarındaki ilişkilerin şematik gösterimidir. Yani, herhangi bir konuyu ya da olayı bütün olarak gösterebilen kavramları ve bu kavramların birbiriyle ilişkilerini gösteren grafik araçlarıdır. Kavram haritaları, kavram ağları gibi grafiksel araç olmalarından dolayı birbirlerine benzese de kavram haritaları kavramlar arası ilişkileri, önermeleri veya ilkeleri göstermesi yönüyle kavram ağlarından ayrılır.

2.10.2. Kavram Haritalarının Hazırlanması

Kavram haritaları hazırlanırken takip edilmesi gereken evreler vardır. Bu evreleri şöyle sıralayabiliriz:

1. *Konu ile alakalı kavramların (başlıklar gibi) listesi çıkarılır.*
2. *Öğretilmesin zaruri olduğuna kanaat getirilen veya değişik ilgi çekici şeyler not edilir.*
3. *Hazırlanan listeden öğretilmesinin öncelikli olduğu düşünülen kavramlar seçilir ve sayfanın başına konulur.*
4. *Öncelikli kavramdan sonra gelmesi gereken ikincil kavramlar sıralanmalı. Genellikle bu kısımda, "çeşitlidir", "içerir", "olabilir" gibi kavramlar arasındaki bağlantıyı kuracak kelimeler kullanılmalı kavramlar arada kopukluk olmamalı. Kavramlar arasındaki bağlantıyı sağlayan bu kavramlara "koordinat kavramları" adı verilir.*
5. *Koordinat kavramlarının ilk sırası tanımlanınca bu sırayla birinci dereceden alakalı ikincil kavramlar düzenlenmelidir. İkincil kavramlarla alakalı başka kavramlar var ise işlem aynı şekilde tekrarlanır.*
6. *Birincil kavramlar, koordinat kavramları ve ikincil kavramların birbirleriyle bağlantılı olduğunu anlatacak şekiller çizilmeli. Takip edilen aşamalar neticesinde ortaya çıkan şekil piramide benziyorsa kavram haritası tamamlanmış demektir.*
7. *Hazırlanan kavram haritası öğretimde kullanılırken öğrencinin önceden öğrendiği bilgilere yeni bilgiler ekleyecek devamı niteliğinde olan kısımdan başlamalı oradan oraya atlayıp kavram kargaşasına sebep olmadan anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmalı önceden öğrenilmiş kavramla yeni öğrenilen kavram ilişkilendirilmedir (Kaptan, 1998, s.98).*

Öğretmenler, kavram haritalarını kendileri hazırladıklarında yukarıdaki aşamalara dikkat etmek zorunda olduğu gibi öğrencilere de öğretmek istediği alana göre değişen farklı yaklaşım ile kavram haritaları oluşturulabilir.

Öğrencilere kavram haritası oluşturtmanın birinci aşamasında, öğrenciden öğretmenin verdiği kavramın öğrenilmesi istenir. İkinci aşamada ise kavram haritası tamamlanmamış bir şekilde verilerek, öğrencilerden konuları öğrendikçe tamamlamaları

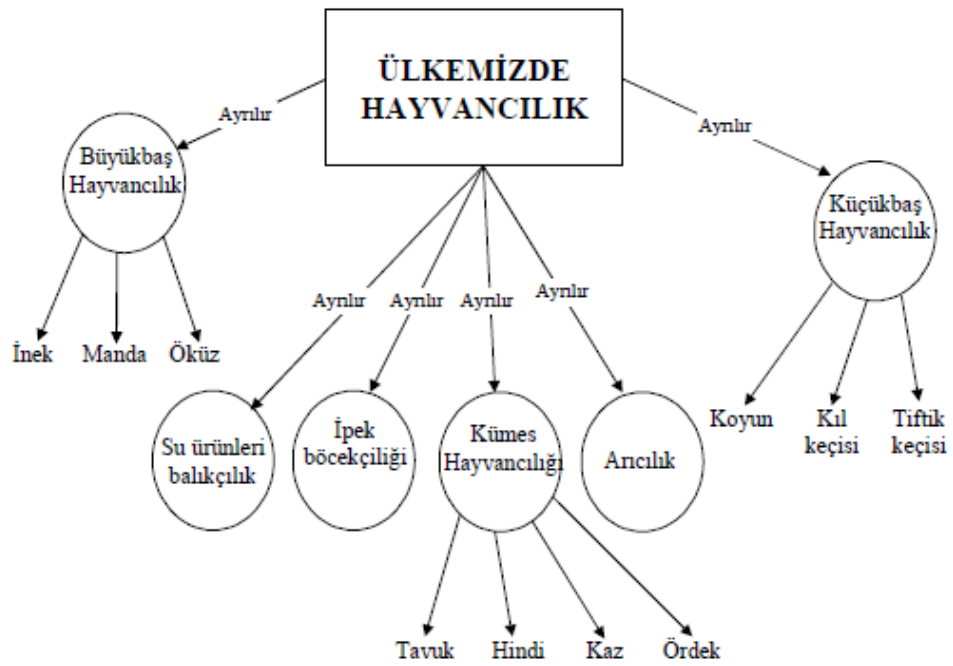
istenir ya da tamamlanmamış kavram haritasıyla öğretilmek istenen konu hakkında araştırma yapıp tamamlamaları istenir. Diğer bir yaklaşımda ise iskelet bir kavram haritası verilir, kavramları haritanın içindeki uygun yerlere yazarak tamamlanması istenir. Kavram haritası oluşturmada daha farklı bir yaklaşım da öğrencilerin iki ya da üç kişilik gruplar oluşturarak konu ile alakalı kavramları tartışarak arkadaşlarıyla birlikte tamamlamaları istenir. En fazla tercih edilen ve öğrencinin üretkenliğini artırdığı belirlenen yaklaşım ise herhangi bir metin ya da terimler olmadan, öğrencinin kendi bilgilerini kullanarak kavram haritalarını oluşturmalarını istemektir. Öğretmenler, yukarıda anlatılan yaklaşımlarda hedeflediği eğitimsel amacına uygun olan yaklaşımı doğru tespit edip kullanmalıdır. Aksi takdirde öğretim zorlaşır veya gerçekleşmez dolayısıyla her iki durumda öğrenme sürecine zarar verecektir (Kaya 2003, s.265-271).

2.10.3. Kavram Haritası Çeşitleri

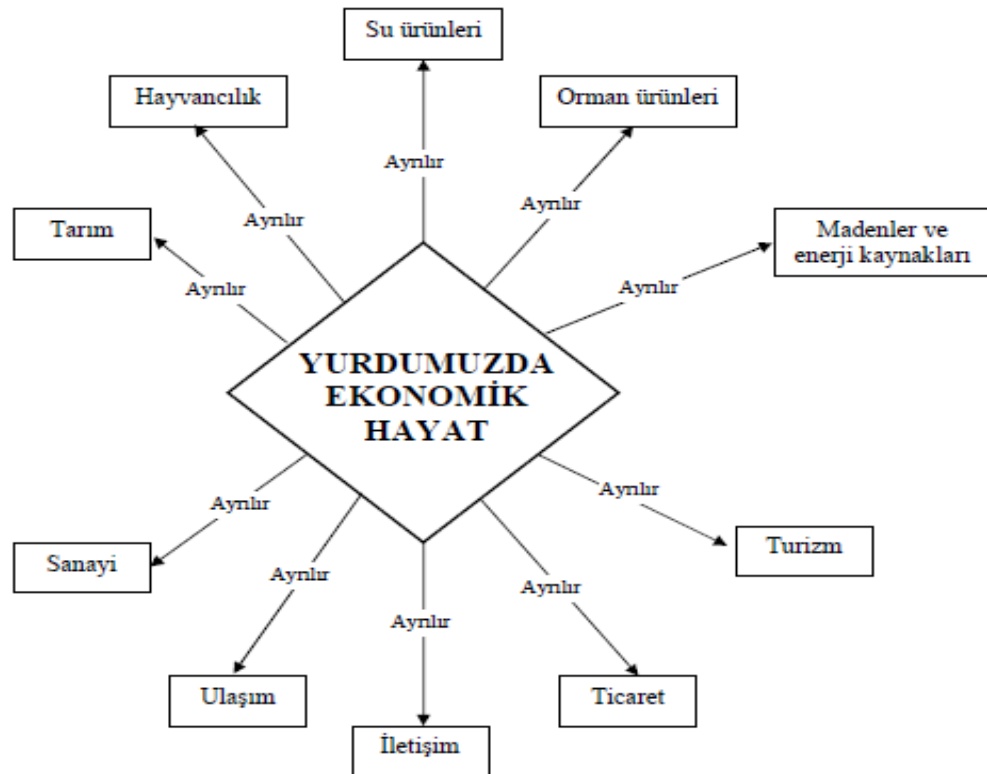
Kavram haritaları, farklı şekillerde ifade edilmekle beraber, bütün kavram haritalarındaki ortak hedef, kavramları somutlaştırmak ve birbirleriyle olan ilişkilerini göstermektir. Bu hedefe ulaşmak için en fazla kullanılan kavram haritası çeşitleri; balık kılıcı, örümcek harita, zincir kavram haritası ve sınıflama haritalarıdır (Tosun ve Doğan, 2005, s.15).

1. Sınıflama Haritası: Hiyerarşik kavram haritaları da denir. Öğrenilen veya öğretilecek olan bilgileri genelden özele doğru sistematik olarak sınıflandıran, hiyerarşik bir dağılım ile gösteren kavram haritalarıdır. Şekil 2.1 de ülkemizde hayvancılık konusunu gösteren kavram haritası ile örneklendirilmiştir.

2. Örümcek Harita: Örümcek haritalar, temel, birincil kavram haritanın merkezine konulur sonra merkezden çevreye doğru etrafına ikincil kavramlar yazılır ve bu kavramların arasındaki bağlantılarını ifade eden hatlar çizilir daha sonra ikincil kavramların da alt kavramları varsa benzer şekilde işlem tekrarlanır. Bu kavram haritaları dışarıdan bakıldığında örümcek ağına benzediği için örümcek kavram haritası denilmiştir. Bu haritaların öğrenciler tarafından hazırlanması ve anlaşılması daha kolay olduğundan sıklıkla kullanılmaktadır (Bayındır, 2006, s.48) (Bakınız Şekil 2.2).

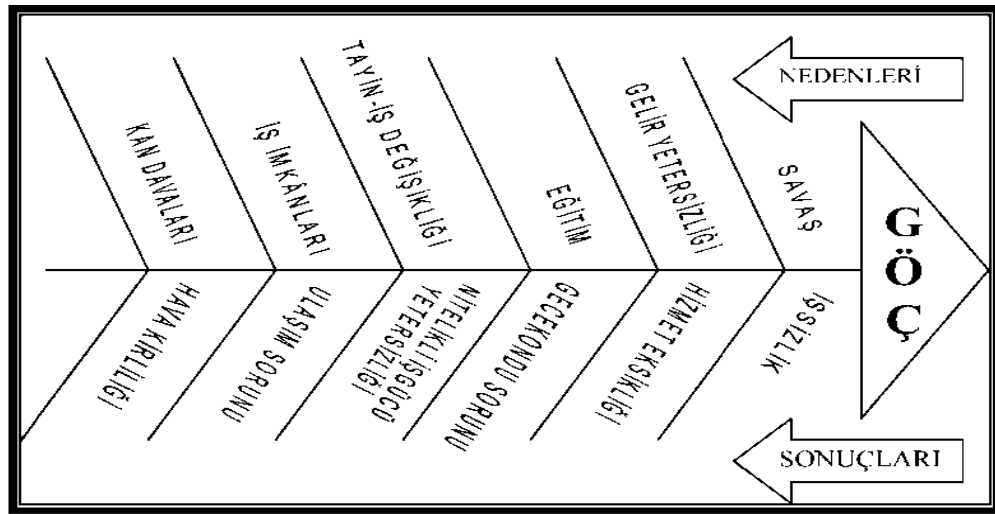


Şekil 2.1. Sınıflama Haritası (Kaynak Bayındır 2006)



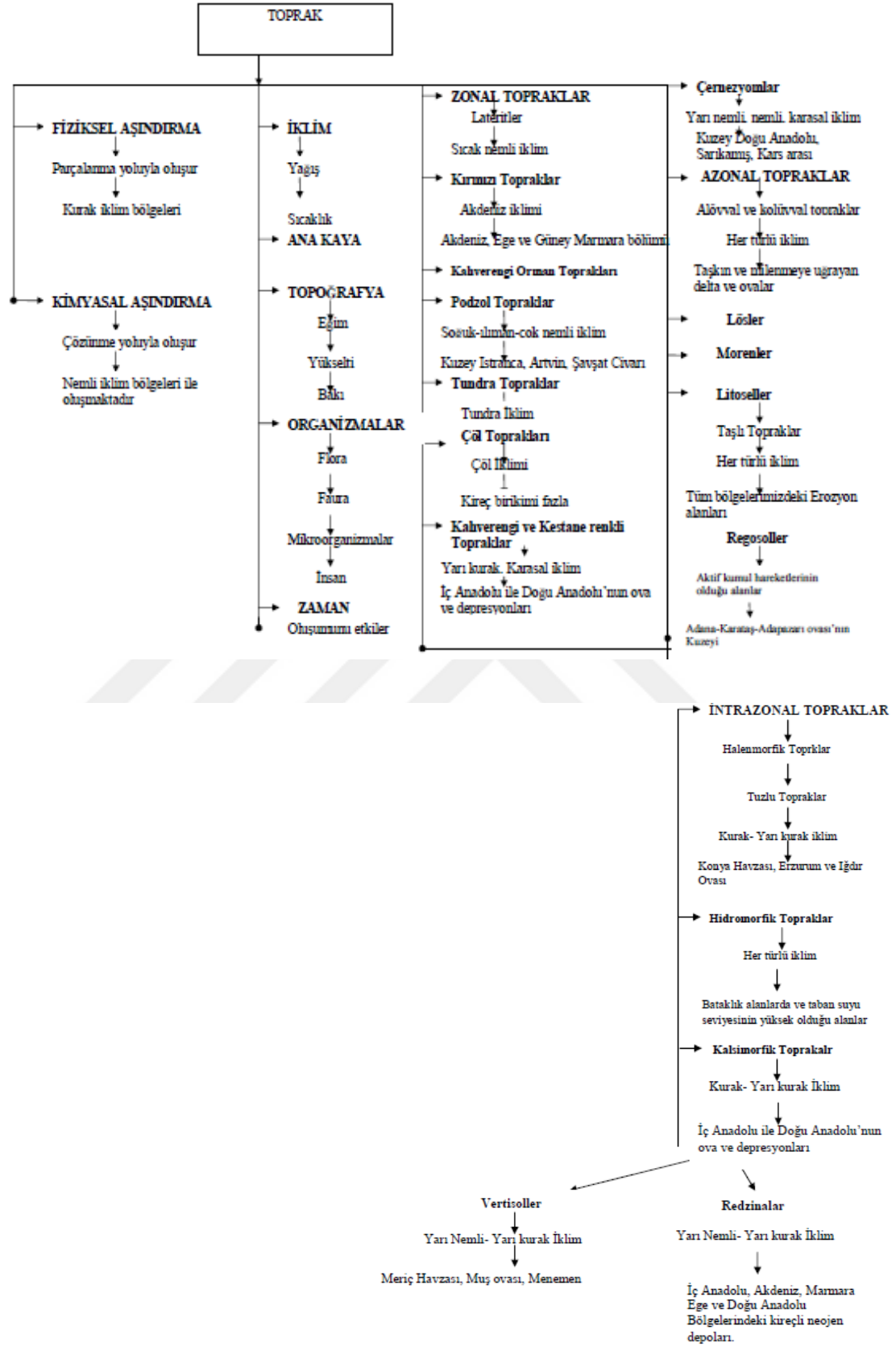
Şekil 2.2. Örümcek Haritası (Kaynak Bayındır 2006)

3. Balık Kılçığı Haritası: Bir balık iskeleti çizilir. Balığın baş kısmına ana kavram yazılır. Kılçık kısmına ise ana kavramın nedenleri ve sonuçları yazılır. Bu şekilde anlaşılması zor karmaşık bir olayın nedenleri ve sonuçları bir haritada bütün olarak görüldüğünden öğrencilerin anlamasını kolaylaştırmaktadır. Kavramların, konuların neden-sonuç ilkelerine dayandırılarak anlatıldığı coğrafya derslerinde sıklıkla kullanılabilecek bir yöntemdir. Şekil 2.3 de göç haritasıyla örneklendirilmiştir.



Şekil 2.3. Göç Balık Kılçığı Haritası (Kaynak Sever ve diğerleri, 2007)

4. Zincir Kavram Haritası: Herhangi bir kavramın veya konunun alt kavramlarını ya da bir işlemin basamaklarını, gösteren kavram haritalarına denir. Bu haritalar “ardışık” veya “sırasal” olarak da adlandırılır. Kavramlar birbirini takip eden zincirler içinde gösterilir. Şekil 2.4 te gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Zincir Kavram Haritası (Kaynak: Acar 2009)

Problem Haritası: Bu tür kavram haritaları, problem çözme yönteminde kullanılmaktadır. Haritaların hazırlanışında şu sıra takip edilir. İlk olarak sayfanın merkezine problem türü ya da adı yazılır. Sonra alt problemler ve çözüm yolları yazılır. Daha sonra da bu alt başlıklarla ilgili olan durumlar bu alt başlıkların çevresine yazılır. Problem durumu ve alt problemler kutucuk veya daire içerisine alınır. Problemden alt problemler ve onlarla ilgili olan durumlara ve çözüm yollarına geçişi sağlamak için yön okları kullanılarak aralarındaki bağlantı kurularak harita tamamlanmış olur (Korukcu, 2007, s.57).

Dönen Diyagramlar: Kavramların birbiriyle karmaşık ilişkisini göstermek için kullanılan uygun bir kavram haritası çeşittir.

Dayandırılabilir Ağaçlar: Kavram bir noktaya dayandırılacaksa bu tür kavram haritası kullanılabilir.

Kavram Ağı: Semantik ağ da denilmektedir. Semantik ağlar öğrencilerin görüşlerini, fikirlerini belirli ilkelere göre ifade eden grafiksel araçlardır. Kavram ağları öğrencilerin önceden öğrendiği bilgileri kullanmak, yeni kavramları oluşturmak, kavramlar arasında ilişki kurmak gibi, zihinsel etkinliklerle yazılı metinleri daha iyi anlamalarına ve bilginin kalıcılığına sebep olduğundan etkili bir öğretim stratejisidir. Kavram ağlarına, birbirleriyle ilişkili bilgilerin nasıl farklı kategorilere sokulabileceğini gösteren görsel haritalardır diyebiliriz (Gök, 2014, s.27).

Sistem Kavram Haritası: Öğrenilen bilgileri sistematik olarak sınıflamayı amaçlar ve olayın dönüşüm aşamalarını göstermeye olanak tanır. Genelden özele doğru bir dağılım gösterir. Bu kavram haritasında girdi, işlem ve çıktı basamakları yer alır (Yurdakul, 2016, s.14).

2.10.4. Kavram Haritasının Yararları

Kavram haritaları kavram öğretim ve öğrenimin de çok önemli bir öğretim stratejisidir. Kavram haritalarının faydalarını birçok bilim adamı farklı yönleriyle ortaya koymuştur. Adler'e göre kavram haritalarının, öğrenme zorluğu çeken öğrencilere öğrenmeyi kolaylaştığı, karmaşık yapıların bir bütün olarak algılanmasını sağlayarak karmaşık yapıların anlaşılmasını kolaylaştırdığı ve öğrenmede kalıcılığı sağladığı görüşünü kabul etmektedir. Araştırmacılar, kavram haritalarının öğrenmede faydalı olduğu gibi öğretmenler de öğrencilerin konuyu ne derece anladıklarını takip etmekte ve

ek öğrenmeye muhtaç öğrencileri tespit ederken kolaylık sağlamaktadır. Kavram haritalarının öğretmen öğrenci etkileşimini arttırdığı, birbirlerini tanımada ve anlamada kolaylık sağladığı görüşünde ittifak etmişlerdir (Adler, 1995, akt. Utku, 2010, s.49).

Novak ve Gowin' e göre kavram haritasının eğitim araştırmalarındaki en önemli yönü, geçerli ve güvenilir ölçme ve araştırma aracı olarak kullanımudur. Kavram haritalarının bir başka yararı ise öğrenciler arası sınıf içi etkileşimi sağlar. Özellikle kavram haritaları oluşturmada üç kişilik grupların konuyu tartışarak oluşturduğu kavram haritalarında öğrenci etkileşimi sağlanmış olur (Novak ve Gowin, 1984, akt. Türkhan, 2013, s.49).

Geban ve Uzuntiryakinin, kavram haritalarının eğitim sürecinde ne derece etkili olduğuna dair yaptıkları araştırmada öğrencileri üç gruba bölmüşlerdir. Bu gruplardan birincisini kontrol grubu olarak kullanmışlar. İkinci gruba kavram haritalarıyla dersler işlenmiş. Üçüncü grupta ise konunun işlenişinde benzeşme modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak, kavram haritalarıyla konuları öğrenen grubun başarısı, hem benzeşme modelinin kullanıldığı grubun, hem de kontrol grubunun başarısından önemli ölçüde yüksek çıktığı görülmüştür. Bu ve benzer birçok araştırmanın ortak sonucu kavram haritalarının derste kullanımı, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Geban ve Uzuntiryaki,1999, akt. Türkhan, 2013, s.50).

Kaptan (1998, s.95-99), kavram haritalarının diğer öğrenme öğretme stratejilerine göre daha üstün kılan yönlerini şu maddelerle açıklamıştır:

1. *Kavram haritası yönteminde öğretmenlerin veya öğrencilerin hazırladığı kavram haritaları, hazırlayan kimselerin özgün düşüncelerini yansıttığı için çok farklı şekillerde çizildiği gibi farklı öğrenme anlayışındaki kimselere hitap edebilir.*
2. *Kavram haritalarını hazırlayan kimselerin üretkenlik yönlerini geliştirir.*
3. *Öğrenci merkezlidir.*
4. *Öğretmen ve öğrenci tartışarak kavram haritası oluşturduğunda, öğrenci öğretmen etkileşimini artırır.*
5. *Değişik öğrenme biçimlerine, öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap eder.*
6. *Dersin her aşamasında kullanılabilir.*

7. *Kapsam oluşturulması, bütünleştirilmesi ve değerlendirilmesinde kullanıma uygundur.*
8. *Kavramlar arasındaki anlamsal ilişkilerin öğrenilmesini kolaylaştırır.*
9. *Kavram haritası oluşturmaya devam ettikçe öğrencilerin, bilgileri organize etme ve kavramları sentezlerle birleştirme konusunda becerileri de gelişecektir.*
10. *Öğrenilmesi, öğretilmesi ve kullanılması kolaydır.*

Güngördü ve Aydın (2015, s.260-261) ise kavram haritalarının yararlarına yukarıda sıralanan maddelere ek olarak şunları ilave etmektedir:

- *Öğrencilerin birbiriyle ilişkili kavramları bir sıra halinde öğrenmesini sağlar.*
- *Öğrencilerin konuyu bütün olarak görmesini sağlar ve konuyu özetler.*
- *Kavramların konu içerisindeki yerini göstererek diğer kavramlardan hangi yönleriyle farklı olduğunu öğretir.*
- *Öğrenmede sürekliliği sağlar.*
- *Kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırır.*
- *Öğretim ortamını zenginleştirir.*
- *Öğrenilenlerin kalıcılığını artırır.*
- *Öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerini dağınıklıktan kurtarır.*
- *Anlamlı öğrenmeyi sağlar.*
- *Öğretmenlerin hangi öğrencinin ne kadar öğrenebildiğini görmelerine yardımcı olur.*
- *Yanlış kavramsallaşmayı önler*

2.10.5. Kavram Haritasının Sınırlılıkları

Kavram haritaları, kısa cevaplı testlerin ya da uzun yazıların tersine öğrencilerin konuya ne kadar hakim olduklarını gösterir. Fakat genel bir kavram haritası, ayrıntılı bir test ile birleştirilirse öğrenme kalıcı olmaz. Öğreticinin, konuya yaklaşımından farklı bir yaklaşımı sergileyen kavram haritaları, orijinal fikirleri ifade edebilir. Fakat kavram haritası mantıklı değilse, öğrencilerin kavramlar arasındaki bağlantıyı kuramamasına ya da yanlış kavram öğrenmeye yol açabilir. Kavramlar arasındaki bağlar anlaşılamadığı

zaman öğrenci, ayrıntılarda yanlış yapabilir. Ayrıca, öğrenci hiçbir ayrıntı öğrenilmediği için kavramlar arasındaki ilişkileri hiç anlayamayabilir (Atasoy, 2004, s.189-190).

Haritalar, bir konuyu oluşturan kavramlar arasındaki ilişkiyi, öğrencilerin görmesini sağladığı gibi konuyla alakalı öğrencilerde daha önceden var olan kavramların ortaya çıkmasını da sağlar. Ancak kavram haritaları, bir tek kavramın incelenmesi için etkili bir yol değildir. Bunun yanında kavram haritaları, konu ile ilgili birkaç önermesel bilginin en iyi biçimde elde edilmesini sağlasa da bilginin imajlar gibi diğer elemanları hakkında yeterli ayrıntıyı ortaya koyamaz. Ayrıca, kavram haritaları, bilginin tek tek elemanlarının incelenmesi için pek uygun değildir (Atasoy, 2004, s.190).

2.10.6. Kavram Haritalarının Eğitim ve Öğretimde Kullanımı

Kavram haritaları, bir dersin her aşamasında kullanılabilir. Aşağıda bunların kullanımını ile ilgili kısa bilgileri verilecektir:

2.10.6.1. Kavram haritalarının öğretimi planlamada kullanımı

Kavram haritaları, içerikteki bilgi yapısının ve ilişkilerin görülmesine yardımcı olduğu için öğretim programının hazırlanmasında, yıllık planların ve günlük planların yapılmasında bir planlama aracı olarak kullanılabilir ve kendisi kavram haritası hazırlayabilir. Çünkü kavram haritaları, kavramlar arası bağlantıları, ilişkileri mantıklı olarak görme şansı tanır. Öğretmen plan program hazırlarken karar verme aşamasında kavram haritalarından yararlanarak derste öğrencilere kavramsal ilişkilerin ne kadar derinlik ve genişlikte verileceğine karar verebilir (Bayındır, 2006, s.56).

Kavram haritalarına başvurmaksızın yapılan planlama faaliyetlerinde öğrencilerin hatırlayabildikleri ya da kendilerince öncelikli gördükleri kavramlara tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum ise dersin planlamasında büyük yanlışlara yol açmaktadır. Çünkü öğretmenin birbiri ile alakasız kavramları tercih edip öğrencilerin şaşırmasına ve yeni kavramları almakta zorlanmalarına sebep olmaktadır. Çünkü öğrenciler, eski bilgileriyle yeni öğrendikleri arasında bağlantı kuramamakta, sonuçta ezberleme yolunu seçmektedir (Akgündüz, 2002, s.9-10).

2.10.6.2. Kavram haritalarının başlangıç aşamasında kullanımı

Kavram haritaları öğrencilerin kavramlar hakkında önceden herhangi bir bilgiye sahip olup olmadıklarını tespit etmede kullanılabilir. Eğer öğrencilerin kavram hakkında önceden bilgileri varsa, bu aşamada kavram haritası yöntemini kullanmak en uygun öğretim stratejilerinden biridir. Öğrencilerden öğretim alanıyla ilgili bir kavram haritası çizip öğrencilerin kavramları ne derece bildiği, hangi kavramlarda yanlışların olduğu tespit edilmiş olur. Daha sonraki aşamalarda öğrencilerden aynı kavramı yeniden haritalandırmaları istenebilir. Böylelikle öğrencilerin kavramları öğrenmede ne kadar yol aldıklarını görsel olarak değerlendirme imkanı elde edilmiş olur (Akgündüz, 2002, s.9-10).

2.10.6.3. Araştırma aşamasında kavram haritalarının kullanımı

Öğrencilere kısmen tamamlanmış bir harita verip, kavramı araştırıp öğrendikçe bu haritayı tamamlamaları istenir. Özellikle öğrenciler kavram haritası yöntemiyle ilk defa tanışıyorlarsa kısmen tamamlanmış harita çok uygun olacaktır. Eğer öğrenciler daha önce kavram haritası yapmışlarsa aynı haritayı kullanabilir. Fakat farklı renkte bir kalem kullanarak onu değiştirmesi daha uygun olur. Bu değişiklik de, bir kavramı araştırdıkça ne kadar çok yeni bilgi öğrendiklerini yansıtacaktır (Kaptan 1998, s.95-99).

2.10.6.4. Açıklama aşamasında kavram haritalarının kullanımı

Açıklama aşamasında bir kavram haritası yapmak, öğrencilerin bir kavramdan ne anladıklarını görsel olarak yansıtmaları nedeniyle uygun olacaktır. Eğer kavramlar çok zor değilse, bunu kendileri yapabilirler; aksi halde onlara kısmen tamamlanmış bir kavram harita verilip gerisini tamamlamaları istenebilir. Okuduklarında kavramlardan ne anladıklarını özetlemeleri istenip, daha sonra bir kavram haritası çizmeleri istenebilir. Öğrencinin öğrenme sistemine bakarak, not alma ya da taslak çıkarma gibi yöntemlerle alternatif olarak kullanılan kavram haritası da çok faydalı olabilir. Bazı öğrenciler için taslak çıkarmak zor olabilir ve bu öğrenciler için kavram haritası daha doğal bir alternatif olabilir. Ayrıca, eğer öğrenciler daha önceki bir aşamada aynı kavramın bir haritasını yapmışlarsa, bu ikisini karşılaştırmak öğrencinin öğrenme düzeyini görmeye yardımcı olacaktır (Bayındır, 2006, s.50-51).

2.10.6.5. Geliştirme aşamasında kavram haritalarının kullanımı

Öğrencilerin, açıklama bölümünde çizmiş oldukları bir kavram haritasını aynı kavram için yeniden kullanmaları, fakat farklı renkteki kalemlerle, geliştirme çalışmasında öğrendikleri doğrultusunda eklemeler yapmaları uygun olacaktır. Gelişme aşamasındaki kavram haritası, çapraz bağlantıları ve ileri düzeydeki önermeleri ile bir önceki aşamaninkinden daha karmaşık görünebilir. Aynı zamanda, kısmen tamamlanmış bir haritayı öğrencilere vermekte, geliştirmekte oldukları bir kavram hakkındaki bir sınıf ya da grup tartışmasını başlatmak için uygun bir yoldur (Kaptan 1998, s.95-99).

2.10.6.6. Değerlendirme aşamasında kavram haritalarının kullanımı

Öğrencinin tam olarak neyi nasıl bildiğini, özgür bir şekilde herhangi bir sınırlama olmadan sunması için en uygun yaklaşım, herhangi bir kitap veya metinle sınırlandırılmadan kendi bilgilerini kullanarak kavram haritasını hazırlamasıdır. Ortalama dört beş saatlik eğitim sonucunda, kavram haritalarının nasıl hazırlanması gerektiğini öğrenen öğrencilerin, kavramları anlama düzeyleri çok rahatlıkla değerlendirilebilir. Öğretmenlerin, öğrencilerin hazırladıkları kavram haritalarını bir değerlendirme aracı olarak kullanmadan önce, gerekli eğitimin ardından yine öğrencilerin seviyelerine göre en az 3-4 haftalık bir süreyi uygulamaya ayırmaları, kavram haritalarının bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılmasındaki güvenilirlik ve geçerliliğini artıracaktır. Ayrıca, kavram haritası değerlendirme yaklaşımlarının ilkinde her ölçüt için belirlenen puanları öğretmenler veya araştırmacılar, kendi eğitimsel amaçlarına uygun olacak tarzda. Kavram haritaları diğer birçok değerlendirme aracına kıyasla, öğretmenlere öğrenme öncesi ve sonrasında öğrencilerinin de aktif olarak katıldığı ve alternatif puanlama ölçütlerinin kullanılabileceği bir değerlendirme imkânı sunar. Buna ilaveten, kavram haritalarını diğer birçok grafiksel yaklaşımdan ayıran en önemli özelliği, hem eğitimsel bir strateji olarak anlamlı öğrenmeyi artırmada, hem de eğitimsel bir teknik olarak kavramsal anlamayı değerlendirmede kullanılabilmesidir (Kaya, 2003, s.265-271).

2.10.7. Kavram Haritalarının Coğrafya Eğitimde Kullanımı

Coğrafya eğitiminin en önemli amaçlarından birisi, öğrencilerin, soyut ve karmaşık olan kavramları ezberden uzak, anlamlı öğrenmelerini sağlamaktır. Anlamlı, kalıcı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için uygun öğrenme ortamlarını hazırlamaktır. Bu öğrenme ortamının hazırlanmasında kavram haritalarının kullanılması coğrafya eğitimi için çok önemlidir. Çünkü kavram haritaları öğrenmeyi somutlaştırdığından ve karmaşık yapıları sınıflandırmayı ve bir bütün olarak algılamayı sağladığından, birbirine benzer kavramları bütün bir grafikte göstererek aralarındaki benzerlikleri, farklılıkları görmeye böylelikle öğrencilerin kavramları doğru öğrenmesine imkan sağlayacak ve öğrenciler başarı hissini tattıklarında coğrafya dersini sevmeye, dersleri sıkıcılıktan kurtarmaya da sebep olacağından coğrafya eğitiminde büyük öneme sahiptir. Coğrafya öğretimindeki kavramların bir kısmı oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Kavram haritaları yöntemiyle bu karışık kavramları öğrenmede zorluk çeken öğrencilerin belirlenerek gerekli çalışmalar yapıp daha sonra ortaya çıkması muhtemel olan kavram yanlışlarının da önüne geçilmiş olacaktır (Sever ve diğerleri, 2009, s.19-32).

Etkili coğrafya eğitiminin anlamlı öğrenmenin gerçekleşme düzeyine bağlı olduğu bilinmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin ön bilgilerinin tespit edilmesinden, dersin planlanmasına, öğretim etkinlik ve uygulamalarından değerlendirme aşamasına kadar anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesinde veya gerçekleşme düzeyinin tespitinde kavram haritaları kullanılabilir. Özetle kavram haritaları doğru yapılandırıldığında öğretimin her aşamasında kullanılabilir ve kullanıldığında olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Şeyihoğlu, Akbaş ve Kartal, 2012, s.46).

Kavram haritaları coğrafya eğitiminde sıkça kullanılabilecek bir öğretim materyalidir. Kavram haritaları diğer bilim dallarında olduğu gibi coğrafya eğitiminde de öğrenim sürecinin daha verimli kullanılmasını ve öğrenmenin daha kolay olmasını sağlamaktadır. Kavram haritaları, öğrenme öğretme sürecinde daha ekonomik olduğundan ve somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzağa ilkelerine uygun olduğundan öğretmen açısından öğretim sürecini, öğrenci açısından öğrenme sürecinin daha verimli ve zevkli hale getirmektedir (Turan ve Poyraz, 2004, s.127).

Kavram haritalarının bilişsel yapısı ele alındığında başarı seviyesi normal veya biraz daha düşük olan öğrencilere katkı sağladığını ve başarısı düşük öğrencilerde daha

etkili olduğu görülmüştür. Coğrafya derslerinin farklı aşamalarında kavram haritaları kullanılarak yapılan değerdendirmeler aracılığıyla kavram yanlışları, öğrenmedeki eksiklikler ve yanlış öğrenmeler zamanında tespit edilip, yanlışlıkların daha sonraki konuların öğrenilmesini zorlaştırması engellenebilir (Kocalar, 2006, s.82).

Kavram haritaları öğretmene dersi planlama imkanı verir. Yani öğretmen hangi konuda hangi kavramları anlatacağını önceden çizdiği kavram haritalarıyla planlar. Kavram haritaları öğretmene, öğrencilerin hangi konuları öğrendiklerini değerdendirmede de yardımcı olur. Öğretmen ünitenin sonunda öğrencilerden öğrendikleri kavramların haritalarını çizmelerini ister. Daha sonra öğrenciler tarafından çizilen kavram haritalarına bakarak, onların hangi kavramları ne derece öğrendiklerini yanlış öğrenmelerini ve öğrenciler arasındaki bireysel öğrenme farklılıklarını belirler (Bayındır, 2006, s.65).

Sonuç olarak, kavram haritaları kavram öğrenmede ve öğretmede etkili bir öğretim stratejisi olarak coğrafya dersinin her aşamasında öğrenim ve öğretim faaliyetlerini kolaylaştıran sıklıkla kullanılan bir öğretim stratejisidir.

2.11. İlgili Araştırmalar

Şahin (2001) Öğretmen adaylarının kavram haritası yapma ve uygulama hakkındaki görüşlerini araştırmaya yönelik yaptığı çalışmasında ilköğretim öğretmen adaylarının kavram haritası yapma aşamasında karşılaştıkları zorlukların tespit etmiş. Uygulama aşamasında karşılaşılan zorlukların neler olduğunu ve kavram haritalarının kullanmanın yararlarını ve öğretmen adaylarının kavram haritalarının en çok kullandıkları yönünün hangisi olduğu ve öğretmen adaylarına göre kavram haritalarını kimlerin yapması gerektiğini yönünde öğretmen adaylarının görüşlerini araştırmıştır.

(Deniz, 2003) Akarsular konusunu kavram haritaları tekniğiyle anlatımının öğrenci başarısını arttırmada ne derece etkili olduğunu bulmaya yönelik yaptığı araştırmada, akarsular konusuna ait kavramları, kavram haritaları kullanılarak dersleri anlatmış ve ders sonunda hazırladığı ölçme aracıyla öğrenci başarısında ne gibi farklılıklar olduğunu ölçmüştür. Sonuç olarak coğrafya derslerinin kavram haritası yöntemiyle öğretilmesinin öğrenci başarısını arttırmada klasik ders anlatım yöntemine kıyas edildiğinde daha iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

Kaya (2003) ‘Eğitimde Alternatif bir Değerlendirme Yolu: Kavram Haritaları’ çalışmasında kavram haritalarının diğer birçok değerlendirme araçlarıyla kıyas edildiğinde, öğretmenlere öğrenme öncesi ve sonrasında öğrencilerinin de aktif olarak katıldığı ve farklı puanlama ölçütlerini kullanılabileceği bir değerlendirme aracı olduğunu ve kavram haritalarını diğer grafiksel yaklaşımdan ayıran en önemli özelliğinin, hem eğitimsel bir strateji olarak anlamlı öğrenmeyi artırmada, hem de eğitimsel bir teknik olarak kavramsal anlamayı değerlendirmede de kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Turan ve Poyraz (2004) kavram haritalarının öğretim materyali olarak kullanımını, kavram haritalarının bir öğretim materyali olarak ne olduğunu, eğitim-öğretimde amaç ve işlevlerinin neler olduğunu, kavram haritaları oluşturulurken dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğuna açıklık getirmiştir.

Kocalar(2006) Lise 1. Sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında deney grubu ve kontrol grubunun öğretmenleri aynı olmak şartı ile iki grupta toprak çeşitleri, toprak erozyonu, akarsular ve yer altı suları gibi konular öğretilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale edilmezken, deney grubundaki öğrencilere konu ile ilgili sorular sorularak kavram haritası yardımı ile çözmüştür. Konuyu özetleyen bir kavram haritası düzenlenip tepegöz yardımıyla öğrencilere konu olarak özetlenmiş, ayrıca her konunun bitiminde öğrencilere konuyu özetleyen kavram haritaları yaptırılmış ve dersler bittikten sonra her iki grup ders öğretmenleri tarafından hazırlanan akademik coğrafya sınavına tabi tutulmuş ve grupların ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubunun ortalamasının kontrol grubunun ortalamasından anlamlı miktarda (.931) fazla çıktığı gözlemlenmiştir.

Bayındır (2006) Bu çalışmada altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi Türkiye’imiz ünitesinde kullanılması önerilen kavram haritalarının hazırlanmasında dikkat edilecek konulara yer verilmiş ayrıca kavram haritalarının öğrenci başarısını yükseltmesindeki etkisi ve önemi vurgulamıştır ve ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kavram haritalarının uygulanabilirliğini ve yararlarını ortaya koymuştur.

Yılmaz (2008) yaptığı araştırmada ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Gerçeklesen Düşler”, “ Toplum İçin Çalışanlar”, “Bir Ülke Bir Bayrak” ve “ Hepimizin Dünyası” ünitelerinin konularını kavram haritası tekniği ile işlemiş. Sonuçta

elde edilen veriler değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler dersi coğrafya konularının kavram haritalarıyla anlatımının öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmak için geçerli ve kullanılabilir bir yöntem olduğu sonucuna varmıştır.

Sever, Budan ve Yalçınkaya, (2009) coğrafya eğitiminde kavram haritalarının önemini ifade etmiştir. Coğrafya ders kitaplarında öğrenmeyi zorlaştıran çok fazla sayıda kavramın olmasının sebeplerini anlatmış ve çözüm yolu olarak ise görsel şemalar ile kavram kargaşasının önlenebileceğini anlatmıştır. Coğrafya eğitiminde kullanılabilecek farklı kavram haritaları örnekleriyle konuyu izah etmiştir

Acar (2009) Orta öğretim ikinci sınıf coğrafya dersinde "Doğadaki Üç Unsur: Su, Toprak, Bitki" ünitesindeki "Toprağın Hikâyesi" konusunun kavram haritası tekniğiyle işlenmesinin öğrenci başarısına bir etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmasında, deneysel yöntem kullanmıştır. Sonuç olarak kavram haritası tekniğiyle konuların işlenmesi öğrenci başarısını arttırmada daha etkili olduğu, öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu, öğretim ortamını daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirdiği sonuçlarına varmıştır.

Çolak (2010) Kavramların ve kavram öğretiminin 6. sınıf sosyal bilgiler programında önemli bir yeri olduğunu ve öğrenciler, 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan kavramların düzeyleriyle 6. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan kavram düzeylerinin aynı olmaması nedeniyle bu kavramları öğrenmede öğrencilerin zorlandıklarını tespit ederek bu çalışmasıyla, öğrencilere hem tarihi sevdirmeye hem de kavram haritası tekniğinin öğrencilerin başarısına ve sosyal bilgiler dersine olan tutumlarına etkisini ortaya koymuştur.

Yılmaz ve Çolak (2011) Kavram haritalarını pedagojik olarak incelenmiş ve şu sonuca varmışlardır. Anlamlı öğrenmenin ezberci sistemin yerine getirilmeye çalışıldığı eğitim sisteminde müfredattaki konuların ezbere dayandırmadan öğretimine en uygun öğretim yöntemlerinden birisi belki de birincisi kavram haritası yöntemi olduğunu ifade etmektedirler.

Gök (2014) Yapmış olduğu araştırmada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin kavram haritaları tekniğiyle öğretiminin öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın amacı kavram haritaları tekniğinin Sosyal Bilgiler eğitimindeki etkililiğini ortaya koymaktır. Elde edilen sonuçlar, coğrafi

kavramların öğretiminde kavram haritası kullanılmasının etkili ve verimli olduğunu ortaya koymuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bilimsel araştırmalarda farklı araştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Araştırmalar betimsel, ilişkisel ve deneysel araştırmalar olarak üç grupta açıklanmaktadır. Bu araştırma betimsel araştırma grubuna dâhildir. Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır (Karakaya, 2009, s.59).

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada “Coğrafiya Öğretmenlerinin Lise Coğrafiya Ders Kitaplarında Yer Alan Kavram Haritalarına Yönelik Görüşleri” incelenecektir. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılması belirlenmiştir. Tarama modeli, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olay veya olgu hakkındaki görüşlerine ve tutumlarına göre olgu veya olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır. Araştırmacı burada var olan durumu ayrıntısıyla betimlemeye ve durum hakkında ayrıntılı bilgi vermeye çalışır (Karakaya, 2009, s.59).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafiya öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan ülke genelindeki tüm coğrafiya öğretilmelerinin tamamına ulaşmak zaman ve maddi kaynaklar bakımından güç olduğun için amaçlı örnekleme modeli kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede evren araştırma amacına uygun olarak kümelerle ayrılır. Bu kümelerden araştırmaya en uygun olduğun düşünülen küme örneklem olarak seçilir (Şahin, 2009, s.125). Örneklemi Erzurum ilinin Yakutiye-Palandöken-Aziziye ilçelerinde görev yapan coğrafiya öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma için örneklemede yer alan coğrafiya öğretmenleriyle bizzat tek tek görüşülmüştür. Toplamda 78 kişi olan coğrafiya öğretmenlerinin bir kısmının sağık nedenleriyle izinli olması, bir kısmının birden çok

okulda derse girmesi, bir kısmının ise ankete katılmak istememesi nedeniyle 65 coğrafya öğretmeni örnekleme olmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde, veri toplama aracı olarak, 5'li Likert tipi anket kullanılmıştır. Anket formu hazırlama süreci şu şekilde olmuştur; araştırmacı tarafından gerekli literatür taraması yapılarak ilgili kaynakların incelenmesiyle hazırlanan anket formu oluşturulmuş. Daha sonra hazırlanan anket formu birkaç farklı uzman görüşüne sunulmuş ve ankette yer alan sorular alan kapsama yeterliliği, kullanılan kavramların ve soru biçimlerinin anlaşılabilirliği bakımından test edilip gerekli düzeltmeler yapılarak son şekline getirilmiştir.

Hazırlanan anket formu 24 soru ve 4 bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özellikleriyle ilgili sorulara, ikinci bölümde coğrafya öğretmenlerinin kavram haritalarına yönelik görüşlerinin neler olduğunu belirlemeye yönelik sorulara, üçüncü bölümde ise coğrafya öğretmenlerinin hangi öğrenme alanlarında daha fazla kavram haritalarına ihtiyaç duyduklarına yönelik sorular, dördüncü bölümde ise hangi öğretim kademesinde daha fazla kavram haritasını ihtiyaç duyulduğuna yönelik sorular yer almaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan anketler araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra farklı uzman görüşlerine müracaat edilmiş gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra anketin güvenirlik analizi için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.1' de yer almaktadır.

Tablo 3.1.

Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
,817	24

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha katsayısı 0,817 olarak bulunmuştur. Bu ise kullanılan ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Özdamar'a (2002, s.673) göre Alfa Katsayısı:

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Sonraki aşamada ise ölçeğin geçerlilik analizi için öncelikle verilerin geçerlilik analizi yapmaya uygun olup olmadığı KMO ve Barlett testleriyle kontrol edilmiştir. Yapılan KMO ve Barlett Analizi sonuçları tablo 3.2' de verilmiştir.

Tablo 3.2.

KMO Geçerlilik Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO Örneklem Yeterliliği)	,655	502,335
Bartlett's Test of Sphericity	Sd	171
	Sig(P değeri)	,000

Tablo 3.2' de KMO testinin sonucu %65 olarak bulunmuştur ayrıca bu değer alfa=0,05 düzeyinde anlamlı bulunması sonucunda verilerimizin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir.

KMO değerleri;

0,80 ve yukarısı mükemmel.

0,70 ve 0,80 arası iyi.

0,60 ve 0,70 arası orta.

0,50 ve 0,60 arası kötü.

0,50 den aşağısı kabul edilemez (Sipahi, Yurtkoru, Çinko, 2008, s.80).

0.642>.50 değişkenlerin faktör analizine uygunluğunun kabul edilebilir orta seviyede olduğu görülmektedir. Bartlett testinin sonucunda p değeri =0.000 < 0.05

olduğundan veriler normal dağılım göstermektedir. KMO ve Barlett değerleri verilerin geçerlilik analizi yapılması için uygun olduğunu göstermektedir.

Geçerlilik ve güvenirlik testlerinden sonra bir istatistik programıyla faktör analizi yapılmıştır ve alt problemlere ait maddeler tespit edilmiştir. Faktör yük analizi değerleri Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3.

Faktör Yük Analizi

Component	Total Variance Explained								
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,189	26,907	26,907	6,189	26,907	26,907	4,364	18,974	18,974
2	2,820	12,262	39,168	2,820	12,262	39,168	3,735	16,239	35,212
3	2,013	8,754	47,923	2,013	8,754	47,923	2,511	10,919	46,132
4	1,842	8,008	55,930	1,842	8,008	55,930	2,254	9,799	55,930
5	,805	5,674	61,604						
6	,953	5,448	67,052						
7	,710	5,260	72,312						
8	,986	4,289	76,601						
9	,769	3,342	79,944						
10	,673	2,926	82,870						
11	,583	2,535	85,405						
12	,539	2,342	87,746						
13	,491	2,136	89,882						
14	,415	1,803	91,685						
15	,390	1,697	93,382						
16	,332	1,445	94,827						
17	,249	1,081	95,908						
18	,230	,999	96,908						
19	,205	,893	97,800						
20	,170	,738	98,538						
21	,164	,714	99,253						
22	,112	,485	99,738						
23	,060	,262	100,000						

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi Toplam değeri 1’ in üstünde olan her bir madde bir faktörü temsil etmektedir. Buna göre ölçeğiniz toplamda 4 alt faktörden oluşmaktadır. Cumulative % değerine baktığımız zaman ise ölçeğimizin toplam varyansın %55,930’ unu açıkladığını görmekteyiz.

Tablo 3.4.

Rotated Component Matrix^a

	1	2	3	4
L1	,859			
L2	,802			
L11	,726			
L10	,714			
L16	,598			
L13	,596			
L6	,532			
L15		,816		
L17		,757		
L23		,666		
L12		,646		
L9		,565		
L24		,563		
L8		,554		
L20			,777	
L21			,764	
L19			,757	
L18			,702	
L4				,685
L3				,623

Tablo 3.4’ de görüldüğü gibi 4 faktör altında toplanan maddeler belirlidir. Yalnız biz toplam puan üzerinden analizimizi yapacağımız için faktörlere isim vermemiz gerekmemektedir. Buna göre:

1. Alt problemi oluşturan maddeler L1, L2, L11, L10, L16, L13, L6
2. Alt problemi oluşturan maddeler L15, L17, L23, L12, L9, L24, L8
3. Alt problemi oluşturan maddeler L18, L19, L20, L21
4. Alt problemi oluşturan maddeler L3 ve L4 olarak bulunmuştur.

L3, L4, L7, L8, L9, L12, L15, L17, L22, L23, L24 maddeleri olumsuz maddeler olduğu için ters kodlama yöntemi kullanılmıştır.

Olumlu maddelerde

Olumsuz maddelerde

Tamamen Katılıyorum (5)

Hiç Katılmıyorum (5)

Katılıyorum (4)

Katılmıyorum (4)

Kararsızım (3)

Kararsızım (3)

Katılmıyorum (2)

Katılıyorum (2)

Hiç Katılmıyorum (1)

Tamamen Katılıyorum(1)

Alt problemlere yönelik veriler analiz edildikten sonra coğrafya öğretmenlerinin cinsiyeti kavram haritalarına yönelik görüşlerini etkileyip etkilemediğini bulmak için bağımsız örneklem t testi kullanıldı. Sonra coğrafya öğretmenlerinin hizmet süreleri, mezun olduğu yükseköğretim programı, görev yaptığı okul türü ve öğrenim durumunun kavram haritaları hakkındaki görüşleri ne derece etkilediğini bulmak için ANOVA testi kullanıldı.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin anketlere vermiş oldukları cevaplar neticesinde ortaya çıkan puan değerleri yüzdelik olarak ortaya konulacaktır. Her maddeye ait puan ortalamasında hesaplamaya katılarak ortalama değer hakkında daha net bilgi edinilmesine katkı sağlanmıştır. Bu bulgular tablolar ile gösterilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenler İle İlgili Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan 65 öğretmenin cinsiyet, hizmet süresi, okul türü, mezun olduğu yüksek okul, öğrenim durumu konularında dağılımları yüzdesel olarak incelenmiştir.

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	F	%
Kadın	23	35
Erkek	42	65
Toplam	65	100

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 65 kişinin %35,4’ü kadın, %63,1’ i erkektir.

Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet Süresi	F	%
1-5yıl	7	10,8
11-15yıl	13	20,0
16-20yıl	9	13,8
20 ve 20+	35	53,8
Toplam	65	100,0

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri yüzdesel olarak şu şekildedir; %10,8’ i 1-5 yıl, %20’ si 11-15 yıl, %13,8’i 16-20 yıl, %55,3’ ü 20 ve 20+ yıl şeklindedir.

Tablo 4.3

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımı

Okul Türü	F	%
Anadolu	39	60,0
Sosyal	2	3,1
Fen	1	1,5
Meslek	23	35,4
Toplam	65	100,0

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ı Anadolu Lisesi, %3,1’i Sosyal Bilimler Lisesi, %1,5’i Fen Lisesi, %35,4’ü ise Meslek Lisesinde görev yapmaktadır.

Tablo 4.4.

Öğretmenlerin Mezun oldukları Yüksekokul Türlerine Göre Dağılımı

Mezun Olduğu Öğretim Programı	F	%
Eğitim Fakültesi	32	49,2
Fen Edebiyat Fakültesi	31	47,7
Dil, Tarih, Coğrafya Fakültesi	1	1,5
Diğer	1	1,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,2’si Eğitim Fakültesi, %47,7’si Fen Edebiyat Fakültesi, %1,5’i Dil Tarih Coğrafya Fakültesi, %1,5’i ise diğer fakültelerden mezun olmuştur.

Tablo 4.5.

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim durumu	F	%
Lisans	40	61,5
Yüksek Lisans	25	38,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden %61,5’i lisans mezunu iken buna karşılık %38,5’i ise yüksek lisans mezunudur.

4.2. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin kavram haritalarının kullanımına yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu konuya yönelik ankette yer alan sorulara verilen cevaplar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin gelişimine uygundur” Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L1)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	39	60,0
Kararsızım	6	9,2
Katılmıyorum	12	18,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	3,1
Toplam	65	100,0

Tablo 4,6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 65 coğrafya öğretmenin coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin gelişimine uygunluk açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, büyük çoğunluk ise %60’ı coğrafya kitaplarında yer alan haritaların öğrencilerin gelişimine uygun olduğu görüşüne Katılıyorum, %9,2’si Kararsızım, %18,5’i Katılmıyorum, %3,1’i ise Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevap verilmiş.

Tablo 4.7.

*“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları kazanımlara uygundur”
Sorusuna alınan cevapların yüzdesel cevapları (L2)*

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	44	67,7
Kararsızım	5	7,7
Katılmıyorum	9	13,8
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi bu soruya verilen cevapların %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %67,7’si Katılıyorum, %7,7’si Kararsızım, %13,8’i Katılmıyorum, %1,5’i ise Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının kazanımlara uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır niteliktedir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L10)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	9	13,8
Katılıyorum	37	56,9
Kararsızım	9	13,8
Katılmıyorum	9	13,8
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere verilen cevapların %13,8’i Kesinlikle Katılıyorum, %56,9’u Katılıyorum, %13,8’i Kararsızım, %13,8’i Katılmıyorum, %1,5’i Kesinlikle Katılmıyorum şeklindedir.

Bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu soruya olumlu cevap verirken yaklaşık %15'i olumsuz cevap vermiştir. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır nitelikte görüldüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 4.9.

“Eğitim hizmetlerine sunulmuş kavram haritaları dersin gereksinimlerini göz önüne alarak tasarlanıp üretilmiş haritalardır” (L13)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	35	53,8
Kararsızım	12	18,5
Katılmıyorum	11	16,9
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %53,8’i Katılıyorum, %18,5’i Kararsızım, %16,9’u Katılmıyorum, %1,5’i Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Veriler incelendiğinde eğitim hizmetlerine sunulmuş kavram haritalarının dersin gereksinimlerinin göz önüne alarak tasarlandığı ve üretildiği görüşü kabul görmektedir.

Tablo 4.10.

“Konuları anlatırken kavram haritalarını sıklıkla kullanıyorum” Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L16)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	11	16,9
Katılıyorum	35	53,8
Kararsızım	9	13,8
Katılmıyorum	5	7,7
Kesinlikle Katılmıyorum	4	6,2
Toplam	64	98,5

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere %16,9’u Kesinlikle Katılıyorum, %53,8’i Katılıyorum, %13,8’i Kararsızım, %7,7’si Katılmıyorum, %6,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin konuları anlatırken kavram haritalarını sıklıkla kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.11.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L6)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	41	63,1
Kararsızım	7	10,8
Katılmıyorum	10	15,4
Toplam	64	98,5

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %63,1’i Katılıyorum, %10,8’i Kararsızım, %15,4’ü Katılmıyorum, şeklinde olmuştur.

Bu analiz sonuçlarına göre coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdığı görüşü öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kabul edilmektedir. Bu sonuç kavram haritalarının kavram öğretiminde etkili bir yöntem olduğu görüşlerini destekler niteliktedir.

Tablo 4.12.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak niteliktedir” Sorusuna alınan cevapların yüzdesel dağılımı (L11)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	7	10,8
Katılıyorum	26	40,0
Kararsızım	12	19,5
Katılmıyorum	18	27,7
Kesinlikle Katılmıyorum	1	2
Toplam	64	100

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi %10,8’i Kesinlikle Katılıyorum, %40’ı Katılıyorum, %18,5’i Kararsızım, %27,7’si Katılmıyorum, %1,5’i Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevap verilmiştir.

Eldeki veriler incelendiğinde bu görüşe katılanların sayısı çoğunlukta olmakla birlikte bu görüşe katılmayanların sayısı ikinci büyük çoğunluğu teşkil etmektedir. Buradan anlaşıyor ki kavram haritalarının öğrencilerin önceden öğrendiği bilgilere yeni bilgiler kazandırması açısından tekrar düzenlenmesi daha faydalı olacaktır.

4.3. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu kısımda ise coğrafya öğretmenlerine göre mevcut kavram haritaları coğrafya öğretim programı açısından yeterli olup olmadığına dair öğretmen görüşleri değerlendirilecektir.

Tablo 4.13.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi arttırır nitelikte değildir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L8)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	3	4,6
Katılıyorum	18	27,7
Kararsızım	7	10,8
Katılmıyorum	30	46,2
Kesinlikle Katılmıyorum	6	9,2
Toplam	64	98,5

Tablo 4.13’de görüldüğü üzere %4,6’sı Kesinlikle Katılıyorum, %27,7’si Katılıyorum, %10,8’i Kararsızım, %46,2’si Katılmıyorum, %9,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Veriler incelendiğinde coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının bilgiyi arttırır nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarını görsellik açısından yeterli bulmuyorum” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L17)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	4	6,2
Katılıyorum	27	41,5
Kararsızım	11	16,9
Katılmıyorum	20	30,8
Kesinlikle Katılmıyorum	3	4,6
Toplam	65	100,0

Tablo 4.14 incelendiğinde coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarını görsellik açısından yeterli bulmuyorum görüşüne coğrafya öğretmenlerinin %6,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %41,5’i Katılıyorum, %16,9’u Kararsızım, %30,8’i Katılmıyorum, %4,6’sı Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir.

Eldeki veriler incelendiğinde coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının görsellik açısından yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.15.

“Ders kitaplarını kavram haritaları açısından yeterli bulmuyorum” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L15)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	31	47,7
Kararsızım	6	9,2
Katılmıyorum	16	24,6
Kesinlikle Katılmıyorum	6	9,2
Toplam	65	100,0

Tablo 4.15’te görüldüğü üzere %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %47,7’si Katılıyorum, %9,2’si Kararsızım, %24,6’sı Katılmıyorum, %9,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin ders kitaplarını kavram haritaları açısından yeterli bulmadıkları, dolayısıyla kitaplarda daha fazla kavram haritalarına yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4.16.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi aktarmaktan çok öğrencilerde bilginin kalıcılığını sağlayacak nitelikte değildir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L12)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	2	3,1
Katılıyorum	25	38,5
Kararsızım	11	16,9
Katılmıyorum	22	33,8
Kesinlikle Katılmıyorum	5	7,7
Toplam	65	100,0

Tablo 4.16’da görüldüğü üzere %3,1’i Kesinlikle Katılıyorum, %38,5’i Katılıyorum, %16,9’u Kararsızım, %33,8’i Katılmıyorum, %7,7’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya ders kitaplarındaki kavram haritalarının bilginin kalıcılığını sağlamaktan uzak olduğu görüşünde olanlar ile bilginin kalıcılığını sağlar diyenlerin değerlerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.17.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak nitelikte değildir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L23)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	3	4,6
Katılıyorum	22	33,8
Kararsızım	12	18,5
Katılmıyorum	17	26,2
Kesinlikle Katılmıyorum	11	16,9
Toplam	65	100,0

Tablo 4.17’de görüldüğü üzere coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak nitelikte değildir sorusuna %4,6’sı Kesinlikle Katılıyorum, %33,8’i Katılıyorum, %18,5’i Kararsızım, %26,2’si Katılmıyorum, %16,9’u Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevaplar verilmiştir.

Veriler incelendiğinde olumlu ve olumsuz cevapların değerlerinin bir birine yakın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun görüşü coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak nitelikte olduğu yönündedir.

Tablo 4.18.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrenciler tarafından anlaşılmamaktadır” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L9)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	1	1,5
Katılıyorum	24	36,9
Kararsızım	10	15,4
Katılmıyorum	22	33,8
Kesinlikle Katılmıyorum	6	9,2
Toplam	63	96,9

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi %1,5’i Kesinlikle Katılıyorum, %36,9’u Katılıyorum, %15,4’ü Kararsızım, %33,8’i Katılmıyorum, %9,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu analiz sonuçlarına göre coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğrenciler tarafından anlaşıldığı görüşü çoğunlukta olmakla birlikte, kavram haritalarının öğrenciler tarafından anlaşılmadığı görüşü de büyük çoğunluk teşkil etmektedir.

Tablo 4.19.

“Ders kitapları kavram haritaları açısından zenginleştirilmelidir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L24)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	24	36,9
Katılıyorum	27	41,5
Kararsızım	3	4,6
Katılmıyorum	7	10,8
Kesinlikle Katılmıyorum	4	6,2
Toplam	65	100,0

Tablo 4.19’da görüldüğü üzere %36,9’u Kesinlikle Katılıyorum, %41,5’i Katılıyorum, %4,6’sı Kararsızım, %10,8’i Katılmıyorum, %6,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya ders kitaplarının kavram haritaları açısından zenginleştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

4.4. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Coğrafya öğretmenleri program kazanımlarına göre kavram haritaları üretme yeterliği konusundaki görüşlerine dair cevapları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4.20.

“Uygun kavram haritaları bulamadığımda kendim tasarlarım veya yaparım” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L20)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	14	21,5
Katılıyorum	26	40,0
Kararsızım	9	13,8
Katılmıyorum	11	16,9
Kesinlikle Katılmıyorum	3	4,6
Toplam	63	96,9

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere %21,5’i Kesinlikle Katılıyorum, %40’ı Katılıyorum, %13,8’i Kararsızım, %16,9’u Katılmıyorum, %4,6’sı Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu analiz sonuçlarına göre coğrafya öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun uygun kavram haritaları bulamadığında kendilerinin tasarladıkları veya yaptıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.21.

“İhtiyacım olan kavram haritalarını çeşitli bilgisayar programları kullanarak üretebiliyorum” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L21)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	26	40,0
Kararsızım	10	15,4
Katılmıyorum	13	20,0
Kesinlikle Katılmıyorum	8	12,3
Toplam	63	96,9

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %40’ı Katılıyorum, %15,4’ü Kararsızım, %20’si Katılmıyorum, %12,3’ü Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevaplar verilmiştir.

Bu veriler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin ihtiyacı olan kavram haritalarını çeşitli bilgisayar programları kullanarak üretebildikleri görülmektedir.

Tablo 4.22.

“Lisans eğitiminde kavram haritalarına yönelik yeterli seviyede bilgi aldım” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L18)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	13	20,0
Kararsızım	9	13,8
Katılmıyorum	26	40,0
Kesinlikle Katılmıyorum	11	16,9
Toplam	65	100,0

Tablo 4.22'ye bakıldığında coğrafya öğretmenlerinin %9,2'si Kesinlikle Katılıyorum, %20'si Katılıyorum, %13,8'i Kararsızım, %40'ı Katılmıyorum, %16,9'u Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu sonuçlara göre coğrafya öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun lisans öğreniminde kavram haritasına yönelik yeterli bilgi almadıkları görülmektedir.

Tablo 4.23.

“Lisans eğitimi süresince kavram haritaları hazırlamaya yönelik ders aldım” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı (L19)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	7	10,8
Katılıyorum	11	16,9
Kararsızım	7	10,8
Katılmıyorum	26	40,0
Kesinlikle Katılmıyorum	14	21,5
Toplam	65	100,0

Tablo 4.18'de görüldüğü üzere %10,8'i Kesinlikle Katılıyorum, %16,9'u Katılıyorum, %10,8'i Kararsızım, %40'ı Katılmıyorum, %21,5'i Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu veriler incelendiğinde kavram haritaları hazırlamaya yönelik olarak coğrafya öğretmenlerinin çoğunun bu konuda lisans döneminde ders almadığı anlaşılmaktadır.

4.5. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Coğrafya öğretmenleri kavram haritalarını kullanmada yeterliliğine sahip olduklarını düşünmekte olup olmadığına dair verdikleri cevaplar bu bölümde yer almaktadır.

Tablo 4.24.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarındaki bilgiler öğrenci seviyesini yansıtmamaktadır” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı. (L3)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	6	9,2
Katılıyorum	18	27,7
Kararsızım	8	12,3
Katılmıyorum	27	41,5
Kesinlikle Katılmıyorum	6	9,2
Toplam	65	100,0

Tablo 4.24’te görüldüğü gibi %9,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %27,7’si Katılıyorum, %12,3’ü Kararsızım, %41,5’i Katılmıyorum, %9,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu verilere göre ders kitaplarındaki kavram haritaları öğrenci seviyesini yansıtmaktadır.

Tablo 4.25.

“Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin dikkatini konuya çekecek nitelikte değildir” Sorusuna verilen cevapların yüzdesel dağılımı. (L4)

	F	%
Kesinlikle Katılıyorum	4	6,2
Katılıyorum	18	27,7
Kararsızım	14	21,5
Katılmıyorum	25	38,5
Kesinlikle Katılmıyorum	4	6,2
Toplam	65	100,0

Tablo 4.25’te görüldüğü üzere %6,2’si Kesinlikle Katılıyorum, %27,7’si Katılıyorum, %21,5’i Kararsızım, %38,5’i Katılmıyorum, %6,2’si Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde olmuştur.

Bu görüşler doğrultusunda coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin dikkatini konuya çekecek nitelikte olduğu görüşünün az bir çoğunlukla da olsa kabul edildiği anlaşılmaktadır.

4.6. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerimize hangi öğretim alanında kavram haritalarına ne ölçüde ihtiyaç duyduklarını sorduk ve en düşük 1, en yüksek 5 olacak şekilde puan vermelerini istedik. Buna ilişkin sonuçlar ve toplam puanlar Tablo 4.24'te gösterilmiştir. (Maksimum olabilecek toplam puan 325 puandır.)

Tablo 4.26.

Kavram Haritaları ve Toplam İhtiyaç Puanları

Öğretim Alanı	N	Minimum	Maksimum	Toplam	Ortalama
Doğal Sistemler	65	1,00	5,00	256,00	3,9385
Beşeri Sistemler	65	1,00	5,00	266,00	4,0923
Mekânsal Sentez Türkiye	65	1,00	5,00	272,00	4,1846
Küresel Ortam Bölgeler Ve Ülkeler	65	2,00	5,00	264,00	4,0615
Çevre Ve Toplum	65	1,00	5,00	237,00	3,6462

Tablo 4.26'ya göre öğretmenler en çok Mekânsal Sentez Türkiye kavram haritasına ihtiyaç duymaktadır. En az ise Çevre ve Toplum haritasına ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak ortalamalara bakacak olursak genelde 4 civarında olduğunu görebiliriz. Yani öğretmenler bütün kavram haritalarına yüksek derecede ihtiyaç duymaktadırlar.

4.7. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ankete katılan öğretmenlerimize kavram haritalarına en çok hangi öğretim kademesinde ihtiyaç duyduklarını sorduk ve en düşük 1, en yüksek 5 olacak şekilde puan vermelerini istedik. Buna ilişkin sonuçlar ve toplam puanlar tablo 4.25'te gösterilmiştir. (Maksimum olabilecek toplam puan 325 puandır.)

Tablo 4.27.

Kavram Haritasına En Çok Hangi Öğretim Kademesinde İhtiyaç Duyulduğu

Öğretim Kademesi	N	Minimum	Maksimum	Toplam	Ortalama
Ortaöğretim 1. Kademe	63	1,00	5,00	268,00	4,2540
Ortaöğretim 2. Kademe	62	1,00	5,00	260,00	4,1935
Ortaöğretim 3. Kademe	60	1,00	5,00	228,00	3,8000
Ortaöğretim 4. Kademe	60	1,00	5,00	218,00	3,6333

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi kavram haritalarına en çok Ortaöğretim 1. Kademe ihtiyaç duyulurken, en az Ortaöğretim 4. Kademe ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak ortalamalar birbirine çok yakın ve 4 civarında olduğu için bütün öğrenim kademelerinde kavram haritalarına ciddi ölçüde ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

4.8. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyeti, hizmet süresi, mezun olduğu yükseköğretim programı ve öğretim durumunun kavram haritaları hakkındaki görüşleri etkilerinin var olup olmadığı bu kısımda incelenecek.

4.8.1. Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyeti kavram haritalarına yönelik görüşlerini etkiler mi?

H0: Cinsiyete göre toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H1: Cinsiyete göre toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.28.

Grup İstatistikleri

	Cinsiyet	N	Ort.	SS.	SS. Ort.
Toplam Ölçek Puanı	Kadın	20	68,7500	7,83296	1,75150
	Erkek	36	66,3889	13,18718	2,19786

Tablo 4.29.

Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

		F	Sig.	t	SD	Sig. (2- tailed)	Ort. Arsındaki Fark	SS. Arasındaki Fark	Güven aralığı	
									alt	üst
Toplam Ölçek Puanı	Ort. Eşit Kabul Edilerek	6,634	,013	,731	54	,468	2,36111	3,23198	-4,1186	8,84084
	Ort. Farklı Kabul Edilerek			,840	53,685	,405	2,36111	2,81040	-3,2741	7,99639

Yukarıda kurduğumuz hipoteze ilişkin sonuçlar tablo 4.28 ve tablo 4.29’ da verilmektedir. Buna göre P-değerimiz (0,468) > alfa = 0,05 olduğu için H0 hipotezi reddedilemez. Yani öğretmenlerin Kavram Haritalarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

4.8.2 Coğrafya öğretmenlerinin hizmet süreleri kavram haritaları hakkındaki görüşleri üzerinde etkili midir?

H0:Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerin ortalama puanları arasında fark yoktur.

H1:Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamasından en az biri farklıdır.

Tablo 4.30.

*Toplam ölçek puanı**ANOVA*

	KT	SD	KO	F	Sig.
Gruplar Arasında	882,465	4	220,616	1,780	,147
Gruplar İçinde	6444,587	52	123,934		
Toplam	7327,053	56			

Yukarıdaki hipotezin testine ilişkin sonuçlar tablo 4.30’ de verilmiştir. Buna göre P-değeri (sig.) = 0,147 > alfa= 0,05 olduğundan H0 hipotezi reddedilemez. Yani öğretmenlerin hizmet süreleri kavram haritalarına ilişkin görüşlerini etkilememektedir.

4.8.3. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerinin kavram haritası hakkındaki görüşleri üzerinde etkisi var mıdır?

H0: Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre kavram haritaları hakkındaki görüş puanlarının ortalamaları arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre kavram haritası hakkındaki görüş puanlarının ortalamalarının en az biri farklıdır.

Tablo 4.31.

Toplam Ölçek Puanı ANOVA

	KT	SD	KO	F	Sig.
Gruplar Arasında	412,330	3	137,443	1,053	,377
Gruplar İçinde	6914,722	53	130,466		
Toplam	7327,053	56			

Yukarıdaki hipotezin testine ilişkin sonuçlar tablo 4.31’ de verilmiştir. Buna göre P-değeri (sig.) = 0,377 > alfa= 0,05 olduğundan H0 hipotezi reddedilemez. Yani öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre kavram haritaları hakkındaki görüş puanlarının ortalamaları arasında fark yoktur.

4.8.4. Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programları kavram haritaları hakkındaki görüşlerini etkiler mi?

H0: Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamaları arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamalarından en az biri farklıdır.

Tablo 4.32.

Toplam Ölçek Puanı ANOVA

	KT	SD	KO	F	Sig.
Gruplar Arasında	5,775	2	2,888	,021	,979
Gruplar İçinde	7321,277	54	135,579		
Toplam	7327,053	56			

Yukarıdaki hipotezin testine ilişkin sonuçlar tablo 4.32’ de verilmiştir. Buna göre P-değeri (sig.) = 0,979 > alfa= 0,05 olduğundan H0 hipotezi reddedilemez. Yani öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamaları arasında fark yoktur.

4.8.5. Öğretmenlerin öğrenim durumları kavram haritaları hakkındaki görüşlerini etkiler mi?

H0: Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamaları arasında fark yoktur.

H1: Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamaları arasında fark vardır.

Yukarıdaki hipotezin sınanmasında öğrenim durumları 3 farklı grup (Lisans, Yüksek lisans, Doktora) olarak hazırlanmış, ancak ankete katılan bireylerin hiç birisi doktora yapmadığı için sadece 2 grup oluşmuştur. Bu sebepten dolayı hipotezin sınanmasında T-testi kullanıldı.

Tablo 4.33.

Bağımsız Örnekler İle T-testi Sonuçları

	F	Sig.	t	SD	Sig. (2- tailed)	Ort. Arsındaki Fark	SS. Arasındaki Fark	Güven Aralığı	
								alt	üst
Ort. Eşit Kabul Edilerek	,068	,795	-1,316	55	,194	-4,10714	3,12051	-10,36079	2,14650
Ort. Farklı Kabul Edilerek			-1,367	46,932	,178	-4,10714	3,00429	-10,15123	1,93694

Yukarıdaki hipotezin sınanmasına ilişkin sonuçlar tablo 4.33’ de verilmiştir. Buna göre P-değerine (sig 2-tailed) baktığımız zaman 0,194 olarak bulunmuştur. Bu değer $\alpha = 0,05$ ’ten büyük olduğu için H_0 hipotezi reddedilemez. Yani coğrafya öğretmenlerinin öğrenim durumuna göre kavram haritaları hakkındaki görüşlerinin puanlarının ortalamaları arasında herhangi bir farklılık yoktur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu kısımda uygulanan anket sonucuna göre elde edilen verilerin analiz edilmesi ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Coğrafya öğretmenlerinin kavram haritalarının kullanımına yönelik görüşleri incelendiğinde coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğrencilerin gelişimlerine ve kazanımlara uygun olduğu görülmektedir. Ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır olduğu görülmektedir. Kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazandıracak nitelikte ve dersin gereksinimlerini göz önüne alınarak tasarlandığı ve üretildiği bu sayede coğrafya öğretmenlerinin ders anlatım sürecinde kavram haritalarını sıklıkla kullandığı görülmektedir.
- Coğrafya öğretmenlerine göre mevcut kavram haritalarının coğrafya öğretim programı açısından yeterli olup olmadığına dair öğretmen görüşleri değerlendirilecek olursa ders kitaplarındaki kavram haritalarının yetersiz olduğu sonucuna varılmaktadır.
- Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarının öğrenciler tarafından anlaşılmadığı ve kavram haritalarının önceki öğrenmelerle ilişki kurabilecek nitelikte olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kavram haritalarının bilgiyi arttırır nitelikte olduğu ve kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdığı görülmüştür.
- Coğrafya öğretmenlerinin lisans eğitiminde kavram haritası hazırlamaya yönelik yeterince eğitim almadıkları anlaşılmaktadır.
- Coğrafya öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun lisans eğitiminde kavram haritalarına yönelik yeterli eğitim verilmemesine rağmen uygun kavram haritaları bulamadıklarında çeşitli bilgisayar programları kullanarak veya elle

çizerek kendilerinin tasarladıkları veya yaptıkları anlaşılmaktadır. Anlaşıyor ki öğretmenler lisans eğitimlerindeki eksiklerini şahsi gayretleriyle tamamlamaktadırlar.

- Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin dikkatini konuya çekecek niteliktedir.
- Hangi öğrenme alanında kavram haritalarına ne ölçüde ihtiyaç olduğuna bakıldığında en çok Mekânsal Sentez Türkiye alnında daha sonra sırayla Beşeri Sistemler, Küresel Ortam Bölgeler ve Ülkeler, Doğal Sistemler en az ise Çevre ve Toplum öğrenme alanlarında kavram haritalarına ihtiyaç olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin kavram haritalarına en çok hangi öğretim kademesinde ihtiyaç duyduklarına bakıldığında en çok Ortaöğretim 1. Kademe ihtiyacı duyulurken, sonra sırayla Ortaöğretim 2. Kademe, Ortaöğretim 3. Kademe ve en az Ortaöğretim 4. Kademe ihtiyacı duyulmaktadır.
- Coğrafya öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, hizmet sürelerinin, görev yaptığı okul türünün, mezun olduğu yükseköğretim programının ve öğretim durumlarının öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılığı olmadığı görülmektedir.

5.2. Öneriler

- Coğrafya öğretmenliği lisans programlarına kavram haritaları üretimi ve kullanımına yönelik dersler konulmalıdır.
- Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarında öğrencilerde bilginin kalıcılığını sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır.
- Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritası sayısı arttırılmalı ve kavram haritaları görsellik açısından yeterli hale getirilmelidir.
- Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirilebilecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

- Her öğretim kademesinde ve öğrenim alanında öğrencinin seviyesine uygun kavram haritalarına daha fazla yer verilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından coğrafya öğretmenlerine yönelik olarak kavram haritası üretimi ve kullanımına yönelik seminer ve kurslar gibi hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.
- Öğretmen yetiştiren lisans programlarında coğrafya alan dersleri ile bilgisayar dersleri belli bir ilişkide işlenip, kavram haritalarının farklı görsellerle öğretilmesi sağlanabilmelidir.



KAYNAKÇA

- Acar, S. (2009). *10.Sınıf Coğrafya Derslerinde Toprak Konularının Kavram Haritası Tekniği İle İşlenmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: 6. Baskı. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akgündüz, D. (2002), *İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Öğretimi 6.Sınıf Biyoloji Konularında Kavram Haritalarının Kullanımı ve Başarıya Olan Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Atalay, İ.(2005). *Genel Fiziki Coğrafya*. İzmir: 6. Baskı. META Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Atasoy, B. (2004). *Fen Öğrenimi ve Öğretimi*. Ankara: 2. Baskı. Asil Yayın Dağıtım.
- Ayas, A, (2005). *Kavram Öğrenimi*. (Ed. Çepni, S.), *Fen ve Teknoloji Öğretimi* (s.66 – 91).Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Bayındır, P. (2006). *İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Öğrenci Başarısına Etkisi (Erzurum İli Ömer Nasuhi Bilmen İlköğretim Okulu Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Büyükkaragöz, S. (1995). *Genel Öğretim Metotları*. Konya: 4. Baskı. Atlas Kitabevi.
- Çınar, R.ve Emsen, O. S. (2001). *Eğitim ve İktisadi Gelişme: Atatürk Üniversitesi'nin Erzurum İl Ekonomisi ve Sosyal Yapısı Üzerindeki etkileri*. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 15. Sayı: 1-2. s. 91-104.
- Çolak, R. (2010). *Kavram Haritalarının Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası ile Yapılan Öğretim ile Tutum, Başarı ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, A. (2005). *ABD'de Eğitim Sistemi ve Coğrafya Öğretimi*. İstanbul: Aktif Yayınevi.

- Deniz, Ö. F. (2003). *Lise 1 Coğrafya Derslerinde Kavram Haritalarının Başarıya Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, T. (2003). *Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerine Rehber Öğretimde Planlama, Uygulama, Değerlendirme ve Eğitim Mevzuatı*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Doğanay, H. (2014). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri, Liselerde Coğrafya Eğitim ve Öğretimi*. Erzurum: 6. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, H. ve Doğanay, S. (2014) *Coğrafya'ya Giriş*. Ankara: 11. Baskı. Pegem Akademi.
- Doğanay, H. Özdemir Ü. ve Şahin, İ.F. (2011). *Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya*. Ankara: 2. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Elibüyük, M. (2000). *Matematik Coğrafya*. Ankara: Ekol Yayıncılık
- Erinç, S. (1977). *Vejetasyon Coğrafyası*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Enstitüsü Yayınları No:92.
- Erol, O. (2004). *Genel Klimatoloji* İstanbul (6. Baskı). Çantay Kitapevi
- Fidan N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara, Alkim Yayınevi.
- Gök, A, Ö. (2014) 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde, *Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Kavram Haritası Tekniğinin Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisinin Belirlenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Güngördü, E. (2006). *Eğitim Fakülteleri İçin Coğrafyada Öğretim Yöntemleri ve Çağdaş Öğretim Yaklaşımları İlkeler ve uygulamalar*. Ankara: 2. Baskı. Asil Yayın Dağıtım.
- Güngördü, E. Aydın, F.(2015). *Coğrafya Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Günhan, F.A. (2009) *Kavram Haritaları Öğretim Stratejisinin Öğrenci Başarısına Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması*. Yüksek Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hesapçıoğlu, M. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Yayınları, İstanbul.

- İzbırak, R. (1964). *Coğrafi Terimler Sözlüğü*. Ankara: Doğu Matbaası.
- Kaba, R. (2016). *9. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Karşı Tutumları (Kahramanmaraş Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Kabapınar, F. (2003). *Kavram Yanılgılarının Ölçülmesinde Kullanılabilecek Bir Ölçeğin Bilgi-Kavrama Düzeyini Ölçmeyi Amaçlayan Ölçekten Farklılıkları*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 35, 398-417.
- Kaptan, F. (1998). *Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yöntemini Kullanılması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 14, 95-99.
- Karabağ, S.(2007) Kuram ve Uygulamada Coğrafya. Karabağ S. ve Şahin S. (Editörler). *Eğitimi Coğrafya Öğretmenlerinin Mesleki Sorumlulukları* . Ankara. Gazi Kitabevi.
- Karakaya, İ.(2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Abdurrahman Tanrıoğen. (Editör). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*.(Birinci Baskı) içinde (s. 57-83). Ankara. Anı Yayıncılık
- Kaya, O. N. (2003), *Fen Eğitiminde Kavram Haritaları*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi(1) Sayı:13 70-78
- Kocalar, A, O. (2006). *Ortaöğretim Konularında Kavram Haritalarının Coğrafya Öğretiminde Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Korukcu, A. (2007). *Din Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanımı*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Coğrafya Dersi Öğretim Programı.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Özçağlar, A. (2006). *Coğrafyaya Giriş*. Ankara: Hilmi Usta Matbaası.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programları ile İstatistiksel Veri Analizi 1*, Eskişehir, 4. Baskı, Kaan Kitapevi.
- Özyürek, M. (1983). *Kavram Öğrenme ve Öğretme*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 2, 347-366.

- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Ankara, Özsen Matbaa.
- Sever, R. Budak, F. M. Yalçinkaya, E. (2009). *Coğrafya Eğitiminde Kavram Haritalarının Önemi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13 (2): 19-32.
- Sipahi, B. Yurtkoru, E. S. Çinko, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*, İstanbul, 2. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Sönmez, V. (2005). *Bilimsel Araştırmalarda Yapılan Yanlılıklar*. Ankara: Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı:18, s: 150–170.
- Şahin. B. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Abdurrahman Tanrıöğen. (Editör). *Metodoloji*. (Birinci Baskı) içinde (s. 111-130). Ankara. Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. (2001). *Öğretmen Adaylarının Kavram Haritası Yapma ve Uygulama Hakkındaki Görüşleri*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 10: 12-24
- Şeyihoğlu, A. Akbaş, Y. ve Kartal, A. (2012). *Uygulama Örnekleri ile Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Zihin Haritaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanoğlu, A. (1966). *Nüfus ve Yerleşme*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. Taş Matbaası.
- Tosun, C. Doğan, R. (2005), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları, Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Turan, M.ve Poyraz, Z. (2004). *Öğretim Materyali Olarak Kavram Haritaları*. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları 123-128
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2015), *Beşeri Coğrafya: İnsan-Kültür-Mekan*. İstanbul: 15. Baskı, Çankaya Kitapevi.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Türkhan, S. (2013). *İlköğretim 8. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Periyodik Cetvel Konusunda Kavram Haritası Kullanımının Öğrencilerin Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak

- Utku, N. (2010). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersinde Kavram Haritalarının Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon
- Ülgen, G. (2004). *Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaman, H.(2009). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflar İçin Kavram Haritalarıyla Dil Bilgisi Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, H. (2008). *İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kavram Haritalarının Kullanılmasının Başarıya Olan Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Yılmaz, K. ve Çolak, R (2011) *Kavramlara Genel Bir Bakış: Kavramların ve Kavram Haritalarının Pedagojik Açından İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2011 15 (1): 185-204
- Yurdakul, H. (2016). Seçmeli Hz. Muhammed'in Hayatı Dersi 10.Sınıf Müfredat Programının Kavram Haritası Tekniği İle İşlenişi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Yörü, S. (2007). *Vatan Sevgisi ve Yurttaşlık Bilinci Oluşturmada Lise Coğrafya Derslerinin Yerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.



EKLER

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN LİSE COĞRAFYA DERS KİTAPLARINDA YER ALAN KAVRAM HARİTALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Değerli meslektaşım,

Bu anket “Coğrafya Öğretmenlerinin Lise Coğrafya Ders Kitaplarında Yer Alan Kavram Haritalarına Yönelik Görüşleri” konulu yüksek lisans tezime veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Ankete samimi cevaplar vermeniz araştırma açısından son derece önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Recep MIRIK

Atatürk Üniversitesi

Yüksek Lisans
Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2.Hizmet süreniz:

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 20 yıl ve üzeri

3.Görev yaptığınız okul türü:

☐ Anadolu Lisesi ☐ Sosyal Bilimler Lisesi ☐ Fen lisesi ☐ Meslek Lisesi

4.Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Programı:

☐ Eğitim Fakültesi

☐ Fen Edebiyat Fakültesi

☐ Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi

☐ Diğer.....

5.Öğrenim durumunuz:

☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

1. BÖLÜM

Kavram haritaları, bir konuya ait kavramın aynı kategorideki diğer kavramlar ile ilişkisini gösteren somut grafiklerdir.(Balık Kılçığı Haritası, Örümcek Haritası, Sınıflama Haritası gibi)

Aşağıda coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları ve kullanımına yönelik ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi ilgili boşluğa X işareti koyarak belirtiniz.

Aşağıda verilen ifadeleri okuduktan sonra ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadığınızı yanındaki kutucuklardan yalnızca birine (X) işareti koyarak belirtiniz.	Keskinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Keskinlikle Katılmıyorum
1. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.					
2. Coğrafya ders kitapların yer alan kavram haritaları kazanımlara uygundur.					
3. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarındaki bilgiler öğrenci seviyesini yansıtmamaktadır.					
4. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin dikkatini konuya çekecek nitelikte değildir.					
5. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları konunun anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır.					
6. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır.					
7. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları önceki öğrenmelerle ilişki kurulabilecek nitelikte değildir.					

8. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi artırır nitelikte değildir.					
9. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrenciler tarafından anlaşılamamaktadır.					
10. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır niteliktedir					
11. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazanacak niteliktedir.					
12. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları bilgiyi aktarmaktan çok öğrencilerde bilginin kalıcılığını sağlayacak nitelikte değildir.					
13. Eğitim hizmetlerine sunulmuş kavram haritaları dersin gereksinimleri göz önüne alınarak tasarlanıp üretilmiş haritalardır					
14. Mevcut ders kitapların yer alan kavram haritaları kullanmayı gerektiren yeterli sayıda etkinlik bulunmaktadır.					
15. Ders kitaplarını kavram haritaları açısından yeterli bulmuyorum.					
16. Konuları anlatırken kavram haritalarını sıklıkla kullanıyorum.					
17. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritalarını görsellik açısından yeterli bulmuyorum.					
18. Lisans eğitimimde kavram haritalarına yönelik yeterli seviyede bilgi aldım.					
19. Lisans eğitimi sürecinde kavram haritaları hazırlamaya yönelik ders aldım.					
20. Uygun kavram haritası bulamadığımda kendim tasarlarım veya yaparım.					

21. İhtiyacım olan kavram haritalarını çeşitli bilgisayar programları kullanarak üretebiliyorum.					
22. İhtiyacım olan kavram haritalarına Eba(Eğitim Bilişim Ağı)'dan ulaşamıyorum.					
23. Coğrafya ders kitaplarında yer alan kavram haritaları öğrencilerin önceden sahip oldukları bilgilere yeni bilgiler kazanacak nitelikte değildir.					
24. Ders kitapları kavram haritaları açısından zenginleştirilmelidir.					

BÖLÜM II

Aşağıdaki öğrenme alanlarında yer alan kazanımlarda kavram haritalarına ne ölçüde ihtiyaç duyduğunuzu 1 den 5'e kadar puanlar vererek belirtiniz. (1:en az, 5: en fazla)

Öğrenme Alanı	1	2	3	4	5
Doğal Sistemler					
Beşeri Sistemler					
Mekânsal Sentez Türkiye					
Küresel Ortam: Bölgeler Ve Ülkeler					
Çevre Ve Toplum					

BÖLÜM III

Aşağıda hangi öğretim kademesinde kavram haritalarına ne ölçüde ihtiyaç duyduğunuzu 1 den 5'e kadar puanlar vererek belirtiniz. (1:en az, 5: en fazla)

Öğretim Kademesi	1	2	3	4	5
Ortaöğretim 1. Kademe					
Ortaöğretim 2. Kademe					
Ortaöğretim 3. Kademe					
Ortaöğretim 4. Kademe					

Ekleme istedikleriniz ve önerileriniz:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ÖZ GEÇMİŞ

Recep Mırık, 1987 yılında Samsun’da doğdu. İlkokulu Abdullah Paşa İlkokulunda, ortaokulu 23 Nisan İlköğretim Okulu’nda ve liseyi ise 100. Yıl Lisesinde tamamlamıştır. Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü’nden 2012 yılında mezun olmuştur. 2014 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı’nda yüksek lisans yapmaya başlamış ve eğitimini devam ettirmektedir.

